DIÁRIO OFICIAL

PREFEITURA MUNICIPAL DE
COARACI

Prefeitura Municipal de COARACI

ÍNDICE DO DIÁRIO

PORTARIA
PORTARIA/ SMED Nº 05 DE 29 DE ABRIL DE 2022. . . . . .

RESOLUÇÃO
RESOLUÇÃO CME Nº 01/2022 - PROTOCOLO CME 01/2022 SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO . .

OUTROS
REFERENCIAL CURRICULAR COARACIENSE - PREFEITURA MUNICIPAL DE COARACI - SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. . . . . .

PORTARIA/ SMED Nº 05 DE 29 DE ABRIL DE 2022.

PREFEITURA MUNICIPAL DE COARACI
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
CNPJ: 31.301.397/00001-85

PORTARIA/ SMED Nº 05 DE 29 DE ABRIL DE 2022.

Dispõe sobre a nomeação do Comitê Local de Gestão Colaborativa do Processo de Formação para (Re)Elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos das Unidades Escolares do município e dá outras providências.

O SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO MUNICIPIO DE COARACI, Estado da Bahia, no uso de suas atribuições legais e regulamentares que lhe são conferidas por lei, e:

CONSIDERANDO a lei 9.304/96 em seus artigos 12 (que trata da incumbência dos estabelecimentos de ensino elaborarem e executarem a proposta pedagógica), 13 (que trata da incumbência dos docentes de participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino), e 14 (que aponta para os sistemas de ensino na definição das suas normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, o princípio da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola);

CONSIDERANDO a lei federal 13.005/2015, que aprova o plano nacional de educação, de forma mais específica a estratégia 19.6 da meta 19 que trata sobre "estimular a participação e a consulta de profissionais da educação, alunos (as) e seus familiares na formulação dos projetos político-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares;

CONSIDERANDO a lei estadual nº. 13.559/2016, que aprova o Plano Estadual de Educação – PEE do Estado da Bahia de forma mais específica a estratégia 19.6 da meta 19 que trata sobre " estimular a participação e a consulta a profissionais da educação, a estudantes e aos seus familiares para a formulação dos projetos político-pedagógicos, planos de gestão escolar e regimentos escolares, assegurando a participação dos pais e mães na avaliação do funcionamento da escola e no cumprimento do seu papel na formação das crianças e jovens;

CONSIDERANDO a lei municipal nº. 1121 DE 23 DE JUNHO DE 2015, que aprova o Plano Municipal de Educação – PME do município de Coaraci-BA, de forma mais específica na estratégia 5 da meta 19

CONSIDERANDO a Resolução CNE/CP nº 02 de 20 de dezembro de 2017 que aprovou a Base Nacional Curricular Comum ;

CONSIDERANDO o Parecer CEE nº. 196/2019 que aprovou o Documento Curricular Referencial da Bahia – DCRB;

CONSIDERANDO a Resolução CEE nº 137/2019 que Fixa normas complementares para a implementação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, nas redes de ensino e nas instituições

Certificação Digital: KYMAOSFL-C47RGKRV-PHVPQES6-ROPJGLZI
Versão eletrônica disponível em: https://coaraci.ba.gov.br
Documento assinado digitalmente conforme MP nº 2.200-2/2001 de 24/08/2001, que institui a infra-estrutura de Chaves Públicas Brasileira - ICP Brasil

escolares integrantes dos sistemas de ensino, na Educação Básica do Estado da Bahia e dá outras providências;

CONSIDERANDO a Resolução CME nº 01/2022 que aprova o Referencial Curricular Municipal – RCM;

CONSIDERANDO a adesão do município ao Programa de Formação para (Re)elaboração dos Projetos-Político-Pedagógicos nas Escolas dos Municípios Baianos, coordenador pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, seccional do Estado da Bahia;

CONSIDERANDO o compromisso por trabalhar em Regime de Colaboração, para oferta de uma educação pública de qualidade socialmente referenciada por processos democráticos;

RESOLVE:

Art. 1º Nomear Comitê Local de Gestão Colaborativa do Processo de (Re)Elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos das Unidades Escolares Municipais, composto pelas seguintes representações:

Dirigente Municipal de Educação
• Cristine Barbosa da Silva

Representantes da Equipe Técnica Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação

- Jaily Raquel de Souza Reis
- Edileusa Xavier de Oliveira Santana
- Valdilea Souza Costa
- Verônica Cerqueira de Santana Cerqueira

Representante do Conselho Municipal de Educação

- Daiana Rodrigues Montargil

Art.2º - São atribuições Comitê Local de Gestão Colaborativa do Processo de (Re)Elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos:

I. Mobilizar a Comunidade Escolar para o processo de (re)elaboração do Projeto Político Pedagógico;

II. Mobilizar, orientar a instituição e monitorar o trabalho dos Comitês Colaborativos de cada unidade escolar durante o processo formacional e de (re)elaboração do PPP;

III. Validar o planejamento e cronograma de ações;

IV. Disponibilizar materiais de estudo;

V. Orientar e zelar pela ampla comunicação do processo;

VI. Zelar pelo cumprimento das etapas subsequentes à (re)elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos.

Certificação Digital: KYMAOSFL-C47RGKRV-PHVPQES6-ROPJGLZI
Versão eletrônica disponível em: https://coaraci.ba.gov.br
Documento assinado digitalmente conforme MP nº 2.200-2/2001 de 24/08/2001, que institui a infra-estrutura de Chaves Públicas Brasileira - ICP Brasil

PREFEITURA MUNICIPAL DE COARACI
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
CNPJ: 31.301.397/00001-85

COARACI-BAHIA

Art. 3º - Essa Portaria entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas todas as disposições em contrário.

Registre-se. Publique-se. Cumpra-se.

Coaraci (BA) 29 de abril de 2022

Cristine Barbosa da Silva
Secretária Municipal de Educação
Dec. 7396 / 01/2021
Coaraci-Bahia

Praça Pio XII - S/N, Centro. CEP 45638-000, Coaraci – BA. (73) 3241-1566
E mail: educacao.coaraci@hotmail.com

RESOLUÇÃO CME Nº 01/2022 - PROTOCOLO CME 01/2022 SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Conselho Municipal de Educação

Coaraci-Ba

RESOLUÇÃO CME Nº 01/2022

Aprova e institui o Referencial Curricular do Municipal como documento obrigatório das etapas da: Educação Infantil e Ensino Fundamental e das respectivas modalidades da Educação Básica para o Sistema Municipal de Ensino do município de Coaraci-Ba.

O **Conselho Municipal de Educação de Coaraci**, ad referendum no uso de suas atribuições que lhe são conferidas pela legislação em vigor, tendo em vista o contido na lei de Criação do Sistema Municipal de Ensino, Lei nº 915/2007, e da criação do Conselho Municipal, Lei nº 730/1996, e tendo a necessidade de instituir e aprovar o Referencial Curricular Municipal.

CONSIDERANDO os artigos 206 da Constituição Federal que indica os princípios basilares para o ensino e art. 211 determina que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

CONSIDERANDO que o art. 26 da LDB, na redação dada pela Lei nº 12.796/2013, estipula que "os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter a base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos";

CONSIDERANDO o que assegura a Resolução CNE/CEP nº 02/2017, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Curricular, a ser respeitada, obrigatoriamente, ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica;

CONSIDERANDO O Parecer do CEE/CP nº 196/2019 que aprovou o Documento Referencial da Bahia (DCRB) contendo as proposições que indicam às redes e instituições escolares o ordenamento curricular para Educação Infantil e para o Ensino Fundamental;

Certificação Digital: KYMAOSFL-C47RGKRV-PHVPQES6-ROPJGLZI
Versão eletrônica disponível em: https://coaraci.ba.gov.br
Documento assinado digitalmente conforme MP nº 2.200-2/2001 de 24/08/2001, que institui a infra-estrutura de Chaves Públicas Brasileira - ICP Brasil

Conselho Municipal de Educação

Coaraci-Ba

CONSIDERANDO que as orientações presentes nesta Resolução embasam a revisão dos Projetos Político-Pedagógico e documentos correlatos de todas as Instituições Escolares (Grade Curricular, Plano de Estudo e Plano de Trabalho), com a finalidade de implementar nas Redes de Ensino que desenvolvem as etapas de Educação Infantil e Ensino Fundamental em todo o Município de Coaraci;

CONSIDERANDO o pedido requerido, neste Conselho Municipal de Educação, por meio da Secretaria Municipal de Educação de Coaraci, que solicita a regulamentação do Currículo Municipal.

RESOLVE:

Art. 1º Instituir e orientar a implementação do Referencial Curricular de Coaraci, elaborado pelo regime de colaboração com a União dos dirigentes Municipais de Educação-UNDIME, através do Programa de (Re)elaboração dos Referenciais Curriculares da Bahia como documento de caráter normativo para o Sistema Municipal de Ensino que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais aos estudantes no âmbito da Educação Básica nas etapas de Educação Infantil e Ensino Fundamental e suas respectivas modalidades.

Art. 2º A elaboração do Referencial Curricular de Coaraci além de considerar obrigatório o disposto na Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e o Documento Referencial da Bahia (DCRB), também contempla em sua elaboração, as peculiaridades locais.

Art. 3º O Referencial Curricular de Coaraci é a diretriz para as escolas de Educação Básica nas etapas de Educação Infantil e Ensino Fundamental e suas modalidades revisarem os seus Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) e documentos correlatos respeitada a autonomia de cada Unidade Escolar.

Art. 4º A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem as práticas centradas nas experiências, nas interações e nas brincadeiras, possibilitando que a criança se desenvolva e amplie suas possibilidades, construindo significados e descobertas.

Art. 5º O Referencial Curricular de Coaraci, embasado na BNCC e no DCRB, considera que a criança é o centro do planejamento curricular, sujeito de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas, com singularidades próprias, tendo o brincar, como linguagem própria da infância articulando o cuidado e as experiências diversas com os saberes dos diferentes campos de experiências para oportunizar o desenvolvimento integral e saudável das crianças.

Certificação Digital: KYMAOSFL-C47RGKRV-PHVPQES6-ROPJGLZI
Versão eletrônica disponível em: https://coaraci.ba.gov.br
Documento assinado digitalmente conforme MP nº 2.200-2/2001 de 24/08/2001, que institui a infra-estrutura de Chaves Públicas Brasileira - ICP Brasil

Conselho Municipal de Educação

Coaraci-Ba

Art. 6º O referencial Curricular de Coaraci, no que se refere ao Ensino Fundamental, além de considerar as habilidades específicas da BNCC e do DCRB também relaciona as habilidades referentes ao contexto local, elencadas e definidas no momento da construção coletiva do mesmo.

Art. 7º A Secretaria Municipal de Educação e as instituições de Ensino Infantil da Rede Privada de Ensino, de acordo com as leis vigentes, deverão, a partir do ano de 2022, oferecer formação continuada aos seus profissionais de educação para o conhecimento e uso efetivo do currículo referendado, bem como compreensão das propostas da BNCC e seus desdobramentos (Currículo Bahia e o Referencial Curricular Municipal), além das normativas que foram exaradas a partir deste documento.

§ 1º - As formações deverão visar um caráter de transformação das ações pedagógicas e avaliativas a serem realizadas nas instituições escolares.

§ 2º - Recomenda-se que as formações devam acontecer em forma de seminário, oficinas práticas, reuniões pedagógicas e outras que contemplem práticas significativas e transformadoras.

Art. 8º- As Instituições Escolares também realizarão formações continuadas acerca do currículo, no período de suas reuniões pedagógicas e/ou de planejamento previstas em seus calendários escolares e o calendário de rede.

Art. 9º - Recomenda-se expressamente que todas as escolas de educação infantil privadas, integrantes da rede de ensino, adotem o Referencial Curricular, bem como as medidas previstas nessa resolução e na (re)construção e/ou revisão de seus Projetos Políticos Pedagógicos e documentos correlatos.

Art. 10º - A implementação do Referencial Curricular de Coaraci acontecerá, no iníciodo ano letivo de 2022 para a Educação Básica.

Art. 11º- Caberá a Secretaria Municipal de Educação orientar, apoiar e supervisionar as atividades desenvolvidas pelas instituições educativas integrantes do Sistema Municipal de Ensino relativo ao cumprimento do disposto nesta Resolução.

Art. 12º - Caberá ao Conselho Municipal de Educação, no âmbito de suas competências, resolver as questões suscitadas pela presente norma.

Certificação Digital: KYMAOSFL-C47RGKRV-PHVPQES6-ROPJGLZI
Versão eletrônica disponível em: https://coaraci.ba.gov.br
Documento assinado digitalmente conforme MP nº 2.200-2/2001 de 24/08/2001, que institui a infra-estrutura de Chaves Públicas Brasileira - ICP Brasil

Conselho Municipal de Educação

Coaraci-Ba

Art. 13º - Fica fixado o prazo de 2 (dois) anos para revisão do Referencial Curricular de Coaraci a contar da data de implementação, ou a qualquer tempo, a depender de possíveis mudanças na legislação vigente.

Art. 14º - Todos os casos omissos nessa resolução, será objeto de apreciação e deliberação por parte do CME, assim que detectado.

Art. 15º - Esta Resolução entra em vigor a partir da data da sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Aprovada por unanimidade pelo conselho pleno em reunião, no dia 29 de abril de 2022.
Sala de reuniões do Conselho Municipal de Educação.

Coaraci,29 de abril de 2022.

Daiana Rodrigues Montargil
Presidente do Conselho Municipal de Educação

Certificação Digital: KYMAOSFL-C47RGKRV-PHVPQES6-ROPJGLZI
Versão eletrônica disponível em: https://coaraci.ba.gov.br
Documento assinado digitalmente conforme MP nº 2.200-2/2001 de 24/08/2001, que institui a infra-estrutura de Chaves Públicas Brasileira - ICP Brasil

Conselho Municipal de Educação

Coaraci-Ba

PREFEITURA MUNICIPAL DE COARACI

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO COARACI – BA

Protocolo CME	**N° 00.001.22**	
Interessado	**Secretaria Municipal de Educação**	
Assunto	**Aprova o Referencial Curricular do Município de Coaraci-Bahia**	
Relatoras	**Conselheiras: Grazielle Santos Cerqueira e Verônica Cerqueira Santana Nascif**	
Parecer CME	**N° 01/2022**	**Aprovado por unanimidade em: 29/04/2022**

I – HISTÓRICO

O Conselho Municipal de Educação em observância a Constituição Federal nos seus artigos 206 e 211, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no seu artigo 26, na redação dada pela Lei nº 12.796/2013, assim como assegura a Resolução CNE/CEP nº 02/2017, que institui e orienta a implementação da Base Nacional Curricular, a ser respeitada , obrigatoriamente, ao longo da etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica e o Parecer do CEE/CP nº 196/2019 que aprovou o Documento Referencial da Bahia, aprova e institui o Referencial Curricular Coaraciense através desse Parecer e Resolução.

A Secretaria Municipal de Educação encaminhou o ofício nº 219/2022, solicita a apreciação, instituição e aprovação do Referencial Curricular Coaraciense, embasado na Base Nacional Comum Curricular e no Documento Curricular Referencial da Bahia no âmbito da Educação Básica nas etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental e suas respectivas modalidades e observando as peculiaridades locais.

Certificação Digital: KYMAOSFL-C47RGKRV-PHVPQES6-ROPJGLZI
Versão eletrônica disponível em: https://coaraci.ba.gov.br
Documento assinado digitalmente conforme MP nº 2.200-2/2001 de 24/08/2001, que institui a infra-estrutura de Chaves Públicas Brasileira - ICP Brasil

Conselho Municipal de Educação

Coaraci-Ba

Este Colegiado aprecia esse Referencial Curricular Coaraciense a fim de que passe a vigorar a partir da aprovação do mesmo, e que este documento seja divulgado nas Unidades Escolares.

II – APRECIAÇÃO

A Undime seccional Bahia, representada por sua Diretoria Executiva e Ampliada, e através da sua equipe técnica, entendendo a importância de contribuir com os Dirigentes Municipais de Educação do território baiano no fomento, na criação e execução das políticas públicas tendo em vista a melhoria da qualidade da educação baiana, elaborou o Programa de (Re)Elaboração dos Referenciais Curriculares Municipais do Estado da Bahia.

A Construção do Referencial Curricular do Município de Coaraci-BA para Educação Infantil, Ensino Fundamental e suas Modalidades de Ensino, fruto do regime de colaboração estabelecido entre a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação da Bahia - UNDIME/BA, a Secretaria de Educação do Estado da Bahia – SEE/BA e municípios baianos, foi organizado a partir dos fundamentos educacionais expostos na Constituição Federal Brasileira (CF/1988), bem como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), no Plano Nacional de Educação (PNE/2014) e Plano Municipal de Educação (Lei nº 1121/2015), de forma dialogada entre os municípios que compõem o Território de Identidade do Litoral Sul e os profissionais que compõem toda a educação básica do nosso município.

O processo de construção do Referencial Curricular Coaraciense se iniciou a partir da nova realidade imposta a todos os educadores por meio na Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Desde 2018, esta normativa vem sendo estudada por professores e coordenadores nos momentos formativos e de planejamento. Em 2020, uma equipe de estudos participou do Curso de Formação para Re-Elaboração dos Currículos Municipais, que orientou no processo de leitura, discussão e escrita do documento.

Certificação Digital: KYMAOSFL-C47RGKRV-PHVPQES6-ROPJGLZI
Versão eletrônica disponível em: https://coaraci.ba.gov.br
Documento assinado digitalmente conforme MP nº 2.200-2/2001 de 24/08/2001, que institui a infra-estrutura de Chaves Públicas Brasileira - ICP Brasil

Todo o processo aconteceu nos Grupos de Estudo e Aprendizagem – GEA, conduzido no município por meio da Comissão de Governança – CG, com representações de órgãos e entidades, através da portaria nº 001 de 20 de setembro de 2019.

A Comissão de Governança e os GEAs (Grupos de Estudos e Aprendizagem), seguiram com o objetivo de cumprir datas e tarefas propostas, dirimindo todos os entraves e produzindo as contribuições que vieram a constituir o documento que apesar de construído, apresenta necessidade constante de monitoramento e mudança quando se achar necessário, pois a educação não é um processo inerte. O referencial foi entregue a este Conselho Municipal de Educação para análise e aprovação.

À luz da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, aprovada e homologada pelo MEC em dezembro de 2017, que constitui uma das estratégias estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação (PNE), com o objetivo de qualificar e organizar a Educação Básica, o Documento Referencial Coaraciense para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e suas Modalidades de Ensino, incorpora na sua estrutura, itens que se propõem a favorecer uma compreensão mais precisa do que é pretendido, visando promover o conhecimento de aspectos importantes para a cultura e a história do município, valorizando-os como instrumentos de sensibilização do educando para o maior respeito e amor pela terra.

Com base em marcos constitucionais e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e na Resolução n° 137/2019, Art. 27 que diz:

> "Para a implementação da BNCC relativa à Educação Básica, nas etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, fica referendado o Parecer CEE nº. 196/2019 que aprovou o Documento Curricular Referencial da Bahia – DCRB, contendo as proposições que indicam às redes e instituições escolares o ordenamento curricular para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental."

O Documento Curricular Referencial da Bahia – DCRB para a Educação Infantil e Ensino Fundamental tem como objetivo assegurar os princípios educacionais e os direitos de aprendizagem de todos os estudantes do território estadual, em toda a Educação Básica. Trata-se de um documento aberto, não prescritivo, que pretende incorporar inovações e atualizações pedagógicas advindas dos marcos legais, do arcabouço teórico metodológico do currículo no processo de implementação,

Conselho Municipal de Educação
Coaraci-Ba

considerando, também, aspectos identificados pelos segmentos da comunidade escolar. Constitui-se numa referência, como o próprio nome deixa antever, para que municípios do Estado da Bahia elaborem os seus currículos com convergência de princípios, intenções e temáticas contidas no Referencial do Estado, para o desenvolvimento de práticas educativas que possibilitem a permanência e o sucesso dos estudantes na escola. (DCRB, p. 13).

III – CONCLUSÃO E VOTO

Diante do exposto somos de parecer que:

- O Conselho Municipal de Educação baixe normas através de Resolução específica para a instituição do Referencial Curricular do Município;
- Tome como parâmetro norteador os tópicos obrigatórios e relevantes contidos na LDB nº 9394/96, Resolução CNE/CEP nº 02/2017 e o Parecer do CEE/CP nº 196/2019;
- Determine que a Secretaria Municipal de Educação divulgue o documento nas Unidades Escolares.
- Dê ciência ao interessado.

IV- DECISÃO DO CONSELHO

O Conselho Municipal de Educação de Coaraci-BA, aprova por unanimidade, o voto das relatoras Grazielle Santos Cerqueira e Verônica Cerqueira Santana Nascif.
Sala de reuniões do Conselho Municipal de Educação de Coaraci-BA, aos 29 de abril do ano de 2022.

Grazielle Santos Cerqueira
Conselheira Relatora

Verônica Cerqueira Santana Nascif
Conselheira Relatora

Daiana Rodrigues Montargil
Presidente do Conselho

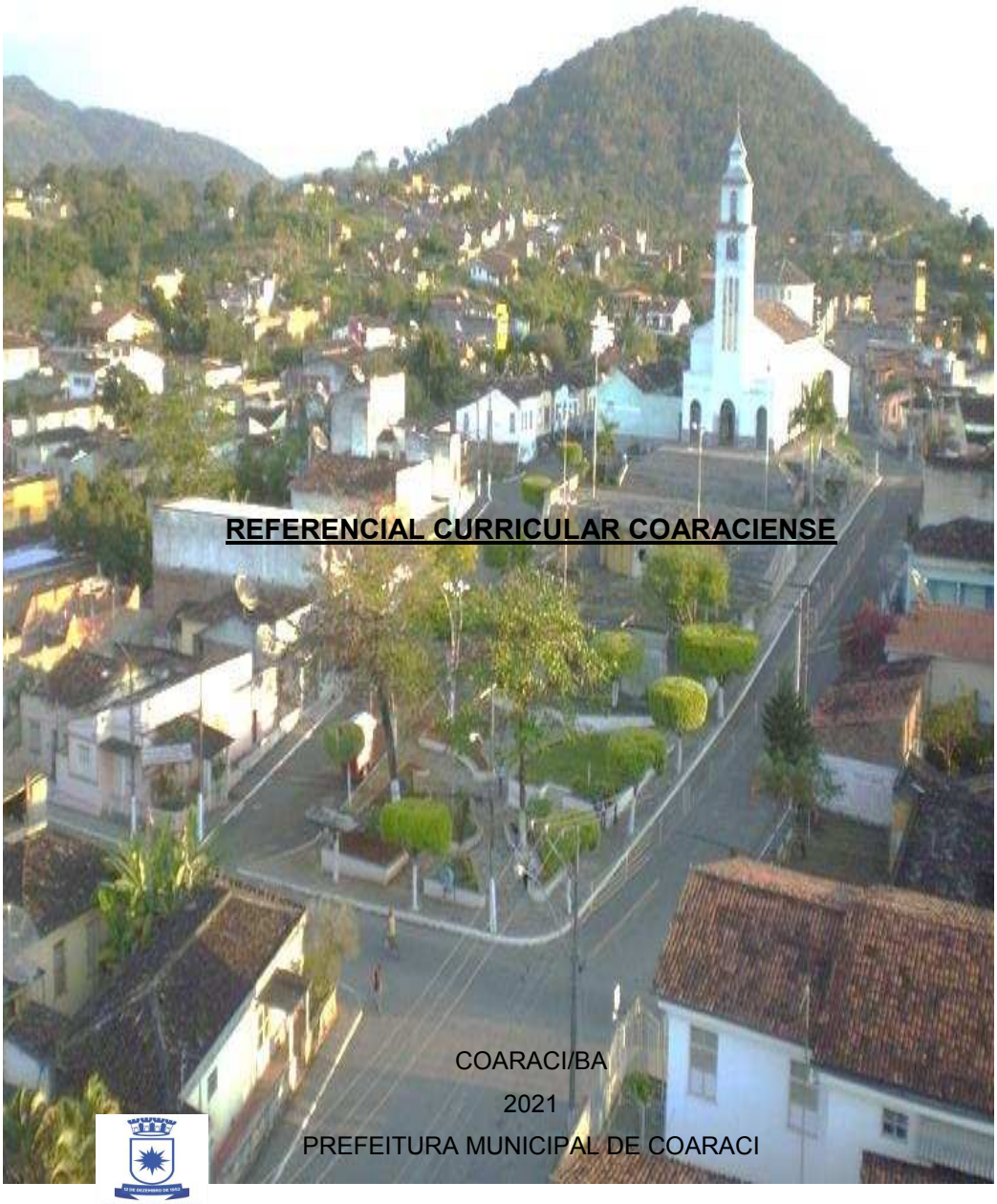
Certificação Digital: KYMAOSFL-C47RGKRV-PHVPQES6-ROPJGLZI
Versão eletrônica disponível em: https://coaraci.ba.gov.br
Documento assinado digitalmente conforme MP nº 2.200-2/2001 de 24/08/2001, que institui a infra-estrutura de Chaves Públicas Brasileira - ICP Brasil

Conselho Municipal de Educação
Coaraci-Ba

Conselho Municipal de Educação Lei nº 730 de 05 de Setembro de 1996
Praça Pio XII, s/n, Fone (73) 3241-1566, CEP: 45638-000
E-mail: cmecoaraci@gmail.com

REFERENCIAL CURRICULAR COARACIENSE - PREFEITURA MUNICIPAL DE COARACI - SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

PREFEITURA MUNICIPAL DE COARACI
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO



REFERENCIAL CURRICULAR COARACIENSE

COARACI/BA
2021
PREFEITURA MUNICIPAL DE COARACI

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

REFERENCIAL CURRICULAR COARACIENSE

Educação Infantil, Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais, Educação de Jovens, Adultos Anos Iniciais e Finais, Educação Especial e Educação do Campo

COARACI/BAHIA

2021

PREFEITO MUNICIPAL DE COARACI

Jadson Albano Galvão

VICE-PREFEITO MUNICIPAL DE COARACI

Milton Dias Cerqueira Micheli Santos

SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Cristine Barbosa da Silva

EQUIPE COLABORATIVA

Cinthia de Souza Amorim
Daiana Rodrigues Montargil
Edileusa Xavier de Oliveira Santana
Edna Francisca dos Santos
Elisângela Soares dos Santos Lima
Erica Maria Pereira Barbosa
Genilton da Silva Santos
Grazielle Santos Cerqueira
Iurá Laio Silva da Paixão
Jaily Raquel de Souza Reis
Jocimar Santos da Silva
José Torquato de Melo Neto
Nair Freitas dos Reis
Norma Cleia dos Santos Reis
Rosenildo Vieira dos Santos
Valdiléa Souza Costa
Verônica Cerqueira Santana Nascif

ARTICULADORA DO CURRÍCULO MUNICIPAL

Elisângela Soares dos Santos Lima

COORDENAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NAS UNIDADES

Dinéa Souza	Luciara Coelho	Roseara de Sá
Grazielle Pereira	Marli Lima	Vânia Guimarães
Joelma Costa	Onélia Rocha	

***GEA CRECHE**

Adelaide Cristina	Maria Alcântara
Adriana Aranha	Maria de Lourdes
Ana Lúcia Oliveira	Maria Janete
Ana Maria	Maria José
Carla Rodrigues	Maria Lúcia
Ceilma Mary	Maria Neci
Edilza Dantas	Maria Raimunda
Edméa Galo	Myracelly Argolo
Eli Lopes	Nelma Sandra
Eliene Assis	Ozenildes de Oliveira
Genilton Santos	Raquel Silva
Grazielle Moreira	Rita Alice
Guiomar Cruz	Rita Eugênia
Inês do Carmo	Roseara de Sá
Iramara Farias	Rosenara de Sá
Isilda Matos	Rozeane Bispo
Janete Dias	Tânia Cristina
Leila Santos	Tercília Maria
Josefina Santos	Valquíria Lima
Jocelina Oliveira	Vânia Lúcia
Luciara Coelho	Vera Lúcia
Lucimar de Jesus	Vitória Maria
Márcia Rosânia	Zizélia Magno

***GEA PRÉ-ESCOLA**

Aurenice Pereira
Claudia de Jesus
Eliene Cezarano
Emilene Bispo
Iracema Souza
Iraildes Rodrigues
Janete Sena
Juliana Aranha
Letícia Queiroz
Márcia Curcino
Maria Alci
Maria Aparecida
Maria das Graças
Maria do Carmo
Marli Ferreira
Régia Leandra
Regina Amaral
Rosemary de Jesus
Rosemeire Cardoso
Sônia Carvalho
Valdeci Maria

COORDENAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS E FINAIS NAS UNIDADES

Anailza Nery	Fabiana Oliveira	Mara Rúbia
Cinthia Amorim	Kátia Fabiana	Maria Meire
Dinéa Souza	Kátia Núbia	Maricélia Pereira
Ednalva Nunes	Magnólia Angeli	Rosalvo Borges
	Simone Nascimento	

- LINGUAGEM:

*GEA CICLO DE ALFABETIZAÇÃO	*GEA LÍNGUA PORTUGUESA ANOS INICIAIS	*GEA LÍNGUA PORTUGUESA ANOS FINAIS
Ana Maria Bibiano	Alice Santos	Anailza Nery
Ana Rita Santos	Daiana Montargil	Celice Silva
Áurea Sueli	Danielle Melo	Denise Silvestre
Dinéa Souza	Dilene Pereira	Ednalva Nunes
Eliana Brandão	Dilma Batista	Edson Ribeiro
Eliene Pereira	Dilma Reis	Elisângela Soares
Erica Maria	Dilza Figueiredo	Érica Regina
Eulina Carla	Dimércia Pereira	Fabiana Oliveira
Janaína Andrade	José Lucas	Grace Ane
Kátia Núbia	Kátia Fabiana	Laíres Lima Alves
Magali Novaes	Mara Rúbia	Maria do Carmo
Magnólia Angeli	Maria Meire	Neilma Cardoso
Maria das Neves	Mariella Barbosa	Tatiane Pereira
Maria Margarida	Miraldina Santos	
Maricélia Pereira	Nara Cristina	
Nadja Castro	Patrícia Gaspar	
Rosana Ribeiro	Rísia Miriam	
Rosilda Fernandes	Rita de Cássia	
Vanildes Castro		
Vilma Freitas		

*GEA DE LÍNGUA INGLESA ANOS FINAIS	*GEA DE EDUCAÇÃO FÍSICA ANOS INICIAIS E FINAIS
Alcione dos Santos	Jaily Raquel
Denise Silvestre	
Josiane Santos	
Marluzy Almeida	

*GEA DE ARTE ANOS INICIAIS	*GEA DE ARTE ANOS FINAIS
Catarina Leal	Ednéia Pereira
Girlene Maria	Harlan Nery
Maria Aparecida Barbosa	Jennifer França
Maria Lúcia	Luciana Orrico
Zefira Ramos	Luiza Lima
	Maria Raimunda
	Teresa Argôlo

- MATEMÁTICA

*GEA: Grupo de Estudo e Aprendizagem

*GEA DE MATEMÁTICA ANOS INICIAIS	*GEA DE MATEMÁTICA ANOS FINAIS
Celineide Souza	Antônio Lacerda
Djalma Coelho	Braz Souza
Gilmar Melo	Daniela Feitosa
José Lucas	Luana Rodrigues
José Ronaldo	Patrick Ribeiro
Norma Suely	Sérgio Ribeiro
Rosalvo Borges	Sílvia Maria
Rúbia Mara	Taísa Martins
Sanildes Souza	
Simone da Silva	
Simone Dias	

- CIÊNCIAS DA NATUREZA

*GEA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA ANOS INICIAIS	*GEA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA ANOS FINAIS
Gildeci Nascimento	Iêda Maria
Oldaci Nogueira	Selma Quinto
Patrícia Brandão	

- CIÊNCIAS HUMANAS

*GEA DE GEOGRAFIA ANOS INICIAIS	*GEA DE GEOGRAFIA ANOS FINAIS
Daiana Rodrigues	Glauber Magalhães
Gildeci Nascimento	Lucas Campos
Gilmar Melo	Rafael Santos
Girlene Maria	
Maria Aparecida Barbosa	

*GEA DE HISTÓRIA ANOS INICIAIS	*GEA DE HISTÓRIA ANOS FINAIS
Daiana Rodrigues	Claudionor Batista
Dilma Reis	Epifânio Soares
Girlene Maria	Max Augusto
Miraldina Santos	Miraldino Santos

- ENSINO RELIGIOSO

*GEA DE ENSINO RELIGIOSO ANOS INICIAIS	*GEA DE ENSINO RELIGIOSO ANOS FINAIS
Catarina Leal	Epifânio Soares
Maria Lúcia	Harlan Nery
Sanildes Souza	Luciana Orrico
Zefira Ramos	Max Augusto

COORDENAÇÃO DAS MODALIDADES DO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS E FINAIS NAS UNIDADES

EDUCAÇÃO DO CAMPO

Cinthia de Souza Amorim

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Ednalva Nunes (Anos Finais)

Eli Lopes (Anos Finais)

Verônica Sacramento (Anos Iniciais)

***GEA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO ANOS INICIAIS**

Cinthia Amorim

Edileusa Xavier

Geane Vieira

Maria Aparecida Rodrigues

Maria Selma

Marizete Lopes

Suely Conceição

Valter Celestino

Zenilda Santos

***GEA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL ANOS INICIAIS E FINAIS**

Celice Silva

Daiana Rodrigues

Elisângela Soares

***GEA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS ANOS INICIAIS**

Cremilda da Conceição

Edvanes da Silva

Iraci Francisca

Joabis Oliveira

Joelma da Conceição

Maria Isabel

Martha Emília

Solange Oliveira

***GEA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS ANOS FINAIS**

Alessandra Régia

Ilce Liane

Jociara Oliveira

Márcia Joedna

Siluana Silva

Silvana Meira

Wasington José

Verônica Sacramento

FICHA CATALOGRÁFICA

COARACI, Secretaria Municipal de Educação de. **Referencial Curricular**, 2021, Educação Infantil, Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais, Educação de Jovens e Adultos Anos Iniciais e Finais, Educação Especial, Educação do Campo. Coaraci – Bahia: SMED, 2021.

Diretoria de Educação Básica

Aos Educadores de Coaraci,

São tantos erros e acertos
Consertos e concertos
Muitos laços e muitos apertos
No caminho para se fazer história
Para se preservar memória
Para se viver “dias de luta e colher dias de glória”.
São tantos braços abertos, mas também tantos desertos
Gente que enxerga longe e quer estar por perto.
Nesta estrada de se plantar esperanças
Jovens, adultos e crianças
Não caminham sozinhos
Não podem ser pássaros fora dos ninhos.
Precisam fazer parte, fazer arte
Aprender fazendo e seguir entendendo
Que a Escola é a casa das “mágicas”
Onde a vida se transforma, ganha novas formas
E cores e aromas e sabores.
E toda essa transformAÇÃO
Além de aquecer o corAÇÃO
Traz a beleza, a pureza e a certeza
De que tudo é possível e tudo pode ser incrível
Se começar e terminar
Pela Educação!

Cristine Barbosa da Silva

Secretária Municipal de Educação

Saudações Curriculantes,

A Undime seccional Bahia, representada por sua Diretoria Executiva e Ampliada, e através da sua equipe técnica, entendendo a importância de contribuir com os Dirigentes Municipais de Educação do território baiano no fomento, na criação e execução das políticas públicas tendo em vista a melhoria da qualidade da educação baiana, elaborou o Programa de (Re)Elaboração dos Referenciais Curriculares Municipais do Estado da Bahia.

Inspirados na poesia do João Cabral de Melo Neves... “Um galo sozinho não tece uma manhã”, desbravamos trilhas em busca de outros “galos” para que a tecitura pudesse ser concretizada. A Universidade Federal da Bahia, a União Nacional dos Conselhos de Educação e o Itaú Social juntaram-se a nós e, assim, foi possível mobilizar e engajar a Bahia num grande movimento curriculante formacional, que envolveu 401 municípios e cerca de 60.000 profissionais do magistério, além de outros membros da comunidade escolar.

O desejo de ver/sentir/viver uma Bahia democrática, justa, solidária oportunizando às suas crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos uma educação municipal cada vez mais enriquecida por valores, éticos, estéticos, políticos, espirituais, ecológicos de modo a consolidar a escola pública sob os princípios da educação integral, nos uniu até aqui.

A Undime Bahia, reconhece e agradece o importante e valoroso trabalho realizado por todos os especialistas e formadores do Programa, mas especialmente, reconhece e agradece todas as equipes de educadores das redes municipais de ensino dos 27 territórios de identidade baiano que se autorizaram a autorar seus Referenciais Curriculares, mesmo em condições tão adversas como a que estamos vivendo em 2020 em razão da pandemia pela COVID 19.

É nosso desejo ainda, que dentro em breve estejamos sentindo o perfume das flores e o sabor dos frutos suculentos que serão colhidos a partir do trabalho realizado até aqui e, também, do que será realizado em cada sala de aula das escolas da nossa Bahia.

O desafio apenas começou! Passamos para a próxima etapa: O processo formacional no cotidiano das escolas. A Undime continuará na luta e na parceria com cada um dos 417 municípios da sua seccional. O Movimento Curriculante apenas teve início, e as conversações curriculares continuam!

Um grande abraço.

Equipe Undime Bahia

PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO REFERENCIAL CURRICULAR COARACIENSE

A Construção do Referencial Curricular do Município de Coaraci-BA para Educação Infantil, Ensino Fundamental e suas Modalidades de Ensino, fruto do regime de colaboração estabelecido entre a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação da Bahia - UNDIME/BA, a Secretaria de Educação do Estado da Bahia – SEE/BA e municípios baianos, foi organizado a partir dos fundamentos educacionais expostos na Constituição Federal Brasileira (CF/1988), bem como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), no Plano Nacional de Educação (PNE/2014) e Plano Municipal de Educação (Lei nº1121/2015), de forma dialogada entre os municípios que compõem o Território de Identidade do Litoral Sul e os profissionais que compõem toda a educação básica do nosso município.

O processo de construção do Referencial Curricular Coaraciense se iniciou a partir da nova realidade imposta a todos os educadores por meio na Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Desde 2018, esta normativa vem sendo estudada por professores e coordenadores nos momentos formativos e de planejamento. Em 2020, tivemos a oportunidade de participar do Curso de Formação para Re-Elaboração dos Currículos Municipais, que nos orientou no processo de leitura, discussão e escrita do nosso documento.

Todo o processo aconteceu nos Grupos de Estudo e Aprendizagem – GEA, conduzido no município por meio da Comissão de Governança – CG, com representações de órgãos e entidades, através da portaria nº 001 de 20 de setembro de 2019. No início da formação, as expectativas foram frustradas com relação a participação em massa dos servidores da educação. As tentativas de inserir e motivar mais participantes não apresentaram os resultados esperados e, muitos se negaram a participar desse momento importante de conquista na educação do município. Como agravante dessa realidade ressalta-se a pandemia, que se prolongou além do esperado, dificultando não só os encontros presenciais de estudos como também os momentos on line, que eram caracterizados cada vez mais como exaustivos e demorados.

Mesmo diante do exposto, a Comissão de Governança e os GEAs (Grupos de Estudos e Aprendizagem), seguiram com o objetivo de cumprir datas e tarefas propostas, dirimindo todos os entraves e produzindo as contribuições que vieram a constituir o nosso documento que apesar de construído, apresenta necessidade constante de monitoramento e mudança quando se achar necessário, pois a educação não é um processo inerte. O referencial foi enviado ao Conselho Municipal de Educação concluindo assim, os trabalhos da Comissão Municipal de Governança.

Na oportunidade, ressaltamos aqui a parceria da UNDIME que proporcionou o programa de formação, tornando possível a realização deste importante trabalho. Sabemos que, como servidores da educação do município, teremos mais um desafio pela frente que é a implantação,

tornando imprescindível a consciência da importância deste documento e o protagonismo dos professores para a tradução desse Referencial nas vivências em sala de aula. Em tempo, agradecemos o esforço, a dedicação e o compromisso de todos envolvidos nesse processo.

A Comissão de Governança

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO
1.1 Introdução
2 Parte I - CONVERSAÇÕES CURRICULARES FUNDANTES
2.1 Cenários e Identidades Curriculares Glocais
2.2 Marcos Legais, Teóricos, Conceituais e Metodológicos
2.3 Avaliação.....
2.5 Modalidades da Educação Básica
2.5.1 Educação Especial e Inclusão
2.5.2 Educação do Campo
2.5.3 Educação de Jovens, Adultos e Idosos
2.5.4 Educação Escolar Indígena
2.5.5 Educação Escolar Quilombola
2.6 Temas Integradores
2.7 Parte Diversificada e Ampliação Curricular
3 Parte II – Etapas de Ensino
3.1 Educação Infantil
3.1.1 Concepções
3.1.2 Campos de experiência
3.1.3 Organizador curricular
3.2 Ensino Fundamental
3.2.1 ÁREA DE LINGUAGENS
3.2.1.1 Língua Portuguesa
3.2.1.1.1 Concepções
3.2.1.1.2 Organizador curricular
3.2.1.2 Arte
3.2.1.2.1 Concepções
3.2.1.2.2 Organizador curricular
3.2.1.3 Língua Inglesa
3.2.1.3.1 Concepções
3.2.1.3.2 Organizador curricular
3.2.1.4 Educação Física
3.2.1.4.1 Concepções
3.2.1.4.2 Organizador curricular

3.2.2 ÁREA DE MATEMÁTICA
3.2.2.1 Matemática
3.2.2.1.1 Concepções
3.2.2.1.2 Organizador curricular
3.2.3 ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS
3.2.3.1 Geografia
3.2.3.1.1 Concepções
3.2.3.1.2 Organizador curricular
3.2.3.2 História
3.2.3.2.1 Concepções
3.2.3.2.2 Organizador curricular
3.2.4 ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA
3.2.4.1 Ciências
3.2.4.1.1 Concepções
3.2.4.1.2 Organizador curricular
3.2.5 ÁREA DE ENSINO RELIGIOSO
3.2.5.1 Ensino Religioso
3.2.5.1.1 Concepções
3.2.5.1.2 Organizador curricular
4. REFERÊNCIAS

APRESENTAÇÃO

A construção de uma base nacional comum curricular não é recente, sendo o resultado de um longo processo de discussões quanto às necessidades da educação brasileira, no intuito de garantir um conjunto progressivo de aprendizagens essenciais como direito das crianças, jovens, adultos e idosos no âmbito da Educação Básica.

Diante das exigências apresentadas para a educação nacional, ratificadas pelo Documento Curricular Referencial da Bahia – DCRB, urge a necessidade de uma reorganização curricular no município de Coaraci, visando a melhoria da práxis pedagógica, mediante a construção de uma proposta de ensino democrática e participativa, como garantia do direito à educação, traduzida na partilha de vivências educativas que possibilitem a permanência e o sucesso dos estudantes na escola.

Por se tratar de um documento que materializa os atos curriculares que servirão de referência para a educação do município, o Documento Curricular Coaraciense para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e suas Modalidades de Ensino, deve assegurar, em todas as suas orientações, sejam elas normativas ou de implementação, os princípios que convergem na educação baiana, expressos nas diretrizes que orientam o Plano Nacional de Educação - PNE:

I. erradicação do analfabetismo;

II. universalização do atendimento escolar;

III. superação das desigualdades educacionais, com ênfase no desenvolvimento integral do sujeito, na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;

IV. melhoria da qualidade da educação;

V. formação para o desenvolvimento integral do sujeito, para a cidadania e para o trabalho, com ênfase nos valores morais e éticos nos quais se fundamenta a sociedade;

VI. promoção do princípio da gestão democrática da educação no município;

VII. promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do município;

VIII. valorização dos profissionais da educação;

IX. promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

Com base nesses princípios, também foi necessário a contextualização, caracterização e inclusão de especificidades da identidade do território de Coaraci, considerando uma natureza mais consolidada no próprio documento e, mais particularizada, nos Projetos Políticos Pedagógicos – PPP e na Organização do Trabalho Pedagógico, valorizando-os como

instrumentos de sensibilização do educando para o maior respeito e amor pela terra, seja aquela que lhe viu nascer ou aquela que lhe assegura abrigo.

Este referencial outorga a escola e a comunidade escolar o seu pleno exercício de autonomia, tendo como referência as orientações curriculares nacionais e das respectivas normas do Sistema Municipal de Ensino. Segue estruturado de acordo com as diretrizes, orientações e roteiros sugeridos pelo Programa de Reelaboração dos Referenciais Curriculares Municipais, proposto pela UNDIME em parceria com a UFBA, Itaú Social e UNCME, apresentando como elemento fundante o Documento Curricular Referencial para o Estado da Bahia – DCRB adaptado aos elementos identitários do município de Coaraci, com a clara expectativa de que os estudantes se tornem aptos para enfrentar os desafios contemporâneos, em quaisquer contextos e/ou ambientes em que eles estejam, dentro do território baiano/coaraciense ou fora deles. Dessa forma, todos são convidados a desenvolver uma escola que faça sentido para o desenvolvimento integral dos estudantes.

Diante do exposto, este documento pretende viabilizar para toda rede de ensino, o conhecimento e a organização da nova estrutura pedagógica advinda dos marcos legais e do arcabouço teórico-metodológico do currículo, apresentando com clareza e simplicidade os conceitos e orientações para construção de propostas de trabalho nas escolas que atendam a toda essa demanda educacional do século XXI, ancorada numa concepção sociointeracionista de homem e de mundo.

Nesse sentido, é fundamental a atuação dos educadores na gestão escolar, no planejamento e na avaliação para que tornem “vivas” as competências e as habilidades que serão apresentadas neste Referencial Curricular.

1.1 Introdução

À luz da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, aprovada e homologada pelo MEC em dezembro de 2017, que constitui uma das estratégias estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação (PNE), com o objetivo de qualificar e organizar a Educação Básica, o Documento Referencial Coaraciense para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e suas Modalidades de Ensino incorpora, na sua estrutura, itens que se propõem a favorecer uma compreensão mais precisa do que é pretendido, visando promover o conhecimento de aspectos importantes para a cultura e a história do município, valorizando-os como instrumentos de sensibilização do educando para o maior respeito e amor pela terra.

Com base em marcos constitucionais e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e na Resolução n° 137/2019, Art. 27 que diz:

> "Para a implementação da BNCC relativa à Educação Básica, nas etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, fica referendado o Parecer CEE nº. 196/2019 que aprovou o Documento Curricular Referencial da Bahia – DCRB, contendo as proposições que indicam às redes e instituições escolares o ordenamento curricular para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental."

O Documento Curricular Referencial da Bahia – DCRB para a Educação Infantil e Ensino Fundamental tem como objetivo assegurar os princípios educacionais e os direitos de aprendizagem de todos os estudantes do território estadual, em toda a Educação Básica. Trata-se de um documento aberto, não prescritivo, que pretende incorporar inovações e atualizações pedagógicas advindas dos marcos legais, do arcabouço teórico metodológico do currículo no processo de implementação, considerando, também, aspectos identificados pelos segmentos da comunidade escolar. Constitui-se numa referência, como o próprio nome deixa antever, para que municípios do Estado da Bahia elaborem os seus currículos com convergência de princípios, intenções e temáticas contidas no Referencial do Estado, para o desenvolvimento de práticas educativas que possibilitem a permanência e o sucesso dos estudantes na escola. (DCRB, p. 13).

Uma vez marcado o compromisso com os documentos legais, no que tange aos posicionamentos teóricos e metodológicos mais gerais, passamos a tratar das nossas especificidades, assumindo a continuidade do nosso trabalho em realização ao longo dos anos. Nesse sentido, este documento objetiva garantir, aos estudantes, o direito de aprender um conjunto fundamental de conhecimentos e habilidades comuns — de norte a sul do município de Coaraci, nas escolas públicas e privadas, urbanas e rurais. Pretendemos, por meio das orientações aqui apresentadas, reduzir as desigualdades educacionais existentes em Coaraci, nivelando e, principalmente, elevando a qualidade do ensino.

Como consequência da ação educacional a ser desencadeada, também, temos a intenção de formar estudantes com habilidades e conhecimentos considerados essenciais para o século XXI, incentivando a modernização dos recursos e das práticas pedagógicas e promovendo a atualização do corpo docente das instituições de ensino. Esse documento está alinhado à determinação pedagógica assumida pelo município quanto à aprendizagem na idade certa, desde o processo de alfabetização às demais aprendizagens essenciais subsequentes.

Propomos, para este novo cenário mundial, formar pessoas capazes de desenvolver competências e habilidades que as tornem criativas, analítico-críticas, participativas, abertas ao novo autônomas, colaborativas, resilientes, produtivas, que saibam se comunicar, lidar com as informações em um mundo cada vez mais conectado, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais. Formar, portanto, pessoas capazes de

utilizar conhecimentos para resolver problemas, tomar decisões, ser proativas, buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades.

O Documento Curricular Coaraciense – DCC, defende que essa educação com qualidade social não pode ser privilégio de alguns; mas um direito a ser assegurado a todos, por meio da garantia de oportunidades pautadas no princípio da equidade, como forma de fazer acontecer a justiça social. Diante do exposto, fica claro que o conteúdo deste documento abre caminhos para que os profissionais da educação, notadamente o professor, com sua competência, criatividade e compromisso, encontre nele uma bússola para o planejamento e execução de vivências mais dinâmicas, interessantes e facilitadoras da aprendizagem do aluno.

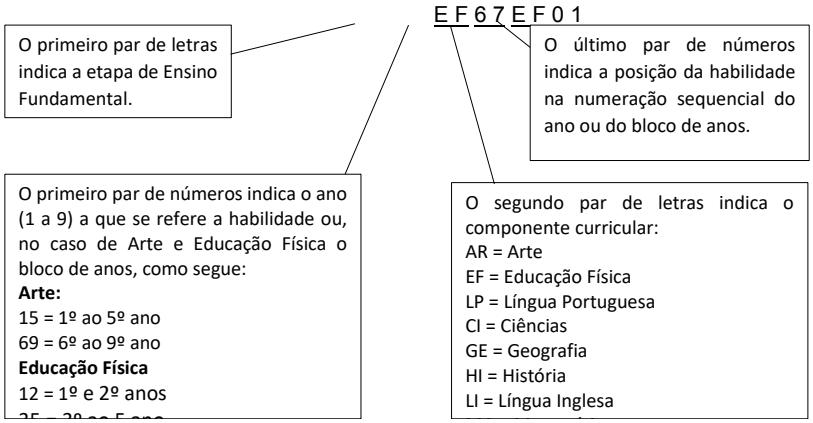
Com este procedimento, por certo, professores e profissionais de apoio à docência se descobrirão no importante papel de educadores, participantes de um presente alvissareiro e autores do descortinar de novos tempos. Para torná-lo então, mais facilmente manuseável, sem perda da essência que um documento referencial precisa ter, o documento foi estruturado em duas partes:

Parte I – Conversações curriculares fundantes

Parte II – Etapas de Ensino

Nos organizadores curriculares são apresentados os direitos de aprendizagem para a etapa da Educação Infantil segundo a Base Nacional Comum Curricular que organiza em creche e pré-escola, direitos de aprendizagem, campos de experiências e objetivos de aprendizagem por faixa etária. Já no Ensino Fundamental os componentes de Matemática, Geografia, História, Ciências, Educação Física, Língua Inglesa, Ensino Religioso e Arte são descritos como unidades temáticas, os objetos de conhecimento, habilidades e conteúdos por ano de escolaridade. Porém, no que se refere ao componente de Língua Portuguesa foram empregados os campos de atuação e práticas de linguagem.

Na organização curricular do documento, foram mantidos os códigos alfanuméricos que identificam as habilidades citadas na BNCC como também do DCRB, cuja composição é feita por letras e números.



É importante lembrarmos que sempre haverá espaços para adequações que enriqueçam e tornem significativas as experiências docentes. Ademais, este documento pretende contribuir para que seja superada a fragmentação das políticas educacionais. Por essa razão, ele pode ser um efetivo balizador da construção da educação com qualidade social que se deseja e a que o estudante coaraciense merece.

Parte I - CONVERSAÇÕES CURRICULARES FUNDANTES

2.1 Cenários e Identidades Curriculares Glocais – Coaraci, Terra do Sol

O topônimo Coaraci é um vocábulo tupi que significa Terra do Sol. O município está situado no Território de Identidade da mesorregião do Litoral Sul, microrregião de Ilhéus-Itabuna. Segundo dados do último censo (2010) coletados no site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, possui uma área de aproximadamente 274,5 km² de extensão territorial; população total de 20.964 habitantes, sendo 14837 alfabetizados, 19129 moradores da zona urbana e 1835 moradores da zona rural; o índice de IDHM de 0,613 e índice Gini 0,51. Limita-se territorialmente com os municípios de Itapitanga, Almadina, Ibicaraí, Itajuípe, Barro Preto, Ilhéus e Ibicuí. É banhado pelo rio Almada e o gentílico é coaraciense.

A divisão urbana deste município é composta pelo Centro da cidade e nos arredores deste, os seguintes bairros: Alto da Colina, Bela Vista, Berimbau, Centro de Abastecimento, Cemitério, Elvira Dantas, Feirinha, Jardim Cajueiro, Jóia do Almada, José Reis, Maria Gabriela, Ruinha dos Três Braços e Santo Antônio. Coaraci também possui dois distritos: São Roque e Itamotinga e a zona rural. É caracterizado economicamente pela cultura do cacau, comércio, pecuária e agricultura familiar.

Todavia, é importante ressaltar que desde 23 de maio de 1989, época do surgimento de fungos da vassoura-de-bruxa nos cacauais, essa produção de cacau sofreu drástica redução e contribuiu de forma significativa para o êxodo da população rural, em direção às sedes de seus municípios, para as grandes cidades da Bahia e outros estados. Sabemos que a retomada da lavoura, com a amêndoa in natura, nos moldes passados inviabiliza novas proposições, porém, atualmente, apesar da crise ocasionada pela vassoura de bruxa, o cacau continua predominante na economia e na identidade de Coaraci.

Novos olhares da Secretaria de Agricultura do município tem propiciado expectativas de um novo cenário, mobilizando esforços para ações voltadas ao investimento na agricultura familiar, garantindo a compra da produção e políticas públicas governamentais com beneficiamento de produtos orgânicos como palmitos, legumes, frutas, implantação de estrutura de hortas, investimento para criatório de galinhas e viveiros que irão impactar diretamente na qualidade de vida dos associados e da comunidade em seu entorno. Embora, tímida, existe também a produção de mel, polpas, pimenta, leite e frutas, especialmente, bananas. Outra ação significativa para dar visibilidade ao homem do campo é a imersão dos agricultores no mundo

digital através de grupos de redes sociais e nos cursos em parceria com o governo estadual e o SENAR – Serviço Nacional de Aprendizagem Rural.

Com relação a parte geográfica, Coaraci faz parte da zona cacaueira do Estado da Bahia, com as seguintes coordenadas: 14° 38′ 27″ S, 39° 33′ 3″ W. O clima é tropical com uma pluviosidade significativa ao longo do ano. Mesmo o mês mais seco ainda assim tem muita pluviosidade, com média anual de 1203 mm. Agosto é o mês mais seco com 67 mm e, o mês de maior precipitação é novembro, com uma média de 132 mm.

O relevo dessa região é marcado por um aplanamento, por áreas rebaixadas e por diversas depressões. Encontra-se em predomínio da Depressão Itabuna-Itapetinga, com tabuleiros pré-litorâneos, serras e maciços pré-litorâneos. Nas proximidades, as altitudes podem variar de 200 a 600 metros.

Percorrem dentro de seus limites municipais o Rio Almada. A sua vegetação é constituída de floresta ombrofila densa, porém, nos últimos anos, as pastagens tem ocupado um grande espaço. O solo é cristalino com suas variedades. Nas ocorrências minerais destaca-se o manganês.

Os primeiros moradores do território, hoje denominado de município de Coaraci, instalaram-se na região do Ribeirão do Terto ou mais especificamente na região de Itamotinga.

Entre 1889 e 1919 os moradores da região que na época fazia parte do município de Ilhéus, deslocavam-se até Pirangi (Itajuípe) para escoar a produção agrícola e trazer de volta especiarias, roupas e alimentos. Para facilitar este processo, por volta de 1919 dois idealizadores tiveram a iniciativa de no meio do caminho criar um entreposto comercial, que servisse de ponto comercial, residência e até como uma espécie de pousada para os tropeiros.

Oficialmente João Maurício e José Laudelino Monteiro construíram o primeiro ponto comercial e a primeira residência de Coaraci. Esse pequeno comércio instalado em plena mata era feito de taipa (barro e madeira) e tinha linhas extremamente modestas. Essa casa/comércio localizava-se à margem esquerda do Rio Almada , ao lado de uma trilha que servia de caminho para animais e pessoas vindos de vários lugares da região, o que tornava João e José, conhecidos por todos.

Nesse pequeno ponto comercial eram vendidos artigos necessários às cozinhas das roças: fumo de corda, cachaça, açúcar, sal, sabão, jabá, entre outros. Eles possuíam ainda, uma pequena tropa de quatro ou cinco animais, com os quais se deslocavam regularmente até Sequeiro do Espinho, percurso que era completado através da ferrovia até Rio do Braço ou Banco do Pedro, onde as tais mercadorias eram adquiridas pelo entreposto comercial circulavam entre as pessoas provenientes de Pouso Alegre, Garganta, Ribeirão do Terto, Bandeira do

Almada e Acampamento, todos por meio de trilhas que se cruzavam no sentido leste/oeste e norte/sul.

Por volta de 1925, uma ou duas casas rústicas surgiram não muito distantes da casa/comércio de João Maurício e José Monteiro, onde um trecho mais raso do Almada garantia uma segura travessia de pessoas e animais (hoje região da praça Getúlio Vargas). Entre 1928 e 1930 já eram cerca de 10 ou 12 casas, a maioria de tábuas, que se distribuíam em forma de um grande círculo e de frente a uma frágil e estreita ponte de madeira que permitia acesso apenas a pedestres.

A presença de tropas e viajantes no local crescia a cada semana, tornando a travessia bastante prejudicada, mas já contando com o funcionamento de duas lojas, uma casa de ferragens e armazém de secos e molhados através dos comerciantes Eurípedes Leão, Leonel Andrade, Edgar Mota, Josafá Lopes, Timóteo e Manoel Pereira de Souza.

Com o crescimento da cultura do cacau, que se destacou como principal produto de exportação do estado e segundo do país, Ilhéus, reconhecido mundialmente como centro maior dessa cultura, realizou esforços para difundir sua cultura, sendo para isso necessário a construção e recuperação de estradas e pontes, garantindo assim, um melhor escoamento dessa produção.

Técnicos competentes e da confiança do executivo ilheense foram deslocados para os centros mais promissores, onde atuariam como administradores. Foi assim que Juvêncio Peri Lima, em 1930, foi escolhido pelo então prefeito de Ilhéus, Eusínio Lavigne, para administrar a promissora Macacos, uma pequena comunidade que surgia não muito distante da foz de um ribeirão de mesmo nome.

Ao chegar, Juvêncio conheceu Manoel Peruna e logo se tornou a pessoa com quem poderia discutir os problemas locais. Peruna que chegou da região de Santo Amaro no ano de 1925, colhia neste momento seus primeiros frutos de uma pequena plantação de cacau, chamada de Fazenda Berimbau.

Peruna foi o responsável pela mudança de nome do local, fazendo saber a Peri Lima que a população devia aceitar a denominação Itacaré do Almada, como novo nome para o povoado. Esta mudança foi baseada numa questão bem simples: Como deveriam ser chamados os moradores de Macacos? O nome foi modificado e em 1932 ninguém lembrara mais do antigo nome do território.

Pelo reconhecido trabalho de Manoel Peruna dentro do povoado, em 1933, o mesmo foi agraciado com o cargo de subdelegado de polícia, tendo este distrito policial criado pela Lei Estadual nº 8.678, de 13 de outubro de 1933, subordinado ao município de Ilhéus, quando o

nome do povoado foi simplificado para Itacaré, assim permanecendo em divisões territoriais datadas de 31 de dezembro de 1936 e 31 de dezembro de 1937.

As casas continuavam surgindo numa demonstração de que novas famílias continuavam chegando e em número cada vez maior, numa esperança de encontrar aqui um ambiente ideal para implantar suas roças, seu comércio e criar suas famílias. Nesta época, acredita-se que a população estivesse em torno de 5 mil pessoas.

Pelo Decreto da Lei Estadual nº11089, de 30 de novembro de 1938, o Distrito de Itacaré trocou seu topônimo para Guarací, para vigorar no período de 1939-1943. Pelo Decreto da Lei Estadual nº 141, de 31 de dezembro de 1943, confirmado pelo Decreto Estadual nº 12978, de 01 de junho de 1944, o Distrito de Guaraci passou a chamar-se Coaraci.

Elevado à categoria de município pela Lei Estadual nº 515, de 12 de dezembro de 1952, Coaraci foi desmembrado de Ilhéus. Mais tarde, pela Lei Estadual nº 628 de 30 de dezembro de 1953, é criado o Distrito de Almadina (ex-povoado de Pouso Alegre) e anexado ao município de Coaraci. Em divisão territorial datada de 01 de julho de 1955, o município é constituído de 2 distritos: Coaraci e Almadina, assim permanecendo em divisão territorial datada de 01 de julho de 1960. Em 15 de novembro de 1962, pela Lei Estadual nº 1641, o distrito de Almadina é desmembrado de Coaraci.

Em divisão territorial datada de 31 de dezembro de 1963, o município é constituído do distrito sede. Assim permanecendo em divisão territorial datada de 2001. Pela Lei Municipal nº 762, de 06 de julho de 1999, é criado o Distrito de São Roque e anexado ao Município de Coaraci. Pela Lei Municipal nº 763, de 06 de julho de 1999, é criado o Distrito de Itamotinga e anexado ao Município de Coaraci. Em divisão territorial datada de 2001, o município passou a ser constituído de 2 distritos: Itamotinga e São Roque.

Com referência ao ensino, de acordo com o livro “Escrevendo o passado e o futuro da educação de Coaraci”, nesse período histórico de nosso município, havia uma rede de escola, municipal e estadual, encarregada de tarefa de maximizar o acesso da educação formal aos jovens da época, regulamentada pela inspetoria de educação, centralizada em Ilhéus, em conformidade ao instituído pelo MEC.

Nessa rede, aos professores leigos contratados pelo município, competiam a alfabetização e as séries iniciais até a 3ª do ensino primário. E, a professores estaduais que tinham formação em Magistério – a Escola Normal – competia a continuação do curso primário, nas séries seguintes: a 4ª e a 5ª, devendo preparar os alunos para o exame de admissão, requisito básico de acesso ao curso ginasial.

As escolas eram isoladas e funcionavam com classes mistas. E, não raro, as escolas funcionavam nas próprias residências dos professores, cujo aluguel, era em parte subsidiado

pelo município. Quando a escola era criada em alguma fazenda, o fazendeiro tal como hoje, se encarregava de proporcionar o espaço para o funcionamento.

Em obediência a determinação estadual, o então prefeito de Ilhéus Dr. Pedro Catalão, realizou ao final do ano de 52, um concurso público para renomeação dos professores leigos, ofertando vagas para a ampliação da rede de ensino de Ilhéus e seus distritos. As provas foram aplicadas no mesmo município, sob a coordenação do inspetor de educação Ariston Cardoso.

Na época, contávamos com algumas professoras leigas: Irene Cavalcante Fita, Carmen Silva Pereira, Dejanira Lima, Rita Consuelo, Norma Chagas dos Reis, Rita Pereira Lima, Maria Soares Pereira, Carmen Barbosa das Virgens, etc. E, outras estaduais e diplomadas: Carmen Pimenta D'El Rey, considerada primeira professora formada, Nair Gomes Costa, Nair Veloso de Almeida, Amélia Maia Tavares.

Com a emancipação política de Coaraci, o gestor Aristides Oliveira, em 1955, nomeou pelo município os regentes em exercício, que até então eram ligados a inspetoria municipal de educação de Ilhéus, graças a aprovação no concurso de 1952, por Pedro Catalão. Nesse processo, foram nomeadas algumas professoras: Carmen Silva Pereira, Belanísia Rogrigues de Souza, Gedehy Maria Campos de Almeida, entre outras.

Também nesse mesmo período, Aristides de Oliveira nomeou a professora Maria Alice Freire, indicada pela prefeitura da época, para exercer o cargo de inspetora do ensino primário municipal, o que corresponderia hoje a função de secretária municipal de educação, exercida até 1957. Eram aproximadamente 10 escolas isoladas, sob sua coordenação. Os seu papel consistia em visitar as escolas, orientar as professoras nas suas atividades, além de acompanhar o desempenho escolar dos alunos.

Em 1956, entre 16 de janeiro e 26 de fevereiro, foi lançada no estado da Bahia a campanha nacional de educação rural – CNER, sob a coordenação do professor Luis Rogério. Nesse momento, Coaraci foi contemplado por tal campanha e seus regentes leigos, aqueles que constituiam a rede municipal de ensino, tiveram a oportunidade de participar do "Curso de treinamento para regentes estaduais", recebendo o respectivo certificado de aproveitamento. O curso teve como instrutora a professora Edilza Alves de Araujo que trouxe inovações pedagógicas para a forma de ensinar, tornando-a mais agradável para o professor e para o aluno.

Assim, de forma prática, foram ensinados princípios de didática através de músicas folclóricas e brincadeiras alusivas ao processo educativo. Portanto, o curso preencheu de forma útil o período das férias regulamentares desses profissionais e criou um espaço oportuno para que todos se conhecessem, pois reuniu os da sede e da zona rural por meio de uma oportunidade única de socialização.

A legislação educacional daquela época exigia a realização do exame de admissão para ingresso no ginásio. Quanto a esse exame, na década de 50, Coaraci funcionou o Serviço Nacional Aprendizagem e Comércio – SENAC, tendo como objetivo, a preparação dos filhos dos comerciantes para o exame, sendo o regente da época o professor Anésio Leão, que ministrava aulas no salão ao lado da residência da professora Nair Veloso, situada na Rua Ruy Barbosa.

A partir de 1957, no governo de Aristides Oliveira, a professora Maria dos Anjos foi indicada como inspetora escolar dando continuidade aos trabalhos desenvolvidos por Maria Alice Freire, função exercida até 1958.

A professora Maria dos Anjos, apesar de ter recebido o apoio do prefeito da época, desempenhava sua função de forma independente, sem outro profissional a auxiliar. Ressalta-se que grande era a colaboração dos colegas docentes da comunidade e, acima de tudo, dos pais dos alunos.

A rede municipal de ensino possuia aproximadamente 14 escolas com uma só classe, geralmente multisseriadas, funcionando em salões e casas alugadas, pois o município não possuia imóvel para tal finalidade. Todavia, o ensino público era considerado de qualidade e poucas famílias colocavam seus filhos para estudar na escola particular.

As escolas de iniciativa privada desempenharam um papel relevante na trajetória histórica de Coaraci. Haviam muitas escolas dessa natureza aqui. Possivelmente uma das mais antigas foi a Escola Santo Antônio, propriedade da professora Nair Gomes Costa e ativa até 1974. Sobre as características dessa escola, podemos citar outras do mesmo estilo, pertencentes as professoras Amélia Tavares, Nair Veloso, Efandil Gomes, Beatriz Soares, Maria José Ribeiro, Gedeir Campos Almeida, Clélia Coelho, Carmen Barbosa, entre outras, as quais contribuiram para o engrandecimento educacional do municipio, o qual conta com diversos profissionais liberais egressos dessas escolas.

No período da gestão das inspetoras citadas anteriormente, o apoio dado pelo prefeito consistia no pagamento de salários, aluguel dos prédios para funcionamento das escolas e veículos para deslocamento destas, até as unidades da zona rural.

No período de 1959 a 1963 na primeira gestãso do prefeito Jário de Araújo Góes, a professora Amélia Maia Tavares assume como inspetora do ensino primário municipal. Segundo ela, o ensino da sede e no interior era precário. O município possuia um total de 14 escolas e, ao final da sua gestão, já contava com 36. A maioria do corpo docente era leigo e as salas de aula eram geralmente constituidas por 40 alunos. Diante destes fatos, uma das primeiras iniciativas de sua gestão foi a de fomentar os professores a cursar o magistério, a distribuição de merenda escolar, que já nesta época, contava com uma pessoa para a produção da mesma. Situação que

tornou-se importante para as outras gestões. E, o recebimento de livros didáticos para compor a biblioteca da escola.

Com relação a fiscalização e o acompanhamento do desenvolvimento das escolas municipais, havia uma auxiliar que ajudava inspetora na função de estruturar as escolas, visto que na época, as unidades não contavam com diretoras, pelo fato de serem isoladas. Além disso, relata-se que ainda não havia prédios próprios para o funcionamento das escolas que continuavam funcionando em espaços alugados e até mesmo na residência dos professores.

No tocante a infraestrutura das escolas, acrescenta-se que o espaço físico onde inicialmente funcionou o Grupo Escolar Jário de Araújo Góes, na Rua 21 de abril, foi construído pelo senhor Moacir Tavares e alugado a prefeitura em 1963, tornando-se a primeira escola agrupada de Coaraci, dispondo de 7 salas de aula e agregando alunos e docentes de outras escolas existentes.

Com a vitória de Gildarte Galvão Nascimento é indicada para o cargo de inspetora, a professora Aline Ribeiro Reis. Uma de suas das principais ações foi a realização em 1963, de um concurso público – Lei Municipal nº 171, de 04 de fevereiro de 1964 , para professores leigos e diplomados. Dentre as docentes aprovadas temos Maria Isabel Prado Araujo, primeira docente a assumir a classe de pré-primário na Escola Jário Góes, com aproximadamente 40 alunos matriculados.

Nas gestões administrativas dos demais prefeitos e seus respectivos dirigentes educacionais, percebemos um progressivo enriquecimento nas ações educacionais com vistas a uma educação pública de qualidade. Todos os ex-secretários de educação se empenharam com essa finalidade, a exemplo da construção e oferta de um colégio público de 5ª a 8ª séries, em 1974, chamado Centro Educacional de Coaraci - CEC, na gestão da professora Dejanira Lima. Até esta data não existiam colégios gratuitos desta etapa. O CEC representa um marco histórico no ensino público de Coaraci.

No tocante a questão dos transportes, nas décadas de 50 a 80, houveram muitas dificuldades não só para uso do secretário de educação, que precisava para as visitas de acompanhamento e supervisão das atividades escolares, como também para a utilização dos estudantes. A partir dos anos 90, na administração de Joaquim Miguel Gally Galvão e Carlos Fernandes, o município passou a contar com uma kombi escolar, graças ao Programa Nacional de Transporte Escolar.

Em razão da dificuldade do município não dispor de transporte escolar para os estudantes se deslocarem da zona rural para prosseguir seus estudos no ginásio na sede, constatamos que até 1997, houve um número reduzido de matrículas destes alunos.

A partir de 97, na administração de joaquim Almeida Torquato e Elivaldo Henrique Santos Reis, houve um progressivo incremento na oferta de transporte escolar para esses estudantes que saiam da zona rural para estudar em Coaraci. Apesar de dispor de apenas um automóvel para essa finalidade, a secretária de educação da época, a Srª Vera Dattoli alugou carros para atender a demanda estudantil.

No ano de 92, sob a administração de Aldemir Cunha de Oliveira e Norberto Ribeiro dos Santos e da Secretária de Educação, Nilzelina Reis Matos, foi realizada a compra de um ônibus escolar com recursos próprios, para atender a solicitação dos estudantes universitários da UESC.

Em 98, com a implantação do FUNDEF, as verbas “carimbadas” para pagamentos dos profissionais de educação e para manutenção do Ensino Fundamental, mais uma kombi é alugada para servir aos estudantes da zona rural. No ano seguinte, a secretária de educação Josefina Castro solicita ao executivo a compra de duas kombis para o transporte escolar dos alunos das regiões/distritos da Lagoa, São Roque, Ruinha e Itamotinga.

A conquista e efetivação dos direitos da universalização das oportunidades educacionais, é uma luta antiga. Atualmente, com relação a estes direitos, destaca-se a Constituição Fedral de 1998 e a Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96 que estabelecem o dever do Estado no que diz respeito a oferta da educação escolar pública ao educando, sendo obrigatório o Ensino Fundamental. Nos últimos anos, enfatiza-se o atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais, além da Educação de Jovens e Adultos.

Dessa forma, ao analisarmos o processo educacional de Coaraci precebe-se que o avanço tem sido conquistado na frequência das ações e da trajetória histórica de um grande número de pessoas que com compromisso, competência e vontade política deram direção, sentido, estilo e reconhecimento da nossa educação coaraciense.

Sabemos que desde 1960 até os dias atuais, o sistema educacional brasileiro vem sofrendo reformulações na sua estrutura através das normativas e diretrizes. Cabe ressaltar que frente a essa trajetória histórica, a proposta efetiva de educação foi a de proporcionar a toda a sua clientela escolar a formação de uma política educacional para todos e de um ensino público com qualidade e equidade.

Tudo o que foi exposto aqui foi levado em consideração na construção deste referencial, atribuindo às escolas da rede o desenvolvimento de competências voltadas à contextualização, ao aprofundamento e à construção das pluralidades e singularidades do nosso território, que é visto como muito mais que um espaço de terra qualquer. É visto como um lugar de pertença onde se agregam elementos e valores que se sobrepõe ao físico e econômico. Por isso a Região Cacaueira, apesar da crise ambiental e econômica, continua com a identidade cacaueira e a sociedade mantém essa identidade.

Panorama Atual do Sistema de Ensino de Coaraci

O município mantém um sistema de ensino com 35 unidades escolares vinculadas. Destas, 11 atendem apenas Educação Infantil; 2 atendem Ensino Fundamental e Pré-Escola; 7 atendem apenas os anos iniciais do Ensino Fundamental; 2 atendem anos iniciais e finais do Ensino Fundamental; 2 apenas Anos Finais do Ensino Fundamental; 11 atendem a zona rural do município ofertando a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Quantitativo de matrículas (Dados do Educacenso):

- Educação Infantil:

Unidade Escolar	2016	2017	2018	2019	2020
Creche Lar Fraternal	77	87	59	72	43
Creche Municipal Profª Evalda Campello Soares	40	55	61	65	61
Creche Municipal Profª Irene Oliveira Fita Silva	40	35	57	66	61
Creche Municipal Profª Maria do Carmo Orrico Duarte	52	51	54	61	58
Creche Municipal Profª Rita Pereira Lima	38	39	50	60	48
Escola Anfilófio Pinto	31	40	47	50	54
Escola Efandil Soares da Silva	55	38	53	52	41
Escola Hilze Jesus dos Santos	58	51	50	38	38
Escola Infantil Joselita Torquato	42	37	28	32	34
Escola Municipal Nossa Senhora de Lourdes	54	50	51	37	41
Escola Nair Gomes Costa	38	38	32	27	26
Total	525	521	542	560	505

- Pré-Escola e Anos Iniciais do Ensino Fundamental:

Unidade Escolar	2016	2017	2018	2019	2020
Escola Jário de Araújo Góes	197	237	132	121	117
Escola Ricardo José dos Santos	36	86	41	37	42
Total	233	323	173	158	159

- Ensino Fundamental:

Unidade Escolar	2016	2017	2018	2019	2020
Escola Inês Soares Brandão	154	260	109	100	92
Escola Jorge Viana	209	421	274	274	267
Escola Maria Barreto Santiago	180	307	287	184	143
Escola Rotary de Coaraci	105	202	123	124	132
Escola Inajá Dórea	77	77	74	72	93
Escola João Mendes da Costa	84	77	129	81	74
Escola Lígia Fialho	219	411	220	248	187
Escola Waldomiro Rebello	187	286	248	168	121
Centro Educacional Jaime Pereira da Silva	84	140	70	53	55
Colégio Municipal de Coaraci	830	1325	827	939	688
Colégio Municipal Antônio Ribeiro Santiago	547	883	898	556	485
Total	2676	4389	3259	2799	2337

- Escolas do Campo:

Unidade Escolar	2016	2017	2018	2019	2020
Escola Aline Ribeiro Reis	27	20	22	27	14
Escola Antônio Batista Scher dos Santos	10	8	6	4	3
Escola Antônio Ferreira de Freitas	34	19	8	9	6
Escola Chico Mendes	25	18	11	11	10
Escola Francisco Benício dos Santos	27	21	12	8	---
Escola Jerônimo Jasmineiro de Santana	64	47	41	32	30
Escola Nossa Senhora de Lourdes	24	18	9	10	---
Escola Padre Francisco Xavier Cardoso	6	3	10	18	15
Escola Régis Pacheco	13	21	23	22	21
Escola São José	7	20	14	12	7
Escola Santa Helena	15	12	12	13	11
Total	252	207	168	166	117

- Total geral de matrículas:

2016	2017	2018	2019	2020
3686	5440	4142	3683	3118

Quanto a estruturação da carga horária no município, explicita-se que o Sistema Municipal de Ensino de Coaraci segue a lei federal nº 11.738/08 da reserva técnica com carga horária de integração com os alunos de 2/3, correspondentes a 13h para quem possui 20 horas semanais e 26h para quem possui 40h semanais e, 1/3 da carga horária destinados às atividades de planejamento e formação continuada em contexto, a qual compreende o Horário de Tempo Pedagógico – HTP que pode ser individual ou coletivo, sendo 4h de planejamento e 03h de livre escolha, para quem tem 20 horas semanais e, 8h de planejamento e 06h de livre escolha, para quem possui 40 horas semanais.

CH PROFISSIONAL	2/3 DA CH			1/3 DA CH
	Creche	Pré-escola e Anos Iniciais	Anos Finais	Todas as etapas
Prof. de 20h	13h	14 h/a	15 h/a	4h de HTP e 3h de livre escolha
Prof. de 40h	26h	28 h/a	30 h/a	8h de HTP e 6h de livre escolha

(O h significa hora relógio de 60 min; O h/a significa hora aula de 50 min)

Coaraci e seus resultados do SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

O Ideb 2019 nos Anos Iniciais da rede pública cresceu, mas não atingiu a meta e não alcançou a média 6,0.

Aprendizado – **5,52**. Quanto maior a nota, maior o aprendizado.

Fluxo – **0,82**. Quanto maior o valor, maior a aprovação.

Ideb – **4,5**

Meta para o município - **4,8**

O Ideb 2019 nos Anos Finais da rede municipal cresceu, mas não atingiu a meta e não alcançou a média 6,0.Precisa melhorar a sua situação para garantir mais alunos aprendendo e com um fluxo escolar adequado.

Aprendizado - **4,63**. Quanto maior a nota, maior o aprendizado.

Fluxo - **0,73**. Quanto maior o valor, maior a aprovação.

Ideb - **3,4**

Meta para o município - **4,4**

O Ideb 2019 nos Anos Iniciais mesmo sem atingir a meta proposta apresentou avanço, o que demonstra que o município tem somado esforços, juntamente com seus profissionais para melhorar seus resultados. Já nos Anos Finais, embora tenhamos também crescido alguns décimos, percebe-se que é uma etapa que precisa de mais atenção, com a adoção de estratégias em conjunto com os Anos Iniciais que auxiliem no aprimoramento da educação municipal.

Diante do exposto, apesar do número de escolas, do grande número de professores com formação considerada adequada e dos avanços alcançados em alguns aspectos, ainda consideramos fator preponderante a busca pelo fator qualidade. Temos, portanto, o desafio de buscar meios e estratégias para garantir mais alunos aprendendo e com um fluxo escolar adequado bem como, profissionais em contínua formação e condições de trabalho adequadas.

E quem são esses sujeitos curriculantes, gestores, coordenadores, professores e alunos, objetivo central da escrita deste referencial na rede pública municipal de Coaraci?

A Rede Municipal de Ensino de Coaraci conta atualmente com um quadro de 224 professores efetivos, distribuídos nas etapas da Educação Infantil e nos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental e suas modalidades. A rede também possui em seu quadro 18 coordenadores pedagógicos efetivos. Deste montante, 7 profissionais atuam na Secretaria de Educação e 30 profissionais atuam como gestores escolares.

Com relação à qualificação profissional dos efetivos, a maioria possui licenciatura em Pedagogia com Especialização em áreas relacionadas à Educação. Na Educação Infantil e nas classes com alunos com necessidades especiais de aprendizagem existem monitores contratados, sendo alguns participantes do programa de estagiários cadastrados no Centro de Integração Empresa-Escola – CIEE com o objetivo de auxiliar os professores e alunos no desenvolvimento das suas potencialidades em cada atividade proposta e nas suas necessidades específicas, assim como profissionais. No tocante à experiência profissional, há uma variação de 01 a 35 anos de serviço.

Com base nos dados do Censo 2020, o perfil dos 3118 alunos do Sistema Municipal de Educação, a rede possui 318 alunos de 01 a 03 anos e 11 meses na Educação Infantil – etapa Creche; 329 alunos de 4 a 05 anos e 11 meses na Educação Infantil – etapa Pré-Escola; 2126 alunos de 07 a 18 anos no Ensino Fundamental, sendo 1041 alunos nos Anos Iniciais e 1085 alunos nos Anos Finais; 345 alunos na Educação de Jovens e Adultos.

Boa parte deste público de alunos possui cadastro no Programa Bolsa Família e um número significativo destes são criados com a ajuda de avós e tios. A renda de suas famílias gira em torno de 1 salário mínimo. Alguns pais e responsáveis são agricultores, empregadas

domésticas, profissionais do lar, profissionais autônomos e muitos são prestadores de serviços gerais no comércio local.

Muitas destas crianças e jovens vivem em situação de vulnerabilidade e risco social, com distorção de idade/série. No público da EJA encontra-se a marca dessa modalidade, a heterogeneidade de seu público, compondo-se de jovens, adultos e idosos, que além de carregarem as marcas do risco social e da vulnerabillidader, possuem a marca da falta de oportunidade para concluir os estudos na idade certa. Nesta modalidade, a idade média dos alunos varia de 14 a 70 anos na rede municipal.

Estes são os sujeitos curriculantes do município de Coaraci. É para este público a quem este referencial se destina, na tentativa de responder como o ensino deve se organizar para atender às necessidades que se configuram e fazer uma escola de qualidade para todos e para cada um, que valoriza sua cultura e seus costumes marcado por sua gente trabalhadora, humilde e acima de tudo, orgulhosa em ter Coaraci como sua cidade de origem.

Neste contexto, a dimensão da autonomia é peça imprescindível ao desenvolvimento. Autonomia como expressão política de uma população ou território capaz de participar e atuar nas definições dos rumos a serem tomados para o seu futuro e os rumos do desenvolvimento.

Por isso, este referencial busca assegurar a autonomia da escola ao caracterizar seu "lugar", tomando-a como sujeito político, como autora de decisões. A premissa para isso é a garantia da participação social, de espaços de governança e exercício de poderes de intervenção. Para tanto, estas características territoriais contempladas neste documento, também devem se traduzir nos Projetos Políticos-Pedagógicos (PPP) das Unidades Escolares, assim como deverão ser objeto de estudo na formação dos educadores, entretecendo na trama dos currículos das Unidades Escolares, por meio de situações contextuais, concretas, saberes e particularidades culturais que agreguem aos conhecimentos escolares o necessário suporte para a interpretação e interferência no mundo.

Um aspecto relevante no sentido de pertencimento e na identidade coaraciense destaca-se o Hino da nossa cidade que é sempre cantado nas festividades e nas unidades escolares, as comemorações alusivas ao 7 de setembro que possuem temáticas voltadas a construção deste sentimento de pertença e ao dia da cidade – 12 de dezembro, momentos que permitem que os alunos conheçam os aspectos gerais sobre o lugar onde vivem para assim valorizarem sua terra. Neste cenário, aprofundar a história do município, valorizar seu patrimônio e fortalecer a cidadania são passos fundamentais para elevar a consciência cidadã e edificar a dignidade incondicional da pessoa humana. O currículo deve atender a todas essas possibilidades, visando em sua perspectiva conhecer o local para entender o global.

Alinhada com essa proposta, a rede municipal deve ofertar uma educação integral à comunidade escolar, aqui entendida como uma educação voltada para a formação do exercício pleno da cidadania e o desenvolvimento de todas as potencialidades dos educandos, ao longo da sua vida escolar, de modo que o o aluno se veja na escola e encontre significados nela para adquirir conhecimentos, ter voz, participar democraticamente e construir bases para seu futuro. Portanto, este documento procurou dar voz às singularidades de Coaraci, suprimindo a ideia de currículo como documento oficial, colocando-o na perspectiva de currículo como o conjunto de conhecimentos construídos no cotidiano das escolas.

2.2 Marcos Legais do Documento Curricular Referencial Coaraciense

No setor educacional, existem dispositivos legais que estabelecem normas e mecanismos voltados para a execução de políticas públicas comprometidas com a educação a ser ofertada à população brasileira. Toda essa legislação tem como escopo a transformação da realidade ética, social e econômica do país.

Falar sobre estes marcos legais que versam sobre a educação e a política curricular no país é falar do contexto sócio histórico em que elas aconteceram, dos avanços na legislação vigente e dos desafios para a promoção de uma educação de qualidade social para todos - uma conquista muito recente na história de emancipação política de um país que ainda convive com resquícios dos princípios escravistas, racistas e machistas associados a outras violações de direitos expressas na misoginia e homofobia, contrariando as prerrogativas do Estado Democrático de Direito.

Nesse sentido, Coaraci, como município baiano também tem o compromisso de apresentar um Referencial Curricular que considere esse contexto sócio histórico e a sua identidade cultural, na perspectiva de valorizar os conhecimentos tradicionais do seu povo, incentivar e potencializar as produções de conhecimentos elaboradas pelas unidades escolares, para garantir o direito de aprendizagem e de desenvolvimento dos estudantes, transformando realidades e fazendo valer a justiça social com mais igualdade de oportunidades. Para tanto, os marcos legais devem ser considerados na reelaboração coletiva dos Projetos Políticos-Pedagógicos (PPP) das Unidades Escolares.

Ao alinharmos este Referencial Curricular ao DCRB e à BNCC, ancoramo-nos nas diretrizes da Constituição Federal de 1988, merecendo destaque o Art. 205, que determina:

> "a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988)"

Para atender tais finalidades no âmbito da educação escolar, o Art. 210 da Constituição reconheceu a necessidade de que sejam “fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988).

Regulamentando estas normas constitucionais citadas, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96, no Inciso IV, do Art. 9, preconiza que cabe à União:

> “estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum.”

Com este artigo, através da LDB, explicitamos dois conceitos decisivos para a ação curricular. O primeiro diz respeito ao que é comum e ao que é diverso na elaboração e no desenvolvimento do currículo. Com base nisso, deixamos claro que as competências e as diretrizes são comuns e que os currículos são diversos, para atendimento das especificidades de cada ente abrangido. O segundo refere-se ao foco do currículo, preceituando que os conteúdos curriculares estão a serviço do desenvolvimento de competências.

Com base na mesma LDB, tratamos de complementações dos conceitos acima abordados, com base no caput do Art. 26:

> “Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.”

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/90, no Art. 4, reafirma a quem resguarda o dever de assegurar os direitos fundamentais das crianças e adolescentes:

> “É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.” (BRASIL, 1990).

O ECA protege de maneira integral, a criança até 12 anos de idade incompletos e o adolescente - aquele entre 12 e 18 anos e, excepcionalmente, a pessoa entre 18 e 21 anos. Já o Estatuto da Juventude - Lei n° 12.852/2013, contempla a população jovem dos 15 aos 29. Em seu Art. 7, trata do direito à educação, evidenciando que é direito do jovem, tratando de atender às necessidades específicas dos jovens, respeitando as suas trajetórias e diversidade.

Garantindo que a educação é um direito de todos, o Estatuto do Idoso (Lei nº 10.741/03) no art. 21, estabelece que “o Poder Público criará oportunidades de acesso do idoso à educação, adequando currículos, metodologias e material didático aos programas educacionais a ele destinados”. (BRASIL, 2003).

Ainda sobre a LDB, no art. 2, temos definidos os princípios gerais e finalidades da educação:

> "A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho" (BRASIL, 1996).

No art. 3, delineiam-se os princípios basilares para o ensino:

> "[...] I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
> II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
> III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
> IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância;
> V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
> VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
> VII – valorização do profissional da educação escolar;
> VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino;
> IX – garantia de padrão de qualidade;
> X – valorização da experiência extraescolar;
> XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais;
> XII – consideração com a diversidade étnico-racial;
> XIII – garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida." (BRASIL, 1996).

A Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE), no art. 2, apresenta como diretrizes:

> "[...] I – erradicação do analfabetismo;
> II – universalização do atendimento escolar;
> III – superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
> IV – melhoria da qualidade da educação;
> V – formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;
> VI – promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
> VII – promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do país;
> VIII – estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto – PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
> IX – valorização dos(as) profissionais da educação;
> X – promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental" (BRASIL, 2014).

Além da garantia do direito à educação, a Constituição de 1988, no art. 210, apresenta indicações quanto à elaboração dos currículos dos sistemas, redes e escolas, e fixa "conteúdos

mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar formação básica com respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais" (BRASIL, 1988).

Com base na Carta Magna, a LDB, no inciso IV do art. 9, cabe à União estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum. (BRASIL, 1996)

Ainda de acordo com a LDB, art. 27, os conteúdos curriculares da Educação Básica observarão as seguintes diretrizes:

> "I – a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;
> II – consideração das condições de escolaridade dos alunos em cada estabelecimento;
> III – orientação para o trabalho;
> IV – promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não formais" (BRASIL, 1996).

Por meio da Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010, o Conselho Nacional de Educação define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCN), que visam:

> "estabelecer bases comuns nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, bem como para as modalidades com que podem se apresentar, a partir das quais os sistemas federal, estaduais, distrital e municipal, por suas competências próprias e complementares, formularão as suas orientações assegurando a integração curricular das três etapas sequentes desse nível da escolarização, essencialmente para compor um todo orgânico" (BRASIL, 2010).

Essas diretrizes são consolidadas por meio da Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, do Conselho Nacional de Educação que "Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos", conforme a seguir:

> "Art. 1º A presente Resolução fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos a serem observadas na organização curricular dos sistemas de ensino e de suas unidades escolares.
> Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos articulam-se com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Parecer CNE/CEB nº 7/2010 e Resolução NE/CEB nº 4/2010) e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos definidos pelo Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas educacionais e a elaboração, implementação e avaliação das orientações curriculares nacionais, das propostas curriculares dos Estados, do Distrito Federal, dos Municípios, e dos projetos político-pedagógicos das escolas.
> Parágrafo único. Estas Diretrizes Curriculares Nacionais aplicam-se a todas as modalidades do Ensino Fundamental previstas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, bem como à Educação do Campo, à Educação Escolar Indígena e à Educação Escolar Quilombola.

> [...]
> Art. 9º O currículo do Ensino Fundamental é entendido, nesta Resolução, como constituído pelas experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, buscando articular vivências e saberes dos alunos com os Conhecimentos historicamente acumulados e contribuindo para construir as identidades dos estudantes."

Essas premissas legais foram consideradas nas metas 2, 3 e 7 do PNE, Lei nº 13.005/14 (BRASIL, 2014), no que se refere aos currículos das etapas e modalidades da Educação Básica, quando orienta a União, Estados, Distrito Federal e Municípios na elaboração de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC), nas seguintes estratégias:

> "[...] 2.2) pactuar entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, no âmbito da instância permanente de que trata o §5º do art. 7 desta Lei, a implantação dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que configurarão a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental [...];
> [...] 3.3) pactuar entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, no âmbito da instância permanente de que trata o §5º do art. 7 desta Lei, a implantação dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que configurarão a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio [...];
> [...] 7.1) estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a Educação Básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos(as) alunos(as) para cada ano do Ensino Fundamental e Médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local."

Vale destacar que a BNCC também é referenciada na estratégia 15.6 da meta 15 do PNE e deve ser considerada na (re)elaboração curricular dos cursos de licenciatura de todo o país:

> "[...] promover a reforma curricular dos cursos de licenciatura e estimular a renovação pedagógica, de forma a assegurar o foco no aprendizado do(a) aluno(a), dividindo a carga horária em formação geral, formação na área do saber e didática específica e incorporando as modernas tecnologias de informação e comunicação, em articulação com a base nacional comum dos currículos da Educação Básica, de que tratam as estratégias 2.1, 2.2, 3.2 e 3.3 deste PNE [...]" (BRASIL, 1996).

No Plano Estadual de Educação da Bahia (PEE), Lei nº 13.559, de 11 de maio de 2016, a BNCC também está prevista na meta 7, estratégia 7.6, conforme apresentada a seguir:

> "estabelecer e implantar, até o segundo ano de vigência deste PEE-BA, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a Educação Básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes para cada ano do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local" (BAHIA, 2016).

Em dezembro de 2017, é homologada a BNCC das etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental - um documento de caráter normativo 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 e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação – PNE. (BRASIL, 2017).

Logo após foi homologada a Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017 que "institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica", com o objetivo de alicerçar e subsidiar a construção dos currículos/propostas pedagógicas.

Os Currículos dos Estados e Municípios, conforme preconizam os princípios e diretrizes da LDB, DCN, PNE, PEE, PME reafirmados na BNCC, precisam reconhecer "que a educação tem um compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica" (BRASIL, 2017), ou seja, numa perspectiva de formação integral e integradora dos sujeitos.

As aprendizagens essenciais estabelecidas pela BNCC se concretizam mediante um conjunto de decisões que caracterizam o currículo, considerando a realidade local, a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino, das instituições escolares e a participação dos estudantes. Essas decisões precisam estar articuladas para atender às especificidades e às necessidades dos grupos sociais que convivem nos espaços escolares públicos e privados, em atendimento às diferentes modalidades da Educação Básica, conforme previsto na legislação vigente.

No âmbito municipal, o referencial curricular coaraciense é regido também pela lei nº 1121, de 23 de junho de 2015, que aprova o Plano Municipal de Educação – PME do Município de Coaraci, em consonância com a Lei nº 13.005/2014, que trata do Plano Nacional de Educação, com duração de dez anos (2015 a 2025).

2.3 Marcos Conceituais, Teóricos e Metodológicos do Documento Curricular Referencial Coaraciense

Considerando que a finalidade da educação é uma relação intersubjetiva, na qual saberes são colocados em interação na busca da produção de entendimento e de atribuição de sentido para o mundo, o objetivo de todos os que fazem a educação no município de Coaraci deve ser a construção de um sujeito emancipado, compreendido como alguém capaz de produzir em cada uma das fases de seu desenvolvimento, conhecimento de forma autônoma.

Diante tal perspectiva, destacamos os objetivos do Referencial Curricular Coaraciense:

- **Objetivo Geral:**

Promover o desenvolvimento de cidadãos autônomos, responsáveis, engajados e imbuídos na formação de uma sociedade mais justa, sustentável, equânime, igualitária e inclusiva, por meio de vivências integradoras que permitam a aquisição progressiva de aprendizagens essenciais para todos os alunos do Sistema Municipal de Educação de Coaraci, ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

- **Objetivos Específicos:**

1. Definir as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica;

2. Estabelecer princípios e conceitos teóricos e metodológicos que devem orientar o processo de reelaboração das propostas pedagógicas das Unidades Escolares que fazem parte do Sistema Municipal de Educação de Coaraci;

3. Contextualizar os conteúdos dos componentes curriculares à realidade local, considerando a autonomia das instituições escolares, como também o contexto e as características dos alunos;

4. Identificar estratégias para apresentar, representar, exemplificar, conectar e tornar significativos os conteúdos dos componentes curriculares, com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens estão situadas;

5. Decidir sobre as formas de organização dos componentes curriculares, bem como a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora;

6. Fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem;

7. Manter processos contínuos de aprendizagem sobre gestão pedagógica e curricular para os educadores, no âmbito das escolas e sistema de ensino.

8. Selecionar e avaliar recursos didáticos e tecnológicos para apoiar o processo de ensinar e aprender;

9. Estabelecer procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem, tomando tais registros como referência para melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos;

10. Desenvolver consciência de pertencimento, dependência e a ação transformadora dos seres humanos, como contribuintes ativos do processo de melhoria e preservação ambiental;

11. Promover conscientização sobre a importância da participação da família na vida escolar dos alunos;

12. Valorizar a diversidade de saberes, vivências culturais, conhecimentos e experiências que possibilitem ao estudante fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

Com a democratização do acesso à educação formal, a ampliação do fundo de manutenção e a organização dos Sistemas de Ensino, bem como, leis, parâmetros e diretrizes para a condução do processo educativo, a escola viu-se mais comprometida com a diversidade que caracteriza o estudante brasileiro, uma vez que os fundamentos teórico-metodológicos que se apresentam voltam-se para o processo de ensino-aprendizagem que considera os diferentes níveis culturais, linguísticos e sociais deste, implicando no pensamento contínuo da prática pedagógica.

No entanto, apesar dos esforços empenhados em todas as esferas, as aprendizagens essenciais não têm se consolidado, refletindo em resultados negativos nos índices de avaliação interna e externa. Sobre essa questão, alguns especialistas afirmam que a educação de baixa qualidade é tida como a principal causa do alto grau de violência, baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e já reflete na estrutural falta de profissionais qualificados necessários para podermos trilhar o caminho do desenvolvimento sustentável de longo prazo.

Diante deste contexto, os princípios e conceitos teóricos e metodológicos apresentados neste documento devem nortear o processo educacional desenvolvido no Sistema Municipal de Ensino de Coaraci, estando presentes nos Projetos Políticos-Pedagógicos - PPPs e no Regimento Escolar Unificado, tendo por finalidade articular, organizar, desenvolver e avaliar as vivências educativas nas Unidades Escolares. Para isso, é preciso caracterizar primeiramente alguns conceitos que permearão transversalmente estes marcos no Referencial Curricular Coaraciense. São eles:

- **QUALIDADE SOCIAL NA EDUCAÇÃO:**

  Segundo o Art. 8º da Resolução 04/2010:

  > "A garantia de padrão de qualidade, com pleno acesso, inclusão e permanência dos sujeitos das aprendizagens na escola e seu sucesso, com redução da evasão, da retenção e da distorção de idade/ano/série, resulta na qualidade social da educação, que é uma conquista coletiva de todos os sujeitos do processo educativo."

Complementando, no Art. 9º da Resolução 04/2010, a escola de qualidade social é descrita como aquela que "adota como centralidade o estudante e a aprendizagem". Segundo Silva (2009, p. 223), "a qualidade social na educação não se restringe a fórmulas matemáticas, tampouco a resultados estabelecidos a priori e a medidas lineares descontextualizadas". A autora apresenta as características de uma escola de qualidade social:

> "A escola de qualidade social é aquela que atenta para um conjunto de elementos e dimensões socioeconômicas e culturais que circundam o modo de viver e as expectativas das famílias e de estudantes em relação à educação; que busca compreender as políticas governamentais, os projetos sociais e ambientais em seu sentido político, voltados para o bem comum; que luta por financiamento adequado, pelo reconhecimento social e valorização dos trabalhadores em educação; que transforma todos os espaços físicos em lugar de aprendizagens significativas e de vivências efetivamente democráticas." (SILVA, 2009, p. 223)

Ainda segundo a Resolução 04/2010:

> Parágrafo único. Essa concepção de escola exige a superação do rito escolar, desde a construção do currículo até os critérios que orientam a organização do trabalho escolar em sua multidimensionalidade, privilegia trocas, acolhimento e aconchego, para garantir o bem-estar de crianças, adolescentes, jovens e adultos, no relacionamento entre todas as pessoas.

Mediante o exposto, torna-se necessário que todos ampliem e internalizem esse conceito, para que sua efetivação seja visualizada nas vivências educativas.

No documento A Qualidade da Educação: conceito e definições, do Ministério da Educação e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, tratar de qualidade implica:

> "o mapeamento dos diversos elementos para qualificar, avaliar e precisar a natureza, as propriedades e os atributos desejáveis ao processo educativo, tendo em vista a produção, organização, gestão e disseminação de saberes e conhecimentos fundamentais ao exercício da cidadania e, sobretudo, a melhoria do processo ensino aprendizagem dos estudantes." (BRASIL, 2008, p. 29).

Dentre os elementos necessários, é preciso considerar a dimensão extraescolar, que diz respeito aos aspectos sócioeconômicos e culturais dos envolvidos no processo educativo e a compreensão da educação como um direito do indivíduo e dever do Estado, garantindo padrões mínimos de qualidade, como também a dimensão intraescolar, que envolve os aspectos de organização e gestão de cada unidade escolar, condições de oferta de ensino, formação, profissionalização, ação pedagógica, acesso, permanência e desempenho escolar.

Nesse sentido, ao se pensar na qualidade de educação no âmbito municipal, baseando-se no que traz o documento acima, deve-se levar em conta problemas sociais refletidos nas 33 Unidades Escolares ativas do Sistema Municipal de Educação do município, os determinantes sócioeconômicos e culturais dos sujeitos aprendentes, a visão que se tem da unidade de ensino no meio em que ela está inserida, o acesso da comunidade escolar aos bens culturais e tecnológicos, as possibilidades de melhoria de vida das camadas sociais menos favorecidas, entre outros.

Assim, produzir a qualidade sob a ótica extraescolar implica, por um lado, em políticas públicas, programas compensatórios e projetos escolares e extraescolares para enfrentamento de questões como: fome, violência, drogas, sexualidade, desestruturação familiar, trabalho infantil, racismo, transporte escolar, acesso à cultura, saúde, lazer, dentre outros, considerando-se as especificidades de cada localidade e sistema educacional. Por outro lado, implica em efetivar uma visão democrática da educação como direito e bem social, que deve expressar-se por meio de um trato escolar pedagógico que considere a heterogeneidade sociocultural dos sujeitos-alunos e que seja capaz de implementar processos formativos emancipatórios.

É claro que, para a implantação de políticas públicas que abranjam questões sociais é preciso o envolvimento de diversos setores, como: educação, saúde, esporte, cultura e lazer, assistência social, entre outros. Porém, cada unidade de ensino deve ser responsável pela elaboração e implementação de projetos escolares e sequências didáticas que envolvam tais questões.

Ao se discutir qualidade sob o ponto de vista da dimensão intraescolar, é necessário considerar os seguintes aspectos:

- Construção participativa de um Projeto Político Pedagógico que leve em conta a realidade das unidades de ensino e as necessidades de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo;
- Planejamento e organização dos espaços educativos para que atendam aos objetivos traçados na proposta pedagógica e à concepção de ensino;
- Definição clara de conteúdos relevantes nos diferentes níveis do processo de aprendizagem;
- Utilização de metodologias apropriadas ao desenvolvimento dos conteúdos expressos na Proposta Pedagógica Curricular;
- Constituição de uma unidade de ensino inclusiva;
- Acolhimento e valorização da diversidade;
- Equipamentos, mobiliários e materiais em quantidade, qualidade e em condições de uso adequados às atividades educacionais;
- Utilização adequada de tecnologias educacionais e recursos pedagógicos apropriados ao processo de aprendizagem;
- Implementação de mecanismos eficazes de informação e de comunicação entre todos os segmentos da unidade de ensino;
- Implantação de processos avaliativos voltados para a identificação e superação de problemas de ensino e aprendizagem;

- Criação de projetos e sequências didáticas que visem o acompanhamento e trabalho específico com os educandos que estejam apresentando dificuldades no processo de aprender;
- Implementação de ações de gestão democrática e participativa; • Desenvolvimento de ações de formação e valorização dos professores e demais profissionais que atuam na escola;
- Promoção de condições de acesso, permanência e sucesso dos educandos na escola;
- Criação de estratégias para acompanhar e melhorar o nível de satisfação dos pais, educandos e profissionais que atuam na escola.

Para que as metas relacionadas ao princípio de qualidade social na educação sejam concretizadas, todos os envolvidos no processo educativo precisam estar comprometidos com a busca constante de uma qualidade educacional que promova de fato aprendizagens significativas, contribuindo assim, com a constituição de uma sociedade brasileira cada vez mais justa e democrática. É importante salientar que isto é possível de se desenvolver, a partir de uma atitude participativa, reflexiva e transformadora entre todos os envolvidos.

- **EDUCAÇÃO INTEGRAL:**

É comum a educação integral ser associada ao tempo integral. Até então, os documentos curriculares acompanhavam esse entendimento e a consideravam simplesmente como a expansão do tempo em que os estudantes passam na escola. Um currículo de educação integral contemporâneo, é fundamental não só esclarecer o conceito, mas também apresentar a educação integral como princípio orientador.

Segundo a BNCC, a educação integral tem como propósito a formação e o desenvolvimento global dos estudantes, compreendendo “a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva.”

A educação integral propulsiona uma educação sem fragmentação radical dos componentes curriculares que tenha sentido para os estudantes, ou seja, uma educação que promova pontes entre o conhecimento e a vida, destacando a importância da valorização do contexto do estudante para que seja dado sentido ao que se aprende, e joga luz sobre o "protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida”. (BNCC, 2017, p. 15).

Nesse sentido, a integralidade da educação é um dos princípios fundantes do Currículo Coaraciense. A concepção de educação integral nos permite organizá-lo desconsiderando a hierarquização dos saberes, garantindo a construção do conhecimento a partir das diversas

dimensões humanas. Assim, podemos entender que a concepção de currículo é um processo e não um produto. Currículo é experiência vivida e como tal envolve não só o levantamento dos conteúdos a serem "ensinados", mas também práticas, atitudes e formas de organização do trabalho. Porém, podemos compreender que pode haver uma integração dos saberes. Aqui, defendemos a integração como sinônimo de articulação, de construção de identidades, de trocas de experiências, do processo educativo onde o encontro de saberes permite novas aprendizagens e novos desafios.

Se pensamos no currículo escolar, percebemos que o grande desafio colocado é o de romper com uma cultura da fragmentação dos conhecimentos e da passividade dos sujeitos. A integração nesta perspectiva, nunca é um movimento de mão única, onde só uma das partes se adapta. Ao assumir esta proposta de currículo integrado, a escola está se propondo a mudar, a se transformar para que os alunos e suas famílias possam se sentir pertencentes a este espaço, como sujeitos ativos de seu processo de formação, assumindo uma “visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem”, a fim de “promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades.” Também considera a relevância de serem estabelecidos processos educativos que incluam “as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir” (BNCC, 2017, p. 14).

Na perspectiva da Educação Integral, este documento não deve se limitar à organização rígida de conteúdos a serem ensinados e aprendidos. É preciso pensar como e quais são as competências e habilidades, que traduzidas em direitos de aprendizagem, contribuirão para a formação integral dos estudantes. É preciso trazer para o nosso currículo as capacidades que envolvam repertório cultural, empatia, responsabilidade, cultura digital e projeto de vida, portanto, é preciso desenvolver um currículo integrado, interdisciplinar e interdimensional (aquele que possibilita o exercício dos atuais quatro pilares da Educação, segundo a Comissão Internacional sobre Educação da UNESCO: o aprender a conhecer, o aprender a ser, o aprender a fazer e o aprender a viver).

Para que esta formação realmente se efetive, é preciso desenvolver nos educandos conhecimentos e capacidades que lhes permitam aprender a pensar com consciência, raciocinar de modo persuasivo e fundamentado, tomar decisões lúcidas e coerentes e conviver de modo adequado às exigências éticas e morais. A BNCC aponta para alguns desafios de aprendizagem postos pela sociedade contemporânea que precisam ser incluídos intencionalmente neste processo educativo:

> "No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades." (BNCC, p.14).

- **ESCOLA DE TODOS E PARA TODOS:**

Adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (resolução 217 A III) em 10 de dezembro 1948, a Declaração Universal dos Direitos Humanos afirma que "toda pessoa tem direito à educação."

Assegurar a todos a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola de crianças, jovens e adultos que apresentam necessidades educacionais especiais, vinculadas ou não a deficiências, sem qualquer tipo de discriminação, é um princípio que está em nossa Constituição desde 1988.

A década de 90 impulsionou o assunto, com o discurso em defesa de Escola para Todos originário de evento relacionado com o assunto ocorrido em Jomtien, Tailândia (1990), por meio do qual estiveram reunidos representantes da Educação dos Países da América Latina e do Caribe. Decorrente dos compromissos firmados pelos governos presentes aconteceu a Conferência Mundial sobre "Necessidades Educativas Especiais", (Salamanca, Espanha, 1994) e, o Fórum Consultivo Mundial: Educação para Todos: o Compromisso de Dakar (Dakar, Senegal, 2000).

Apoiados nesses eventos, expandiram-se os propósitos da educação inclusiva que deveria ser implementada nas escolas com princípios condutores da inclusão escolar, no sentido de assegurar o direito de todas as crianças à educação, jovens e adultos, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas e outras (BRASIL, 1997a). Como princípios fundamentais e orientação à construção da escola integradora, conforme o texto da Declaração de Salamanca (1994):

> "Todas as crianças, de ambos os sexos, têm direito fundamental à educação e [...] a elas deve ser dada a oportunidade de obter e manter um nível aceitável de conhecimentos; Cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhes são próprios; Os sistemas educativos devem ser projetados e os programas aplicados de modo que tenham em vista toda a gama dessas diferentes características e necessidades; As pessoas com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas comuns que deverão integrá-las numa pedagogia centralizada na criança, capaz de atender a essas necessidades; As escolas comuns, com essa orientação integradora,

> representam o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras, construir uma sociedade integradora e dar educação para todos, além disso, proporcionam uma educação efetiva à maioria das crianças e melhoram a eficiência e, certamente, a relação custo-benefício de todo o sistema educativo." (BRASIL, 1997, p. 10).

A Declaração de Salamanca (1994) ainda afirma que "cada pessoa – criança, jovem ou adulto – deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem". (BRASIL, 1997, p. 2).

As necessidades básicas de aprendizagem [...] compreendem tanto os instrumentos essenciais de aprendizagem [...] quanto o conteúdo que precisam os seres humanos para sobreviver, desenvolver plenamente suas capacidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, aprimorar a qualidade de sua vida, tomar decisões com informações suficientes e continuar a aprender (BRASIL, 1990, Art. I, § I).

Consequentemente, a atenção à diversidade tem sido objeto de estudos e reflexões, especialmente pela constatação da necessidade das mudanças dos sistemas de ensino, das escolas e das práticas pedagógicas e outras tantas providências necessárias à viabilização do acesso e permanência com qualidade na escola, beneficiando a todos os alunos.

O movimento em favor da inclusão escolar não seria uma novidade se continuasse reduzindo a diferença à identidade. O propósito desse movimento não é identificar e legitimar as diferenças, defendendo-as a partir de códigos, avaliações, hierarquizações, categorizações, que desencadeiam a segregação e a criação de grupos marcados por uma identidade. A inclusão se apoia na ideia de que somos iguais, porque diferimos uns dos outros e de que a diferença se diferencia infinitamente. Em uma palavra, a escola inclusiva assegura a igualdade entre os alunos diferentes e esse posicionamento lhes garante o direito à diferença na igualdade de direito à educação (MANTOAN, 2010, p. 13).

Com isso, modificando a situação de exclusão que exista no contexto educacional, com a consequente eliminação do preconceito que, além de seu efeito devastador da autoestima e dos relacionamentos, pode-se dizer que o preconceito pode, contudo, ser entendido como uma atitude diante do outro, o que conduz o seu exame para o plano ético da vida concretamente vivida e não o da racionalidade científica. Sendo assim, pode-se dizer que são preconceituosas as afirmações e atitudes que, a despeito de cientificamente válidas, admitem a redutibilidade do outro como um atributo e, em consequência, a sua despersonificação, impondo-lhe o cárcere da tutela sem fim e, portanto, o seu exílio social.

> Esse é o caso das visões naturalistas que propiciam formas preconceituosas de inclusão. Afirmar que uma pessoa é deficiente, reconhecendo a irreversibilidade do mal que a acomete, é de partida, impor barreiras ao seu acolhimento, eximindo-se do compromisso de promover o seu desenvolvimento em conformidade as suas necessidades. Mas, ao mesmo

> tempo, é admiti-la como nosso refém. O preconceito é, assim, um dos sentidos-atos da palavra deficiência que admite a inclusão como um sequestro (TUNES e BARTHOLO, 2008, p.143).

A educação inclusiva, então, tem sua história oriunda dos eventos e documentos internacionais, supramencionados, nos quais, governos mundiais assinaram acordos, sobretudo relacionados com a universalização da educação básica ofertada com qualidade, sem restrição de acesso. Ao mesmo tempo, para ser bem-sucedida deve ter garantida a sua qualidade, e uma sólida cumplicidade entre todos os envolvidos com o processo que a direciona na escola, a fim de que os alunos, independentemente de suas condições, tenham garantidos sua permanência e o percurso com sucesso e satisfeitas suas necessidades básicas de aprendizagem, ressaltando-se no meio desses alunos, os que possuem necessidades educacionais especiais.

De acordo com o Decreto n° 3.298/99, de 20/12/1999, incluindo as alterações apresentadas na redação do Decreto n° 5.296 , de 2004, considera-se:

> Art. 3º - [...]: I - deficiência - toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano; [...]

Há uma discussão sobre o uso do termo “necessidades educacionais”, que se refere às pessoas com deficiência, pois estão envolvidos outros grupos com dificuldades de aprendizagem. Para alguns autores este termo pode ser problematizado pelo seguinte:

> Em vez de focalizar a deficiência da pessoa [o termo] enfatiza o ensino e a escola, bem como as formas e as condições de aprendizagem; em vez de procurar, no aluno, a origem de um problema, define-se pelo tipo de resposta educativa e de recursos e apoios que a escola deve proporcionar-lhe para que obtenha sucesso escolar, por fim, em vez de pressupor que o aluno deve ajustar-se a padrões de “normalidade” para aprender, aponta para a escola o desafio de ajustar-se para atender a diversidade de seus alunos. (BRASIL, 2001, p. 14).

Para Garcia (2006), esse termo da forma como foi proposto nos documentos oficiais reforça a visão funcionalista da deficiência, pela qual o aluno deve ajustar-se à sociedade e à escola e não o contrário como pressupõem as diretrizes da educação inclusiva. Enquanto que para Pletsch (2010, p. 80), [...] alunos com necessidades educacionais especiais são aqueles que apresentam dificuldades no processo de ensino-aprendizagem, podendo necessitar da mediação e do apoio de serviços especializados em períodos determinados, ou durante todo o percurso escolar, de forma a promover o seu desenvolvimento escolar, social e emocional. Portanto, reconhecendo que as expressões necessidades educacionais e educação inclusiva guardam um significado amplo [...].

Pesquisadores como Pletsch (2010) e Bueno (2008) nos alertam para os rumos traçados à educação inclusiva pelas políticas públicas de educação, no que diz respeito, inclusive, às

contradições existentes no País, onde a exclusão ainda é predominante, sem contar que, nas escolas, os índices de fracasso escolar são alarmantes. Porém, com frequência esses índices são camuflados por meio da adoção de sistemas de ciclos, programas de aceleração, de progressão continuada ou projetos para “corrigir” a defasagem idade-série. Produzem os “excluídos no interior” da escola [...] (PLETSCH, 2010, p. 74).

Permanecem e “progridem” nos graus escolares, mas que nada ou quase nada aprendem, sejam eles considerados com “necessidades educacionais especiais” ou deficientes, mas com certeza, membros das populações espoliadas pelos processos de pauperização crescente, fruto das políticas neoconservadoras que se disseminaram por todo o planeta.

No entanto, não é apenas desse modo que a escola promove a exclusão. Se ela tem prerrogativa de certificar quem está apto, tem também o poder de identificar quem é inepto. A desqualificação é o avesso da certificação de qualidade. Como um esforço de ação preventiva, a escola cunha na história do desenvolvimento intelectual de muitos jovens e crianças, mas não de todos, a marca da inépcia para o vir a ser o adulto, significando isso a profecia do autorrealizável da impossibilidade futura de uma vida social e profissional autônoma. Esse é o caso de um enorme contingente de crianças e jovens que compõem as estatísticas do chamado fracasso escolar (TUNES e BARTHOLO, 2008, p. 133).

A escola é um espaço formal de educação. É nela que o saber se torna aprendizado e o insubstancial torna-se palpável dentro de nossas mentes. Na escola de todos estão presentes alunos, professores, coordenadores, gestores, servidores de apoio, família, comunidade e até mesmo aqueles que não estão inseridos mas fazem parte da identidade cultural do lugar no qual a escola faz parte, utilizando práticas que subsidiam e fortalecem vivências escolares baseadas na inclusão, promoção da saúde e participação ativa, baseadas no diálogo e na construção coletiva do conhecimento e da cidadania. No entanto, sabemos que este é um processo gradativo, contínuo e coletivo que exige uma profunda reformulação do cotidiano escolar, contínuo estudo, a promoção da diversidade e a equalização de oportunidades.

A educação para todos, se caracteriza por um sistema que reconhece, respeita e valoriza as diferenças individuais de todos aqueles que nela encontram-se inseridos. Procura atender todos os educandos independentes de apresentarem ou não, desvantagens acentuadas e/ou necessidades educacionais especiais transitórias ou permanentes, eliminando barreiras arquitetônicas, de comunicação, informação e atitudinais, preparando-se para a heterogeneidade das turmas e a diversidade de processos de construção coletiva e individual do conhecimento.

Por meio de uma pedagogia centrada nas necessidades dos educandos, a escola inclusiva promove experiências significativas e positivas, contribuindo desta forma para a garantia de acesso e permanência de todos os educandos, buscando melhorar os índices no rendimento

escolar e possibilitando o avanço a etapas cada vez maiores dentro do sistema educacional. Além disso, a escola inclusiva respeita os variados ritmos de aprendizagem de seus educandos, estabelecendo parcerias com a família, comunidade e serviços especializados, pois somente com o comprometimento de todos é possível a construção de uma sociedade humanitária com educação de qualidade e exercício da cidadania.

Nesta perspectiva de união, onde todos aprendem juntos, é possível também construir o respeito mútuo e o respeito às diferenças, garantindo a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação.

Diante deste contexto, nas Unidades Escolares pertencentes ao Sistema Municipal de Ensino de Coaraci, as premissas deste princípio serão trabalhadas à luz das seguintes práticas:

1. Toda pessoa tem o direito de acesso à educação;
2. Toda pessoa aprende;
3. O processo de cada aprendizagem de cada pessoa é singular;
4. O convívio no ambiente escolar comum beneficia a todos;
5. A educação inclusiva diz respeito a todos os membros da comunidade escolar.

- **GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA:**

A educação é um processo de construção de identidades e estas se constituem pelo desenvolvimento da sensibilidade e pelo reconhecimento do direito à igualdade. Trata-se de um clima no qual cada um perceba que tem responsabilidades por suas ações e sentimentos. Segundo Luck (1998), a gestão já pressupõe em si a ideia de participação, isto é, do trabalho coletivo de pessoas analisando situações, decidindo sobre seu encaminhamento e agindo sobre ela em conjunto.

Portanto, a gestão democrática e participativa constitui-se na atuação fundamental para o estabelecimento dos avanços e melhoria da qualidade da educação, por meio do direcionamento, mobilização e organização necessária para sustentar e dinamizar os processos educacionais nas escolas. A tarefa da gestão democrática e participativa na escola é contribuir para implementação das mudanças, ajudando a criar um clima favorável na comunidade que a cerca. Sem isso, os demais esforços e gastos são despendidos sem muito resultado.

Ao fazer um passeio na história da educação brasileira, encontramos subsídios na própria Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) - Lei nº 9.394/1996. Nesta última, consta no Art. 3º, inciso VIII, a determinação de que “o ensino, entre outros princípios, seja ministrado com base na gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino.” E no Art. 14º, que determina que:

> "os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica de acordo com as suas peculiaridades, conforme o princípio da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e na participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes." (BRASIL, 1996).

A participação na gestão escolar implica no poder real de tomar parte no processo educacional, pois a gestão da escola pode "dar-se numa gama variada de possibilidades, quer no grau de integração dos grupos envolvidos, quer no grau de participação de cada um desses grupos" (SÁNCHEZ DE HARCOJO, 1979). Mas, para esse processo de fato acontecer, ainda é necessário legitimar mecanismos que garantam a democratização na gestão, ou seja, é preciso refletir sobre a participação da comunidade dentro da escola pública. Nesse sentido, a criação de órgãos colegiados ou conselhos escolares, associações de apoio à escola, agremiações de alunos, é fundamental para a concretização do processo.

Este novo modelo de gestão se assenta sobre a mobilização dinâmica do esforço e competência humana, sua energia e talento, sua capacidade empreendedora e organizadora, como condições básicas e fundamentais da qualidade do ensino e da transformação da própria identidade da educação nas unidades escolares, muitas delas marcadas pela falta de liderança e requisitos específicos, pela falta de padrões de desempenho e de perspectiva de superação efetiva dos desafios cotidianos.

Para garantir o desenvolvimento integral da aprendizagem faz-se necessário conhecer os sujeitos que estão na escola, seus tempos de vivência, os atores que desenvolvem as ações escolares, respeitando identidades e memórias dialogadas com o território educativo e a forma como se dá a participação de todos nas decisões e escolhas dos processos inerentes à vida da unidade. A esse conjunto de ações chamamos de gestão democrática e participativa. A perspectiva da centralidade dos sujeitos está diretamente ligada à intersetorialidade e à territorialidade, já que não se pode falar em rede ou comunidade sem pensar em seres humanos com autonomia, que podem construir processos de ensino e aprendizado coletivamente.

A comunidade ao redor da escola, tanto no que tange ao seu aspecto territorial quanto às pessoas que fazem parte, é um elo importante no processo de ensino e aprendizagem e, portanto, na definição do currículo. Os estudantes, ao mesmo tempo que aprendem à circular por um determinado território, a partir das perspectivas sociais e culturais deste, também dão novos significados aos tempos e espaços daquele ambiente. É por meio do entendimento da relação dos sujeitos da comunidade escolar com seus territórios que se compreende também a realidade socioespacial da escola. Além disso, e partindo da perspectiva da intersetorialidade, pensar o território nos permite identificar suas potencialidades e incluí-lo como espaços educativos, de modo a que a escola compartilhe o processo educacional com demais grupos e instituições.

Neste processo, compreendendo o significado e a singularidade de cada território e contexto, a comunidade tem papel fundamental na construção dos saberes e no fortalecimento dos currículos e das instituições. Num sentido complementar à ocupação educativa dos estudantes do território, a comunidade ao adentrar e participar do processo de escolarização, amplia seu potencial educativo e as relações ali construídas fortalecendo o currículo.

Diante deste contexto, o município de Coaraci busca investir significativamente no desenvolvimento da gestão democrática e participativa em sua rede de ensino, segundo os propósitos e princípios constitucionais e da legislação educacional, para elevar a qualidade de ensino, dentre eles a autonomia para gestão dos recursos recebidos pela Unidade Escolar, incentivo a formação e participação dos conselhos escolares, formação específica com os técnicos do setor de prestação de contas da SMED, seleção democrática para gestores, mobilização das ações entre Conselhos Municipais, promovendo a interação entre as esferas educativas como forma de fortalecimento da gestão e tomada de decisões, entre outros.

- **AUTONOMIA E CIDADANIA:**

No sentido amplo, podemos entender por autonomia de um ser humano o desenvolvimento de um leque de capacidades para atuar nos espaços públicos e privados da vida cotidiana, em consonância com determinado modo de viver e determinados valores socioculturais, com o intuito de afirmar seu espaço através do exercício do julgamento, da opinião e da tomada de decisões compatíveis com a resolução de conflitos e a potencialização de atividades nas diversas esferas de trabalho.

A conquista da autonomia equivale à conquista da própria cidadania, uma vez que passa pelo desenvolvimento da emancipação intelectual e da liberdade de expressão. A autonomia é condição necessária para a autodeterminação. Esta, por sua vez indispensável para o convívio com os riscos, as incertezas e os conflitos trazidos pela globalização - manifestação marcante do contexto pós-moderno.

O ser humano encontra-se cada vez mais imerso no conflito entre a racionalidade extrema e as incertezas objetivas e subjetivas, tendo de renunciar à rigidez de ideias e às atitudes e comportamentos baseados em sistemas de valores e de conduta tradicionais. Ou seja, o sujeito contemporâneo caminha em direção à "modernidade reflexiva" — um constante “re-situar-se” no seu contexto e nas finalidades e condições que subjazem às relações sociais, através da reflexão aberta.

As relações de produção emergentes já não são mais determinadas predominantemente pelos fatores de maior peso nas duas primeiras revoluções industriais — o capital, o trabalho, os recursos materiais. Uma vez que o capital intensivo (máquinas, robôs, automação de modo geral)

vai gradativamente substituindo o homem na produção dos bens de consumo corpóreos, este se desloca para os setores de serviços (dimensão interativa das relações produtivas), de linguagens, de conhecimento técnico-científico. Ou seja, a tendência do trabalho humano é tornar-se cada vez mais intelectual, com ênfase no livre empreendimento e na capacidade criativa. Hoje, mais do que em épocas passadas, o domínio dos saberes e das linguagens faz a diferença entre um elemento humano apto ao mercado de trabalho e outro que não é.

Não à toa, as crianças nascidas a partir dos anos oitenta tiveram visceralmente modificado o seu modo de organização cerebral, utilizando mais os dois hemisférios cerebrais. Ou seja, abandona a hipertrofia do hemisfério esquerdo, que, como assinala OLIVEIRA (1992), responde pelas funções lineares, seriais, logocêntricas, aristotélicas, indo em direção a um maior equilíbrio com o hemisfério direito, responsável pelas funções analógicas, globalizantes, criativas, imagéticas. As crianças de hoje lêem e pensam de acordo com uma nova ordem de produção, distribuição e consumo de mensagens. Isto deveria ser levado particularmente a sério no contexto educacional.

A racionalidade tecnológica exige do homem o domínio do conhecimento, a capacidade de processar e selecionar informações, de decidir entre alternativas viáveis, de criar soluções novas para problemas não enfrentados anteriormente, de manifestar iniciativa com responsabilidade, pois autonomia não significa ausência de controle. Se acha presente sob novas formas, inclusive mais poderosas e eficientes que as da época das pirâmides burocráticas formadas por gerentes e supervisores escolares.

Porém, o sujeito pós-moderno não se esgota na capacitação técnico-científica, instrumental. Há que levar em conta igualmente a dimensão ético-política. Caso contrário, a hipertrofia da razão instrumental de Habermas, em detrimento da razão prática relativa às interações humanas e, da razão emancipatória atinente às relações de poder levará os indivíduos a caírem na armadilha das "leis historicamente objetivas do desenvolvimento social" - uma forma disfarçada de totalitarismo (ZIZEK, 1992).

Portanto, mais do que uma mera necessidade técnica, a autonomia precisa ser resgatada no seu lado humano — psicológico, ético e político. Os indivíduos necessitam de superar a contínua desadaptação-readaptação frente a um mundo “destradicionalizado” e em mutação, comunicando-se eficientemente entre si. Além disso, os sujeitos devem emancipar-se reflexivamente das armadilhas da formação superegóica materna que impregna a esfera do poder contemporâneo, enfrentando as contradições de um mundo complexo e globalizado em busca das oportunidades sociais para efetuar mudanças qualitativas em direção a uma sociedade mais cidadã e menos imbuída de contradições.

O que se deseja é uma escola entendida como um espaço de dialogismo crítico-emancipatório, não apenas "aberta" à comunidade que a cerca, mas sim integrada a ela, em todos os sentidos, pois o que “a comunidade não construiu, não sente como seu” (GADOTTI, 1994). E, se não sente como seu, não assume.

Autonomia e cidadania é, entre outras coisas, aprender a agir com respeito, solidariedade, responsabilidade, justiça, não violência, usar o diálogo nas mais diferentes situações, desenvolver a capacidade de pensar por si mesmo e decidir entre o certo e o errado.

Sendo assim, o desafio é possibilitar aos educandos condições objetivas para avaliar as situações em que vivem, fazendo boas escolhas e percebendo-se como parte da sua família e da sociedade. Esses valores e atitudes precisam ser enfatizados e desenvolvidos nas Unidades Escolares pertencentes ao Sistema Municipal de Ensino de Coaraci, por meio do respeito às regras de convivência e diretamente nos conteúdos em cada área do conhecimento e nas vivências escolares. Torna-se necessário também o compartilhamento de regras e procedimentos previstos no regimento escolar, estudo e aplicação do que está previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente e o que reza a Constituição a respeito dos direitos e deveres do cidadão.

- **RESPEITO À DIVERSIDADE:**

A definição da expressão diversidade diz respeito à qualidade daquilo que é diverso, diferente, variado; variedade, ou multiplicidade. O termo remete à ideia de pluralidade, isto é, reúne conceitos de múltiplos aspectos e que apresentam aparente diferença entre si.

A diversidade humana remete a diferença. Todos somos diferentes e, são essas dessemelhanças que formam nossas individualidades, muitas vezes, gerando grandes dificuldades de convivência social. Essa heterogeneidade se manifesta nas diferenças de classes, gênero, etnia, opção sexual, capacidades físicas e intelectuais, etc.

O respeito à diversidade é, então, condição essencial para que se estabeleça a inclusão social. Só assim pode ser garantido o exercício da cidadania, direito que deve ser consagrado de forma igualitária a todo ser humano. As atitudes de compreensão com essa multiplicidade de características pessoais fazem com que transformemos diferenças em igualdades. A valorização da singularidade elimina o preconceito, a discriminação, a iniquidade social.

O debate sobre diversidade e diferença cultural, a partir de meados do século XX intensificou-se, imprimindo à sociedade brasileira a reconfiguração do pacto social a partir da insurgência de atores sociais, grupos identitários e movimentos, até então, não ou pouco visualizados no cenário público. Nesse sentido, tomar consciência de que o Brasil é um país

pluriétnico é reconhecer e aceitar que, nesta diversidade, todas as culturas têm papéis de relevância para a construção da sociedade brasileira.

No universo escolar, ainda hoje, em seus diferentes níveis e modalidades, há certa dificuldade para aceitar o diferente. Esse fenômeno chamado etnocentrismo, quando exacerbado transforma-se em práticas xenófobas - aversão ou ódio, em racismo– crença na existência de superioridade ou inferioridade racial e ainda, sexismo e homofobia.

Com vistas no combate de tais crenças e posturas, o respeito à diversidade está presente neste referencial com o firme propósito de torná-la desafio constante para o processo educativo, sendo vivenciada na produção de práticas, saberes, valores, linguagens, técnicas artísticas, científicas, nas representações de mundo, nas experiências de sociabilidade e aprendizagem no âmbito escolar e fora dele.

Neste sentido, a instituição escolar tem como premissa o desenvolvimento de uma postura ética, consciente e coerente das marcas da diversidade nas diferentes áreas do conhecimento e no currículo como um todo, nos processos de produção e de seleção do conhecimento nele traduzido, com foco nos sujeitos da educação, extrapolando os níveis interpessoais e subjetivos, processando a reeducação do olhar para além do imobilismo e da inércia político pedagógica que permeia a educação, na qual o professor enquanto artífice da materialização das vivências nas unidades escolares e, o coordenador pedagógico enquanto mediador e orientador do planejamento das práticas e responsável pela formação continuada em contexto, são elementos fundamentais para tornar “vivo” tudo o que está posto neste documento.

Com este entendimento, podemos concluir que enquanto agirmos desconsiderando o conceito, antes de tudo, ético e moral, da equivalência humana, não obstante suas diferenças, teremos um mundo cada vez mais cheio de conflitos e injustiças, nos tornando componentes de uma sociedade individualista que contribui para que se perpetuem na escola, estereótipos e preconceitos que deformarão as identidades sociais dos estudantes.

- **QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL:**

A qualificação profissional está relacionada aos atributos e características que o ser humano precisa desenvolver para se posicionar bem no mercado de trabalho. Qualificar-se é desenvolver habilidades e especializar-se em determinadas áreas para executar da melhor forma suas atribuições.

No âmbito escolar, a formação dos servidores, principalmente professores, vem assumindo posição de destaque nas discussões relativas às políticas públicas. É uma preocupação que se evidencia nas reformas que vem sendo implementadas na política de

formação docente, bem como nas investigações e publicações da área da Educação, com ênfase nos debates sobre formação inicial e continuada.

Neste contexto, a formação continuada aparece associada ao processo de melhoria das vivências pedagógicas desenvolvidas pelos professores em sua rotina de trabalho e no cotidiano escolar. Sob o ponto de vista da política pública, a formação continuada de professores tem seu amparo legal na LDB 9394/96 ao regulamentar o que já determinava a Constituição Federal de 1988, instituindo a inclusão nos estatutos e planos de carreira do magistério público, o aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive em serviço, na carga horária do professor, reforçado pela Lei Federal nº 11.738/08 na qual se institui a reserva técnica com 1/3 da carga horária destinados às atividades de planejamento e formação continuada em contexto - o Horário de Tempo Pedagógico – HTP, que pode ser individual ou coletivo, sendo 4h de planejamento e 03h de livre escolha, para quem tem 20 horas semanais e, 8h de planejamento e 06h de livre escolha, para quem possui 40 horas semanais.

Esses horários, segundo a normativa legal, são reservados para estudos, planejamento e avaliação, com o intuito de propiciar uma formação fundamentada na "íntima associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço." O Art. 13 inciso V da LDB, reforça que “os docentes incumbir-se-ão de ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar, integralmente, dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional.” (BRASIL, 1996)

Todas as normativas educacionais apontam a necessidade do professor educar-se permanentemente, tratando o processo educativo como contínuo. Isto nos permite reconhecer que cada conhecimento construído pelos professores com seus educandos, vai implicar em novas relações com outros conhecimentos, perguntas, dúvidas e, consequentemente, novas construções.

No entanto, o que vemos muitas vezes no contexto escolar, é a resistência docente para participar dos momentos formativos e a dificuldade do coordenador para mediar a formação em contexto, seja devido ao excesso de atribuições ou pela falta de segurança nas temas abordados.

Diante disso, também se evidencia a importância de termos um setor na Secretaria de Educação que seja responsável pela organização, planejamento e estruturação das propostas de formação continuada, tendo em vista as demandas reais do ensino, bem como mecanismos compatíveis para acompanhar as necessidades e os resultados obtidos em cada formação.

Além da formação inicial e continuada, é preciso que a política de valorização e formação do profissional da educação garanta o acesso a diversos meios e equipamentos que possibilitem a busca de informações, conteúdos e vivências para a ampliação do conhecimento pessoal (visitas, excursões, encontros, bibliotecas, computadores, internet). Vale ressaltar que no

planejamento das ações educacionais do Município, a questão da valorização do profissional da educação deve receber atenção especial, pois o fazer pedagógico é uma interação constante entre necessidades e possibilidades de as crianças construírem seus conhecimentos. (COARACI, 2015)

Essa política de valorização e formação dos profissionais da educação deverá abranger:

> "além dos professores, todos os demais profissionais que atuam no processo educativo, pois a intervenção do professor e de outros funcionários são decisivas no fazer pedagógico cotidiano, ao organizarem a proposta pedagógica; ao questionarem; ao adequarem os interesses; ao lançarem desafios; ao propor metodologias diferenciadas e inovadoras; ao respeitarem a diversidade." (COARACI, 2015)

A tarefa essencial da política educacional de incluir e fazer uma escola de qualidade para todos exige oportunizar aos profissionais da educação a análise crítica, inovadora e permanente de sua prática, considerando a formação continuada a partir das necessidades locais, em consonância com as diretrizes da rede. Dentre as demandas de formação no âmbito da prática docente, a temática do Referencial Coaraciense certamente é central, pois diz respeito àquilo que essencialmente o professor precisa desenvolver em seu fazer cotidiano.

Do mesmo modo, a concepção de educação, de ensino e de aprendizagem proposta a partir deste documento, requer novas formas de planejar e estruturar o trabalho pedagógico, de organizar didática e metodologicamente os campos de experiências e os componentes curriculares, tendo em vista as habilidades e as competências que precisam ser desenvolvidas durante a educação básica, sendo imperativo pensar em novas formas de ensinar, de acompanhar e de avaliar as aprendizagens. Ainda que o documento curricular estabeleça o que pode ser essencialmente ensinado em cada etapa e ano de escolaridade, é o professor que vai materializar de acordo o contexto de cada sala de aula, de cada aluno.

Nesse sentido, é necessário que o processo de formação continuada possibilite a articulação entre os conhecimentos básicos da função docente (que dizem respeito à sua área de atuação e à formação inicial) e os conhecimentos indispensáveis ao desenvolvimento profissional (o conhecimento pedagógico do conteúdo, a gestão da sala de aula, a compreensão da avaliação como instrumento diagnóstico...), a partir de uma postura reflexiva sobre a prática que possibilite lidar com as diferentes questões que permeiam o trabalho diário do professor.

Entendemos que a formação continuada deve se desenvolver de forma perene, induzida e/ou planejada pelas escolas, possibilitando o desenvolvimento profissional no lócus da prática. Nessa direção, é no âmbito do trabalho coletivo nas escolas, na interação entre os pares, entre a equipe pedagógica e a equipe gestora, que os documentos curriculares oficiais, principalmente o Documento Curricular Referencial Coaraciense – DCRC, devem ser objetos de estudos

periódicos, de debates e discussões que promovam a reflexão sobre a prática docente e dialogue com a permanente revisão do Projeto Político Pedagógico em cada instituição escolar.

- **FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS:**

Elaborar um documento referencial integrado, interdisciplinar e interdimensional, que possibilite o exercício do aprender a conhecer, aprender a ser, aprender a fazer e aprender a viver, bem como o desenvolvimento de capacidades que envolvam repertório cultural, empatia, responsabilidade, cultura digital e projeto de vida, exige constante reflexão de como e quais serão as competências e habilidades, que traduzidas em direitos de aprendizagem contribuirão para a formação integral dos estudantes.

Para direcionar este processo, destacamos a Resolução do CNE/CP nº 02, de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica, com fundamento no caput do Art. 35-A e no §1º do Art. 36 da LDB, para que todos compreendam a expressão “competências e habilidades” que deve ser considerada como equivalente à expressão “direitos e objetivos de aprendizagem” presente na Lei do Plano Nacional de Educação (PNE).

O conceito de competência, adotado pela BNCC, marca a discussão pedagógica e social das últimas décadas e pode ser inferido no texto da LDB, especialmente quando se estabelecem as finalidades gerais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio (Art. 32 e 35). Desde as décadas finais do século XX e ao longo do século XXI, o foco no desenvolvimento de competências tem orientado a maioria dos estados e municípios brasileiros e diferentes países na construção de seus currículos. É esse também o enfoque adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina.

Ao adotar esse enfoque, a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais.

Nesse cenário, a função da escola enquanto instituição formal é buscar adaptar-se aos novos valores culturais que a sociedade vem experimentando, bem como aos desafios de um mundo globalizado e conectado com as diversas formas de produção do conhecimento e seus usos nos diversos espaços e tempos da sociedade.

A Resolução CEE nº 137, de 17 de dezembro de 2019 que "fixa normas complementares para a implementação da BNCC", define no Artigo 3º:

> Parágrafo 2°: Por competências compreende-se a capacidade de mobilizar, articular e integrar conhecimentos, habilidades, atitudes, condutas e valores que devem ser expressas nos correspondentes planejamentos das ações educativas, conduzidas pelas instituições escolares dos respectivos sistemas e redes de ensino.
>
> Parágrafo 3º: Por habilidades entende-se os atos que modelam a predisposição para a ação, decorrentes das competências, com significado para a vida, expressas em práticas cognitivas, profissionais e socioemocionais, atitudes, condutas e valores continuamente mobilizados, articulados e integrados, de modo conjugado e indiviso.
>
> Parágrafo 4º: Atribui-se à competência o traço que a define na interface conexa ao preparo de prática para a ação (habilidade), resultante dos fatores que concorrem para a mobilização integrada de conhecimentos (conceitos e procedimentos), experiência e disposições (práticas-cognitivas e socioemocionais) e das atitudes, condutas e valores, que, em geral, torna o estudante apto a confrontar-se com situações complexas e contextuais da vida cotidiana ou do mundo do trabalho, colaborando para a solução de problemas e para a plenitude do exercício solidário da cidadania.

O desafio de elaborar vivências que permitam a construção aprendizagens significativas na perspectiva da BNCC, é tarefa difícil para todas as etapas da Educação e exige muito compromisso na consolidação de políticas de formação de professores, de financiamento e de investimento nas ações do Plano Municipal de Educação que tratam da promoção das aprendizagens.

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

As dez Competências Gerais da BNCC aparecem no seu texto introdutório e transpassam as competências e habilidades específicas de todas as áreas e componentes. Juntas, elas condensam a essência do que se deseja para a formação dos alunos. De certa forma, essas competências podem ser agrupadas à luz dos quatro pilares da Educação ao longo da vida propostos por Delors (1996): **aprender a ser, aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a conviver**.

As competências relacionadas ao aprender a ser estão associadas às competências gerais da Base que indicam a necessidade do estudante se conhecer e reconhecer suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas, agindo pessoal e

coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, a fim de tomar decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

O pilar aprender a conhecer pode ser desenvolvido por meio das competências que expressam a valorização e utilização de conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade e continuar aprendendo; pelo exercício da curiosidade intelectual e pela abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade e pelo desenvolvimento de senso estético para reconhecer, valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais.

As competências associadas ao pilar do aprender a fazer podem ser desenvolvidas por tudo o que propõe o uso de diferentes linguagens para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, além da compreensão e utilização e criação de tecnologias digitais de informação e comunicação para produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer o protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

Aprender a conviver é o pilar associado às competências que tratam da valorização da diversidade de saberes e vivências culturais, da argumentação com base em fatos, dados e informações confiáveis para defender ideias, pontos de vista e decisões comuns com posicionamento ético em relação ao cuidado consigo mesmo, com os outros e com o planeta; além do exercício da empatia, do diálogo e da busca pela resolução de conflitos de forma harmônica, com respeito ao outro, acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza.

Para trabalhar com as competências gerais, o professor também terá que desenvolvê-las em si mesmo, além de rever posturas, atitudes e comportamentos, refletindo sobre quais aspectos de sua disciplina contribuem para o desenvolvimento dessas dez competências e incluí-los, com intencionalidade, no planejamento das aulas, coisa que não deve ser feita de maneira isolada.

A parceria com a coordenação pedagógica e com os demais docentes é fundamental para que possa trabalhar de forma complementar e reavaliar conjuntamente suas práticas pedagógicas. Dessa forma, a Resolução do CNE/CP Nº 2, DE 22 de dezembro de 2017, em seu artigo 4°, em atendimento à LDB e ao Plano Nacional de Educação (PNE), aplica-se à Educação Básica e fundamenta-se nas seguintes competências gerais, expressão dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, a serem desenvolvidas pelos estudantes:

1. CONHECIMENTO - Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade,

continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

2. PENSAMENTO CIENTÍFICO, CRÍTICO E CRIATIVO - Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. REPERTÓRIO CULTURAL - Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. COMUNICAÇÃO - Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. CULTURA DIGITAL - Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. TRABALHO E PROJETO DE VIDA - Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. ARGUMENTAÇÃO - Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. AUTOCONHECIMENTO E AUTOCUIDADO - Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. EMPATIA E COOPERAÇÃO - Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. RESPONSABILIDADE E CIDADANIA - Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Preservando essa fundamentação, a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, bem como as modalidades da Educação Básica pleiteados pelos temas integradores, têm nesse documento uma visão integrada e transversalizada pela perspectiva da equidade social, através de uma educação de qualidade para todos e a partir de todos, conforme o que preconiza o Documento Curricular Referencial da Bahia - DCRB:

> Art. 7º. Os currículos escolares relativos a todas as etapas e modalidades da Educação Básica devem ter a BNCC como referência obrigatória e incluir uma parte diversificada, definida pelas instituições ou redes escolares de acordo com a LDB, as diretrizes curriculares nacionais e o atendimento das características regionais e locais, segundo normas complementares estabelecidas pelos órgãos normativos dos respectivos Sistemas de Ensino.
>
> Parágrafo único. Os currículos da Educação Básica, tendo como referência a BNCC, devem ser complementados em cada instituição escolar e em cada rede de ensino, no âmbito de cada sistema de ensino, por uma parte diversificada, as quais não podem ser consideradas como dois blocos distintos justapostos, devendo ser planejadas, executadas e avaliadas como um todo integrado.

- **Como efetivar o ensino das competências em sala de aula:**

O que se propõe não é planejar uma aula específica sobre essas competências ou transformá-las em componente curricular, mas articular a sua aprendizagem à de outras habilidades relacionadas às áreas do conhecimento. Muitas, dizem respeito ao desenvolvimento socioemocional que, para acontecer de fato, deve estar incorporado ao cotidiano escolar, permeando todos os componentes e ações.

Gestão, formação de professores, processos de avaliação e o próprio Projeto Político-Pedagógico são pontos que deverão ser repensados para que tudo esteja alinhado com os princípios deste referencial. A autonomia, por exemplo, é uma capacidade em destaque no documento, então, necessita ser vivenciada também no cotidiano escolar. Estudos internacionais mostram que o estudante que desenvolve criatividade, cooperação, autoconhecimento e

resiliência está mais preparado para construir relacionamentos, continuar estudando, ter renda estável e cuidar da sua saúde.

Neste ponto, necessitamos ressaltar mais uma vez que as Competências Gerais não podem ser interpretadas como objeto do conhecimento ou componente curricular, mas tratadas de forma transdisciplinar, presentes em todas as áreas de conhecimento e etapas da educação. Elas foram definidas a partir dos "direitos éticos, estéticos e políticos assegurados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores essenciais para a vida no século XXI" (BNCC, 2017).

Portanto, ao trabalhar com as dez competências gerais da Educação Básica devemos ter os seguintes objetivos:

Ao trabalhar a competência 1 – CONHECIMENTO, temos como objetivo "entender e explicar a realidade, colaborar com a sociedade e continuar a aprender."

O trabalho com a competência 2 - PENSAMENTO CIENTÍFICO, CRÍTICO E CRIATIVO, tem como objetivo "investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções."

Ao trabalhar a competência 3 - REPERTÓRIO CULTURAL, temos como objetivo "fruir e participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural."

O trabalho com a competência 4 – COMUNICAÇÃO, tem como objetivo "expressar e partilhar informações, sentimentos, ideias, experiências e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo."

Ao trabalhar com a competência 5 - CULTURA DIGITAL, temos como objetivo "comunicar, acessar e produzir informações e conhecimento, resolver problemas e exercer protagonismo de autoria."

O trabalho com a competência 6 - TRABALHO E PROJETO DE VIDA, tem o objetivo de "entender o mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas à cidadania e ao seu projeto de vida com liberdade, autonomia, criticidade e responsabilidade."

Ao trabalhar com a competência 7 – ARGUMENTAÇÃO, temos o objetivo de "formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns com base em direitos humanos, consciência socioambiental, consumo responsável e ética."

O trabalho com a competência 8 - AUTOCONHECIMENTO E AUTOCUIDADO tem o objetivo de aprender a "cuidar da saúde física e emocional, reconhecendo suas emoções e a dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas."

Ao trabalhar com a competência 9 - EMPATIA E COOPERAÇÃO, temos o objetivo de "fazer-se respeitar e promover o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade, sem preconceito de qualquer natureza."

Por fim, o trabalho com a competência 10 - RESPONSABILIDADE E CIDADANIA tem o objetivo de “tomar decisões com princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e democráticos.

De fato, são mudanças que exigem do contexto educacional práticas pedagógicas que desenvolvam nos estudantes competências e habilidades para enfrentar desafios e resolver problemas. Por conseguinte, os conteúdos trabalhados não só precisam ser compreendidos e alcançados pela capacidade cognitiva, mas também relacionados com as demais capacidades para que o processo de ensino e aprendizagem seja interessante e significativo.

- **Competências Específicas:**

Vinculam-se mais diretamente às habilidades e aos “objetos” de conhecimento dos componentes curriculares, dialogando constantemente com as competências gerais pertinentes, tendo como base um “objeto” de estudo.

Nessa perspectiva, este documento propõe enquanto referencial, mudanças no como e no para que construir as aprendizagens que sejam essenciais às crianças, jovens e adultos do Sistema Municipal de Ensino Coaraciense. É nessa lógica que compreendemos a escola enquanto espaço e tempo de aprendizagem, favorecendo a “formação de esquemas de ações e de interações estáveis que, de forma dependente possam ser utilizadas nos diversos contextos sociais” (PERRENOUD, 1999).

- **Como relacionar as competências às habilidades para preparar as aulas?**

Todos os componentes curriculares contribuem para que os alunos entendam e se apropriem do processo de construção do conhecimento. No entanto, isso se dá de maneiras diferentes em cada um. Em todas as áreas, a contextualização e o uso de situações-problemas são importantes. Além disso, o professor deve reservar momentos para que os alunos pensem o próprio processo de sistematização do conhecimento. Um tempo para discutir o que estão aprendendo, por que estão aprendendo e como fazer isso melhor. São conversas que ganham em complexidade de acordo com a faixa etária.

Segundo Marcos Meier e Sandra Garcia (2007), para desenvolver habilidades e competências, inclusive as socioemocionais, os professores precisam planejar suas atividades para que os estudantes vivenciem na prática, aprendam pelo exemplo (principalmente pelo exemplo do próprio regente de classe) e mantenham posturas que favoreçam construção do conhecimento.

Abaixo estão relacionadas algumas posturas necessárias ao professor para o desenvolvimento das habilidades e competências:

- ✓ INTENCIONALIDADE E RECIPROCIDADE: apresentar objetivos claros e concretos aos alunos, explicando de forma clara o tema que está sendo trabalhado em aula, sua importância para a vida em sociedade e suas implicações, verificando se os alunos compreenderam e se mantendo aberto a possíveis dúvidas.
- ✓ TRANSCENDÊNCIA: ensinar a ideia de transcendência dos conteúdos, fazendo com que os alunos consigam pensar além, “fora da caixinha”.
- ✓ COMPETÊNCIA: proporcionar ao aluno o sentimento de capacidade, que ele é capaz de aprender, se desenvolver e alcançar sucesso em qualquer que seja o projeto, conteúdo ou desafio;
- ✓ REGULAÇÃO E CONTROLE DO COMPORTAMENTO: possibilitar aos estudantes o desenvolvimento do autocontrole frente a situações adversas e possivelmente estressantes. O professor deve ressaltar que as discussões devem sempre ser resolvidas por meio do diálogo (professor – estudante/ professor-colegas de trabalho/ estudante-estudante/ professor-pais/ estudante/pais).
- ✓ COMPARTILHAR: estimular e reforçar sempre o clima de colaboração dentro da sala de aula, propondo vivências coletivas que envolvam ajuda mútua e resolução de problemas por meio da comunicação, como também com outros professores e turmas.
- ✓ INDIVIDUALIDADE E DIFERENCIAÇÃO PSICOLÓGICA: valorizar as diferenças e individualidades dentro de sala de aula, para que os alunos compreendam que devem respeitar o outro como ele é, em sua individualidade.
- ✓ BUSCA POR OBJETIVOS: oferecer apoio aos alunos na identificação de suas tarefas para que sejam cumpridas com êxito.
- ✓ PROCURA PELO NOVO E PELA COMPLEXIDADE: estimular os alunos a buscarem sempre conhecer mais, por meio de situações desafiadoras e que incentivem a descoberta.
- ✓ CONSCIÊNCIA DA MODIFICABILIDADE: apresentar aos estudantes caminhos novos, mostrando que há sempre estratégias e recursos distintos para resolver uma mesma tarefa ou situação-problema.
- ✓ SENTIMENTO DE PERTENÇA: desenvolver vivências e adotar atitudes que façam o estudante sentir-se pertencente ao espaço escolar. Isso é fundamental para que o aluno faça amizades e participe de grupos de amigos.
- ✓ CONSTRUÇÃO DO VÍNCULO: criar meios para se vincular aos alunos e fazer com os mesmos se liguem a ele, confiando e acreditando no que ele diz e deixando a aula mais atrativa.

Nesse contexto, é necessário que os professores se apropriem desses pressupostos e planejem suas práticas pela abordagem de competências, desconstruam conceitos que ainda estão cristalizados nos modelos tradicionais que fragmentam os conhecimentos nos diversos componentes curriculares e considerem a necessidade de adaptações curriculares de acordo com as especificidades da população atendida e do território ao qual a escola faz parte.

- **As competências socioemocionais:**

Ao contrário do que muitos pensam, a competência socioemocional é a capacidade que um ser humano tem ao lidar com suas próprias emoções, bem como saber lidar e entender as emoções dos outros. É a habilidade de relacionar-se com as “dores” e alegrias do colega e da própria pessoa, durante o cotidiano.

A educação, cada vez mais, enxerga as pessoas em sua totalidade. Isso significa que os processos pedagógicos utilizados no ensino-aprendizagem consideram o estudante a partir de uma multiplicidade de valores, identificando-o como um ser humano que é o que é devido às suas inúmeras características, ao contexto em que vive e à forma como “transita” pelo mundo, tornando necessária a inserção no cotidiano escolar de ações/vivências que trabalhem estas competências.

Essas habilidades que focam em aptidões não cognitivas ganharam reconhecimento nos últimos anos devido à percepção de que quando os alunos aprendem a administrar as próprias emoções, é possível notar um impacto positivo na maneira como compreendem o conteúdo. E isso pode influenciar a vida como um todo.

Dessa maneira, dar o devido espaço a elas, focando em “educar as emoções” no ambiente escolar através das competências socioemocionais é essencial para desenvolver o pensamento autônomo de crianças, adolescentes, jovens e adultos, podendo reduzir casos de indisciplina e melhorar os índices de aprendizagem. Dessa forma, os estudantes precisam ser capazes de aprender a agir, progressivamente, com autonomia emocional, respeitando e expressando sentimentos e emoções, atuar em grupo de maneira funcional e se mostrar apto a construir novas relações, respeitando a diversidade, se mostrando solidário ao outro, sabendo quais são e acatando as regras de convívio social. Eles vão crescer tendo consciência de quem são, dos pontos fortes que têm para contribuir com a sociedade e de como podem trabalhar para desenvolver essas áreas. Ansiedade, estresse, insegurança, dificuldade de concentração e ausência de inteligência emocional são elementos que não combinam com aprendizagem.

Na perspectiva educacional, as competências socioemocionais têm o objetivo de desenvolver atitudes e comportamentos no público estudantil para enfrentar de maneira eficaz e ética, os desafios e situações cotidianas, por meio das seguintes capacidades:

- ✓ AUTOCONHECIMENTO - capacidade de reconhecer, cautelosamente, as próprias emoções, pensamentos e valores, sabendo identificar a influência disso no próprio comportamento. Engloba a auto percepção, o auto-gestão, a auto estima, a auto avaliação, a autodisciplina, a automotivação, a autoconfiança e a auto eficácia;
- ✓ CONSCIÊNCIA SOCIAL – capacidade de se colocar na perspectiva do outro, independente da origem, cultura ou valores. Engloba a tomada de perspectiva, a empatia, o reconhecimento da diversidade, o respeito pelos outros e o compromisso social;
- ✓ HABILIDADE SOCIAL - capacidade de criar e manter relacionamentos saudáveis com outras pessoas e grupos. Engloba se comunicar com clareza, ouvir e cooperar com os outros, resistir à pressão social quando ela for inadequada, negociar conflitos de maneira construtiva, saber pedir e oferecer ajuda quando necessário. Outros pontos importantes desse campo são: a percepção social, a comunicação, a assertividade, a construção de relacionamentos saudáveis e o trabalho em equipe.
- ✓ TOMADA DE DECISÃO RESPONSÁVEL - possibilidade de fazer escolhas construtivas, baseadas no comportamento pessoal e nas interações sociais e que tenham como guia padrões éticos, preocupações altruístas e normas sociais. Fazer uma avaliação realista das consequências dos nossos atos, considerando o próprio bem-estar e o dos demais envolvidos na situação. Engloba a identificação de problemas, a análise de situações diversas, a responsabilidade ética, a resolução de problemas, a avaliação de resultados e a reflexão cotidiana.

Por sua vez, na área educacional essas capacidades estão ligadas a 4 outras competências — COMUNICAÇÃO, CRIATIVIDADE, CURIOSIDADE E CRITICIDADE — que, juntas, são capazes de produzir, inovação e preparar o aluno para os desafios educacionais do século XXI.

Diante desse contexto, é válido ressaltar que o trabalho para desenvolvimento das competências socioemocionais não se restringe aos professores. Se é por meio da observação e convivência que essas competências são desenvolvidas, precisa ser ação de toda escola.

Destarte, urge a necessidade de uma formação para todos os servidores, pois cada um tem uma trajetória diferente, culminando em diferentes aprendizagens, muitas vezes insuficiente para dar apoio durante as intervenções socioemocionais. Para ensinar, todos precisam aprender

essas competências, pois envolve o estabelecimento de um vínculo que se traduz no respeito, em preservação de direitos e cumprimento de responsabilidades. Isso significa que nesse longo documento não se incluem apenas competências específicas, mas também valores e objetivos que queremos para nosso sistema educacional.

- **Aprendizagem significativa**

> "Se eu tivesse de reduzir toda a psicologia educacional a um único princípio, diria isto: o fator singular mais importante que influencia a aprendizagem é aquilo que o aprendiz já conhece. Descubra o que ele sabe e baseie nisso os seus ensinamentos." David Paul Ausubel

Preocupado em compreender como os alunos assimilam as informações que recebem em sala de aula, David Paul Ausubel (1918 - 2008) considerou a existência de uma estrutura mental que processa a organização e integração da aprendizagem. A partir do aspecto cognitivo, o pesquisador norte-americano desenvolveu o conceito de aprendizagem significativa, apresentado em seu livro "The psychology of meaningful verbal learning", em 1963.

Aprendizagem significativa é aquela que possibilita a construção e reconstrução do conhecimento de forma dialética, favorecendo o desenvolvimento de competências que tornam o estudante autônomo, questionador e consciente da necessidade de constante aprendizado. É ampliar e reconfigurar ideias prévias na estrutura mental e, com isso, ser capaz de relacionar e acessar novos conteúdos, gerando novos significados.

Segundo Ausubel, para ter um significado, a aprendizagem de um novo conteúdo precisa se relacionar com o que o estudante já sabe, ou seja, é preciso considerar seus conhecimentos prévios. Dessa forma, é possível organizar as informações e integrá-las às estruturas mentais cognitivas já existentes, desenvolvendo um sentido mais concreto ao novo conteúdo adquirido, pois atua como uma ancoragem. Sem esse processo, o novo conhecimento é armazenado isoladamente, sem relação com a estrutura do aluno e sem atribuição de sentido, tornando a aprendizagem mecanicista e repetitiva, dificultando a assimilação.

O conhecimento prévio é a matriz que organiza, incorpora, compreende e fixa o novo, à medida que ele se ancora no que já existe na estrutura cognitiva, por encontrarem uma associação com conhecimentos especificamente relevantes, chamados de "subsunçores". Originários das estruturas sensoriais do indivíduo, os conceitos subsunçores são organizados de maneira hierárquica e podem se modificar com o passar do tempo, ficando mais estáveis, diferenciados e ricos em significados.

Contudo, o fato do conhecimento prévio ser fundamental não é garantia de facilidade na aquisição do conhecimento escolar. Ao contrário, pode até ser uma variável bloqueadora, caso

os significados dos conhecimentos prévios sejam ancorados em conhecimentos e concepções derivadas do senso comum, por exemplo.

A ancoragem permite uma associação entre as informações adquiridas e as já existentes, conferindo sentido ao se relacionarem com elementos semelhantes e já conhecidos, facilitando a incorporação ao repertório do estudante. Esta interação entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos é não literal e não arbitrária. Nesse processo, os novos conhecimentos adquirem significado para o sujeito e os conhecimentos prévios adquirem novos significados ou maior estabilidade cognitiva.

A não arbitrariedade e a substantividade (não literal) são as características básicas da aprendizagem significativa, e é a junção de ambas que concretiza o processo. A primeira refere-se à relação não arbitrária entre os conhecimentos novos aos já existentes, é o próprio aluno que irá estabelecer uma conexão entre eles da maneira que fizer mais sentido a ele.

Quando o objeto de aprendizagem relaciona-se à estrutura cognitiva somente de maneira arbitrária e literal, ela não gera significados para o sujeito, tornando a aprendizagem mecânica ou automática. Assim, ao atribuir significado a um conhecimento com base na interação com seus conhecimentos prévios, o aluno adquiriu uma aprendizagem significativa, através de um processo mental subjetivo.

Para entender melhor essa aprendizagem, Ausubel estabeleceu as seguintes condições para a ocorrência da aprendizagem significativa:

- ✓ MATERIAL DE APRENDIZAGEM POTENCIALMENTE SIGNIFICATIVO: é aquele capaz de dialogar, de maneira apropriada e relevante, com o conhecimento prévio do estudante;
- ✓ APRENDIZ COM PREDISPOSIÇÃO PARA APRENDER: condição que convida o professor a acolher as ideias prévias dos estudantes para construir situações de aprendizagem capazes de promover a atribuição de significados aos temas tratados.

Dessa maneira, tanto o material quanto a mediação são fundamentais para que a aprendizagem ocorra, visto que o estudante pode não ter conhecimentos prévios adequados para atribuir os significados aceitos no contexto empregado.

É essa negociação de significados que difere a aprendizagem significativa da aprendizagem mecânica ou automática, em que o aluno recebe e decora as informações do professor para fazer uma avaliação, mas logo esquece o conteúdo.

Na construção da aprendizagem, o professor é o responsável pelo engajamento do aluno, assumindo o papel de mediador, designer de vivências que permitam experiências cognitivas, estéticas, sociais e pessoais. Cabe a ele a condução da formação de competências e a

colaboração no processo para que o estudante aprenda a aprender, instigando-o à pesquisa e ao desenvolvimento de uma visão crítica, por meio de formulação de problemas e hipóteses, tornando-se protagonista da sua aprendizagem.

Ratificamos algumas ações do professor no papel de mediador da aprendizagem significativa:

- Ter em conta os conhecimentos prévios;
- Proporcionar atividades que consigam despertar o interesse do aluno. Quanto maior o interesse, mais disposto ele estará a incorporar o novo conhecimento em seu marco conceitual;
- Criar um clima harmônico e seguro no qual o aluno sinta confiança no professor, para que este não seja um obstáculo na aprendizagem;
- Proporcionar atividades que permitam ao aluno opinar, trocar ideias e debater. O conhecimento precisa ser construído pelos próprios alunos, são eles os que, através de seu marco conceitual, devem interpretar a realidade material;
- Explicar por meio de exemplos. Os exemplos ajudam a entender a complexidade da realidade e a conseguir uma aprendizagem contextualizada;
- Guiar o processo cognitivo de aprendizagem. Por ser um processo onde os alunos são livres na hora de construir o conhecimento, eles podem cometer erros. É função do docente supervisionar o processo e agir como guia durante o mesmo.
- Criar uma aprendizagem situada no ambiente sociocultural. É importante que os alunos entendam que o conhecimento é de caráter constitutivo e interpretativo. Entender o porquê das diferentes interpretações ajudará a construir uma aprendizagem significativa.

Quando falamos em autonomia para aprender, entendemos como a capacidade de desenvolver a própria aprendizagem por meio da construção interdependente entre pares e com consciência sobre os seus objetivos e estratégias de ação. Conforme explica Vygotsky, a autonomia plena, denominada por ele como “zona real”, é o processo que conseguimos realizar por conta própria, e a “zona potencial” é quando o nosso nível de autonomia é bastante baixo e só conseguimos realizar o processo com a mediação de alguém. A diferença entre essas zonas, chamada de “zona proximal”, é o potencial de desenvolvimento de autonomia, a ser trabalhado no processo de aprendizagem.

Sendo assim, a autonomia para aprender continuadamente é conquistada ao longo do tempo, a partir de sucessivos aprendizados, frutos de diferentes estratégias didáticas intencionais e sistematizadas que permitirão o desenvolvimento das competências essenciais para este fim, como por exemplo:

- Saber buscar e investigar informações com criticidade (critérios de seleção e priorização) a fim de atingir determinado objetivo, a partir da formulação de perguntas ou de desafios dados pelos educadores;
- Compreender a informação, analisando-a em diferentes níveis de complexidade, contextualizando-a e associando-a a outros conhecimentos;
- Interagir, negociar e comunicar-se com o grupo, em diferentes contextos e momentos;
- Conviver e agir com inteligência emocional, identificando e desenvolvendo atitudes positivas para a aprendizagem colaborativa;
- Ter autogestão afetiva, reconhecendo atitudes interpessoais que facilitem e dificultem a qualidade da aprendizagem, sendo flexível e lidando com o erro e as frustrações.
- Tomar decisão individualmente e em grupo, avaliando os pontos positivos e negativos envolvidos;
- Resolver problemas, executando um projeto ou uma ação e propondo soluções, desenvolvendo a capacidade de liderança.

Uma excelente ferramenta para proporcionar uma aprendizagem significativa são as metodologias ativas, os mapas conceituais ou mentais, a sala de aula invertida, entre outros. Um organizador prévio pode ajudar o aluno nesta predisposição, já que se trata de um recurso institucional que aborda o material de aprendizagem de forma a considerar um nível mais alto de abstração, generalidade e inclusão.

A ideia é que ele preceda a apresentação do objeto de aprendizagem, de modo mais abrangente, generalista e inclusivo, para oferecer um conjunto de aulas que se complementem entre si. Não podemos esquecer também da afetividade que motiva os estudantes a buscarem conhecimento, potencializando sua predisposição para aprender e a comunicação assertiva, que permite a compreensão de que o conhecimento mediado pelo professor está relacionado com a realidade do estudante, ou seja, não são meras informações sem sentido e sem aplicação prática na vida, conforme muitos acreditam. Por isso não dão a devida atenção e consideração, dificultando muito a aprendizagem, sobretudo a significativa.

- **Linguagem e pensamento**

A linguagem constitui o principal instrumento da aprendizagem e do desenvolvimento. É por meio dela que o ser humano se constrói, modificando os seus processos psíquicos. A linguagem permite a evocação de objetos ausentes, análise, abstração e generalização de características de objetos, eventos e situações e possibilita o intercâmbio social entre os seres humanos.

Pensamento e linguagem são uma unidade que, na sua forma mais simples, é representada pelo significado da palavra que representa uma generalização ou um conceito. (OLIVEIRA, 1997). É a qualidade das interações culturais disponíveis no meio que irá determinar a forma de pensar ao longo do desenvolvimento do ser humano.

A linguagem, a palavra e o significado não são únicos, nem universais, sendo o produto das interações sociais em cada momento histórico. No âmbito escolar, por meio da mediação do professor, a relação homem/mundo é reproduzida e ressignificada. Para isso, a sala de aula deve ser um ambiente de cooperação e troca, onde os estudantes que dominam uma dada função devem promover o desenvolvimento desta em seus colegas. Ao professor, cabe a tarefa de desenvolver a colaboração, a socialização e a construção de conhecimentos significativos.

- **A Importância da família no desenvolvimento da aprendizagem**

Antigamente costumava-se atribuir a criança toda culpa por seu fracasso escolar. Hoje, porém, já se reconhece que as dificuldades em aprendizagem não se dão no vazio, e sim em contextos tanto situacionais quanto interpessoais.

Diante desse contexto, a família vem sendo observada ao longo dos anos como um dos fatores que pode gerar e manter o fracasso escolar. Segundo WEISS (2012), o fracasso escolar é considerado uma resposta insuficiente do aluno à demanda da escola. O processo social de produção do fracasso escolar se realiza no cotidiano da escola e é o resultado de um sistema educacional congenitamente gerador de obstáculos à realização de seus objetivos.

A família é o primeiro local de aprendizado da criança. É através dela que acontecem os primeiros contatos sociais e a criança observará os comportamentos e os replicará. Entender as relações familiares é primordial no sentido de uma compreensão ampliada do ser humano em processo de aprendizagem. Este ambiente cercado de carinho, proteção e cuidados poderá contribuir para a otimização do conhecimento, assim como a falta de apoio e suporte emocional acarretará dificuldade no processo de aprender.

Falar de família é entender em que contexto as crianças e adolescentes se desenvolvem, as atitudes comportamentais e quais fatores podem maximizar ou minimizar seu potencial de aprendizagem. Neste contexto, a criança necessita ser estimulada e reconhecida socialmente como alguém capaz de aprender.

A influência da família muitas vezes é inconsciente e não se restringe apenas a comportamentos. Está intimamente ligada ao desenvolvimento da moral e dos valores. A maneira como os pais tratam a criança, os padrões de punição, recompensa e o modo como eles

interagem com o mundo, terá consequências no desenvolvimento do filho, podendo gerar isolamento, dependência, agressividade, baixa estima.

Segundo SABINI (1998), se os pais encorajarem as iniciativas da criança, elogiarem o sucesso, derem tarefas que não excedam as capacidades, forem coerentes em suas exigências e aceitarem os fracassos, estarão contribuindo para o desenvolvimento de muitas habilidades socioemocionais, dentre elas, a auto confiança e autoestima.

> Os laços afetivos formados dentro da família, particularmente entre pais e filhos, podem ser aspectos desencadeadores de um desenvolvimento saudável e de padrões de interação positivos que possibilitam o ajustamento do indivíduo aos diferentes ambientes de que participa. Por exemplo, o apoio parental, em nível cognitivo, emocional e social, permite à criança desenvolver repertórios saudáveis para enfrentar as situações cotidianas (EISENBERG; COLS, 1999 apud DESSEN; POLONIA, 2007).

De acordo com Bossi (2009, p.32), “todo conhecimento implica ação sobre os objetos, mas não existe uma ação cognitiva pura, pois nela interferem a afetividade, o interesse e os valores”. O desejo pelo aprendizado está intimamente ligado as relações pessoais, apresentando em forma de sintoma o que não vai bem nessa dinâmica. Despertar este desejo é se interessar pela vida diária dos filhos.

Também devemos pensar que é na escola que as dificuldades aparecem, tornando-se necessário a união entre escola e família para fortalecer o sujeito no enfrentamento de suas dificuldades. As famílias que acompanham e participam da vida educacional de seus filhos, podem também auxiliar a escola no conhecimento do aluno, fator esse que poderá favorecer ao desenvolvimento de estratégias para um melhor desempenho escolar.

- Vantagens da aprendizagem significativa:

A teoria da aprendizagem significativa embasa as ideias e teorias sobre a aquisição dos saberes. Por meio dos estudos de Ausubel, é possível transcender a noção de que o currículo escolar se resume à seleção dos conteúdos a serem ensinados, enfatizando que não se pode dissociar o ensino da aprendizagem. Dessa forma, este documento passa a ser visto de maneira mais sistêmica, visando à promoção da autonomia e a formação de sujeitos capazes de intervirem em seus meios sociais.

A aprendizagem significativa oferece vantagens para alunos, escola, professores e comunidade, que passam a ressignificar seus papéis no processo de ensino de maneira contextualizada e com protagonismo, permitindo maior fixação do conhecimento dos estudantes, assim como a ampliação da sua estrutura cognitiva. Isso porque eles desenvolvem a capacidade

de relacionar os conceitos aprendidos em sala de aula a outros contextos, contribuindo assim para todo o seu processo educacional, capaz de desenvolver novos aprendizados.

Outra vantagem desse método é o efeito residual. Mesmo passando algum tempo e considerando que o estudante esqueça os conceitos trabalhados, por meio da aprendizagem significativa é possível reativar esse conhecimento, acionando as redes de significado, construídas durante o processo de aprendizado.

No entanto, o foco não deve ser descartar métodos utilizados na educação, mas repensar sua aplicação. Por exemplo, Ausubel não é contra o processo de memorização. Segundo o pesquisador, a memorização pode ser utilizada em sala de aula de forma eficiente, desde que construa significado.

A aplicação da memorização pode ser um recurso importante em situações nas quais os alunos não possuam nenhuma relação prévia com o assunto. Mediante essa técnica, o professor pode elaborar conceitos-âncora na estrutura cognitiva dos alunos, a fim de prepará-los para o aprendizado de novas ideias.

- **Metodologias Ativas**

As ações educativas, em qualquer âmbito, contribuem para a introdução, o desenvolvimento e a consolidação de diferentes conhecimentos ao longo da vida. No processo de construção do conhecimento escolar, é fundamental que elas sejam motivadoras, devendo assegurar as intervenções didáticas de forma que as atividades estimulem o desenvolvimento das estruturas cognitivas e afetivas.

Além disso, as ações educativas também precisam possibilitar a formação da cidadania, para que os alunos, ao se apropriarem do conhecimento científico, compreendam melhor a realidade e manifestem consciência de seus direitos e de valores como justiça, igualdade e solidariedade.

Nas últimas décadas, tem-se discutido muito sobre estratégias didáticas mais adequadas ou eficazes para o aluno aprender e compreender o conhecimento científico. Estudos com ênfase no ensino de Ciências, Geografia, História, Arte, Língua Portuguesa e Matemática, por exemplo, apresentam as preocupações dos docentes em propor estratégias para que a aprendizagem seja de fato significativa, fruto de uma prática investigativa, e resultando num ensino que supere os obstáculos da aprendizagem.

As abordagens educacionais, tanto no âmbito curricular como em relação às metodologias de ensino, destacam cada vez mais o protagonismo do aluno na construção do conhecimento, a ampliação do repertório cultural e a formação de um sujeito de direitos. Isso implica mudanças

ou desenvolvimento de práticas pedagógicas que deem suporte a esse processo de modo que possam acompanhar a Geração Z - aqueles que já nasceram imersos nos benefícios e desafios advindos da tecnologia; os nativos digitais.

É nesse viés que as metodologias ativas têm ganhado espaço na educação brasileira. Elas vêm para transformar os estudantes de meramente passivos e ouvintes para ativos e produtores de conhecimento, traduzindo um dos princípios da BNCC, expressos no DCRB e neste Referencial: “a promoção do aluno como protagonista de seu processo de ensino-aprendizagem.”

As metodologias ativas vêm sendo pensadas e trabalhadas já há algum tempo e um de seus grandes precursores foi William Glasser, psiquiatra e estudante de saúde mental, educação e comportamento humano, que pesquisou durante anos e trouxe à educação uma nova maneira de se aprender, uma maneira alternativa e ativa, por meio da pirâmide de aprendizagem.

De acordo com seus estudos, Glasser chegou à conclusão que se os estudantes fossem expostos a metodologias ativas, eles se desenvolveriam e aprenderiam melhor, e a partir disso desenvolveu um gráfico em forma de pirâmide de conhecimento. No topo da pirâmide fica a leitura, representando 10% da aprendizagem; apenas ouvindo o conteúdo aprendemos: 20%; assistindo a uma vídeo aula: 30%; escutando e vendo ao mesmo tempo: 50%; discutindo sobre determinado tema: 70; quando se pratica exercícios de fixação: 80%; e, finalmente, na base da pirâmide - ensinar determinado conteúdo a alguém: 95%.

Com base nestes dados, pode-se notar que ao assumir um lugar ativo em seu próprio processo de conhecimento, a aprendizagem é muito mais efetiva. Portanto, cabe ao professor organizar-se, para obter o máximo de benefícios das Metodologias Ativas na formação de seus alunos.

Diante disso, é fundamental que haja uma formação docente sólida, que considere os saberes conceituais e metodológicos do componente que será ensinado. Na medida em que o professor se apropria desses conhecimentos e saberes, terá mais repertório e estratégias para integrá-los e relacioná-los a outros componentes ou áreas, organizando suas aulas por meio de situações de aprendizagem que contextualizem os conteúdos.

Ao descrever uma situação conjugando o conhecimento escolar à realidade do indivíduo, o professor estimula seus alunos a aplicar conhecimentos em vivências cotidianas, facilitando a compreensão conceitual.

O professor pode também apresentar a origem científica desses conhecimentos, demonstrando um experimento, observando um fato ou fenômeno ou provocando o aluno a superar uma visão estática e dogmática da natureza do conhecimento, ultrapassando o senso comum.

Nos projetos integradores, por exemplo, quando se atua dessa forma, assume-se que a aula passa a ser investigativa, por meio da resolução do problema. Quanto maior o envolvimento do aprendiz com o seu processo de aprendizagem, com os objetivos de seu conhecimento, maiores serão as possibilidades de uma aprendizagem significativa, de uma mudança conceitual efetiva e duradoura. Além disso, o processo favorece não apenas a aprendizagem de conceitos, mas ainda de procedimentos e atitudes em relação ao conhecimento e ao trabalho cooperativo.

Ao professor caberá a mediação de situações, além da preparação das aulas com temas e encaminhamentos que surjam a partir de necessidade e interesse dos alunos.

> "[...] fazer é compreender em ação uma dada situação em grau suficiente para atingir os fins propostos, e compreender é conseguir dominar, em pensamento, as mesmas situações até poder resolver os problemas por elas levantados, em relação ao porquê e ao como das ligações constatadas e, por outro lado, utilizadas na ação [...]." PIAGET, J. Fazer e compreender. São Paulo: Edusp, 1978. p. 176.

- Práticas de ensino-aprendizagem mais comuns nas metodologias ativas

- ✓ APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS - os alunos adquirem conhecimento por meio da solução colaborativa de desafios. Sendo assim, o aluno precisa se esforçar para explorar as soluções possíveis dentro de um contexto específico - seja utilizando a tecnologia ou os diversos recursos disponíveis, o que incentiva a capacidade de desenvolver um perfil investigativo e crítico perante alguma situação. Ademais, o professor não deve expor toda metodologia a ser trabalhada, a fim de que os alunos busquem os conhecimentos por si mesmos. Porém, é necessário que o educador dê um feedback nos projetos e mostre quais foram os erros e acertos.
- ✓ APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS – torna o aluno capaz de construir o aprendizado conceitual, procedimental e atitudinal por meio de problemas propostos que o expõe a situações motivadoras e o prepara para o mundo do trabalho. Enquanto a aprendizagem baseada em projetos exige que os alunos coloquem a "mão na massa", a aprendizagem baseada em problemas é focada na parte teórica da resolução de casos.
- ✓ ESTUDO DE CASO - A prática pedagógica de estudo de casos tem origem no método de aprendizagem baseada em problemas. O estudo de caso oferece aos estudantes a oportunidade de direcionar sua própria aprendizagem, enquanto exploram seus conhecimentos em situações relativamente complexas. São relatos

de situações do mundo real, apresentadas aos estudantes com a finalidade de ensiná-los, preparando-os para a resolução de problemas reais.

- ✓ APRENDIZAGEM ENTRE PARES OU TIMES - se trata da formação de equipes dentro de determinada turma para que o aprendizado seja feito em conjunto e haja compartilhamento de ideias. Seja no estudo de caso ou durante a execução de um projeto, é possível que os alunos resolvam os desafios e trabalhem juntos, aprendendo e ensinando ao mesmo tempo.
- ✓ SALA DE AULA INVERTIDA - procura fazer do aluno ator principal de seu caminho rumo ao conhecimento. Para isso, o educador deve expor qual será o conteúdo de maneira breve e indicar aos alunos que pesquisem sobre o assunto em casa pelos meios necessários e, depois levem o conteúdo aprendido à sala de aula apenas para sanar suas dúvidas. Essa prática tem por objetivo substituir a maioria das aulas expositivas, inclusive por conteúdos virtuais. Ademais, nesse modelo o aluno tem acesso aos conteúdos on-line para que o tempo em sala seja otimizado. Isso faz com que eles cheguem com um conhecimento prévio e apenas tirem dúvidas com os professores e interajam com os colegas para desenvolver projetos, resolver problemas ou analisar estudos de caso, incentivando o interesse das turmas nas aulas, por meio da utilização de recursos variados, como vídeos, imagens e textos nos mais diversos formatos. Afinal, cada um tem um jeito de aprender, melhorando a concentração e dedicação também nos encontros presenciais, sem que os professores se desgastem.
- ✓ ENSINO HÍBRIDO - busca unir de maneira equilibrada o ensino a distância e o ensino presencial. Com essa união, os alunos deverão ser muito mais ativos em seu processo de ensino-aprendizagem, já que precisarão de disciplina e muita concentração para aprenderem via EAD. E, além disso, o uso da tecnologia como meio de aprendizagem vai fazer com que os alunos produzam conhecimento de maneira mais autônoma. Um exemplo de técnica de ensino híbrido é a rotação por estações, que é baseada em criar diferentes ambientes dentro da sala de aula e formar uma espécie de circuito, de acordo com os objetivos do professor, permitindo que os estudantes abordem determinado conteúdo de diferentes maneiras (algumas online e outras não). Essa metodologia estimula estudantes a discutirem, pesquisarem e se envolverem com determinado conteúdo, melhorando o engajamento dos alunos.
- ✓ SEMINÁRIOS E DISCUSSÕES - faz com que o aluno tenha uma nova visão sobre um dado tema, além de apontar novas oportunidades e discutir sobre outras

soluções possíveis para resolver algum problema. Os seminários despertam o interesse dos estudantes para que posicionem-se sobre determinado tema e estimulem, inclusive, a discussão sadia em sala de aula. Mudar a disposição das carteiras e colocar alunos e professor num mesmo patamar é bem interessante e faz os estudantes se sentirem importantes, desenvolvendo a argumentação, fundamental para realizar textos dissertativo-argumentativos e se posicionar frente a determinado assunto durante sua vida.

- ✓ HANDS ON - ou Mão na Massa, como é popularmente conhecido, é a prática que serve de estímulo para que tanto os professores quanto os alunos sejam mais proativos e coloquem mais a mão na massa durante as aulas. Muitas instituições de ensino já utilizam esse método por meio, por exemplo, da construção de robôs e de demais protótipos, criação de novas receitas, entre outros. Esse modelo de aprendizagem estimula a criatividade e o protagonismo do aluno, e torna mais dinâmicas e interessantes as atividades escolares comuns do currículo.
- ✓ GAMIFICAÇÃO – utilização de jogos na sala de aula, podendo transformar os celulares em aliados na aprendizagem dos conteúdos das aulas. Essa é uma estratégia para unir estudantes e professores no desenvolvimento do conhecimento num mundo cheio de distrações tecnológicas. É interessante também para que os estudantes desenvolvam um espírito de competitividade saudável. Vale lembrar também que os jogos não precisam ser apenas tecnológicos. Podem ser de qualquer espécie.
- ✓ STORYTELLING - significa narrativa. É uma das formas mais antigas de aprendizado. Essa prática trabalha a contação de histórias, na qual elementos primordiais como personagem, ambiente, conflito e a mensagem principal são construídos, estrategicamente, de forma a transmitir uma mensagem e, ao mesmo tempo, persuadir o ouvinte a realizar determinada ação, despertando o interesse, prendendo a atenção e o estímulo dos níveis de ações cerebrais para um aprendizado mais intenso e colaborativo.As técnicas de narrativa tornaram-se um fenômeno de marketing absoluto, porque são muito eficazes para criar conexões com o público. Quando o nosso cérebro é exposto a uma contação, ele liga o modo “assimilação” e fixa o relato na memória. Ademais, quando tratam-se de histórias que envolvem intensidade e emoção, por exemplo, o cérebro libera dopamina, que é o neurotransmissor responsável pela sensação de prazer, aprendizado, emoções e humor.

- ✓ MAPAS CONCEITUAIS - forma de organizar o estudo de determinado assunto, interligando as informações com palavras-chave. São excelentes ferramentas e podem servir, tanto para uso individual como uma técnica de estudo, ou para realizar trabalhos em equipe e passar informações de uma maneira mais dinâmica. Fazê-los é um desafio constante para os alunos, pois consiste em selecionar, organizar e relacionar mentalmente a informação. Essa é uma técnica que existe desde 1960, mas foi melhor desenvolvida durante os anos 70, e se trata de uma evolução dos organogramas. A ideia é facilitar o conhecimento a partir de ligações evidentes entre os conceitos que estão sendo estudados, facilitando a aprendizagem. Além de poder ser utilizado como uma técnica de estudos, também pode servir para auxiliar o desenvolvimento de uma ideia ou conteúdo, pois ajudam a processar, estruturar e relacionar as informações adquiridas.

> "O Mapa Mental, é a representação de ideias que surgem através de palavras-chave e suas associações envolvendo texto, imagem, cores e conexões espaciais com o objetivo de visualizar, classificar e gerar ideias ou estudo, resolução de problemas e tomada de decisão" (BUZAN, 2009).

- **Currículo e a formação de professores**

Nas palavras do educador Moacir Gadotti, "a educação é um lugar onde toda a nossa sociedade se interroga a respeito dela mesma – ela se debate e se busca". A exigência cada vez mais complexa da sociedade, constituídas no tocante ao acesso, domínio e produção do conhecimento, questionam a escola quanto às suas funções e a desafiam no sentido de se transformar constantemente, a fim de que o seu papel social seja cumprido.

Consequentemente, essas exigências requerem professores cada vez mais engajados e competentes profissionalmente para responderem a elas. Dessa forma, o currículo e a sua organização assumem-se como elementos de destaque, uma vez que eles revelam opções acerca de um determinado modelo de formação profissional caracterizado pelas articulações que se estabelecem, no seu interior, entre os saberes teóricos e os saberes práticos necessários à atividade do professor e ao desenvolvimento profissional cuja construção deve ser o objetivo de qualquer programa de formação.

Na perspectiva de um modelo de colaboração, considera-se a corresponsabilidade dos professores pela sua formação, na organização da formação continuada em contexto. Estas ações contam com a colaboração dos diversos sujeitos do sistema educativo, orientados pelas necessidades formativas dos professores. Supõe aqui, a escola como lócus privilegiado de formação e produção de conhecimentos.

NÓVOA (1997), destaca a necessidade de "(re)encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, permitindo aos professores apropriar-se dos seus processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro das suas histórias de vida". Nessa dimensão, a formação de professores contribui para a consolidação de espaços de trabalho coletivo, para direcionamento de metas comuns, oriundas das necessidades da comunidade escolar definidas em seu Projeto Pedagógico e parametrizadas pelas diretrizes e políticas educacionais.

O Documento Referencial Curricular Coaraciense concebe a práxis dessa formação numa dimensão interdisciplinar, por meio do movimento dialético de ação-reflexão-ação, sendo alimentada por posturas metodológicas que privilegiem procedimentos investigativos, reflexivos e colaborativos, ancorando-se no constante diálogo e partilha entre os professores, que são definidos como sujeitos em transformação e transformadores da realidade e do contexto socioeducacional que estão inseridos, buscando a qualidade, seja na formação inicial ou continuada. constitui-se como um desses horizontes em que os saberes se relacionam em constante diálogo.

- **Projeto Político Pedagógico – PPP e Regimento Escolar**

O Projeto Político Pedagógico no Sistema Municipal de Ensino de Coaraci deve ser o documento que materializará este referencial curricular na Unidades, definindo a identidade e as diretrizes que serão implementadas para o ensino-aprendizagem e a formação integral dos alunos, segundo a realidade da própria escola e os objetivos dispostos nas normativas oficiais.

A Constituição Federal de 1988, no artigo 206, e a LDB nº 9.394/1996, no Art. 14, estabelecem os princípios da gestão democrática na educação pública e a participação de seus profissionais e da comunidade na elaboração do PPP.

A LDB normatiza o PPP como uma ação coletiva para a conquista da Educação de qualidade. Concretiza as normas que regulamentam os meios necessários para a garantia ao direito de aprendizagem de todos e cada um dos alunos, como o cumprimento dos dias letivos e das horas aula, a recuperação para aqueles de menor rendimento e a participação nos horários de planejamento para desenvolver planos de trabalho segundo a proposta pedagógica da escola.

Nesse sentido, o PPP deve ser a referência fundamental de todos os âmbitos da ação educativa na escola. Propõe as metas e os objetivos da instituição. E, para concretizá-los, a escola prevê formas de organização e gestão do trabalho pedagógico. Trata da organização dos espaços da instituição, dos tempos, dos equipamentos e materiais, das condições de trabalho dos profissionais, da sua formação, das relações e articulações que se estabelecem entre todos os envolvidos. Trata ainda da organização das crianças, dos eixos e aspectos a serem

trabalhados com elas, das metodologias e instrumentos de trabalho, expressando não somente o que a escola é hoje, mas o que pretende ser.

O PPP deve ser elaborado por meio de processos coletivos que permitam a ampla participação dos profissionais da escola, das famílias, dos estudantes e da comunidade local, no planejamento de como a escola vai incorporar os princípios propostos por este documento no seu dia a dia.

De acordo a Resolução nº 4 do CNE, de 13 de julho de 2010, que estabelece as Diretrizes Nacionais da Educação Básica, no parágrafo 3º, Art. 43, capítulo 1, são componentes integrantes dos PPPs:

> "A missão da unidade escolar, o papel socioeducativo, artístico, cultural, ambiental, as questões de gênero, etnia e diversidade cultural que compõem as ações educativas, a organização e a gestão curricular são componentes integrantes do Projeto Político Pedagógico, devendo ser previstas as prioridades institucionais que a identificam, definindo o conjunto das ações educativas próprias das etapas da Educação Básica assumidas, de acordo com as especificidades que lhes correspondam, preservando a sua articulação sistêmica." (BRASIL, 2010)

A problematização e o confronto das situações e práticas discriminatórias devem estar previstos também nos PPPs e nas ações pedagógicas, intencionais e planejadas pelo coletivo da escola de forma a promover a igualdade de direitos e o cumprimento dos deveres de toda a comunidade, visando o fortalecimento da autoestima e das identidades dos sujeitos, o sentimento de pertencimento e a fruição das liberdades individuais e coletivas, a conectividade, a circunstancialidade, a diversidade, a flexibilidade, a criticidade, o foco no estudante, a responsabilidade formacional e o compromisso político educacional como mecanismo para melhorar a frequência, o rendimento dos estudantes, a redução do abandono e da evasão escolar.

Estas são condições fundamentais para conquistar pertinência e relevância contemporâneas. A ausência destes elementos na ação educativa, podem contribuir para o aumento da indisciplina, baixo rendimento escolar, evasão, potencializando fenômenos e violências da contemporaneidade, tais como: bullying, ciberbullying, depressão, automutilação e tentativas de suicídio ou suicídio.

O presente referencial orienta que é papel das escolas ensinar, fomentando situações que favoreçam a todos os estudantes do Sistema Municipal de Ensino de Coaraci a aprendizagem e o desenvolvimento integral, em consonância com o Projeto Político Pedagógico de cada Unidade Escolar, visando superar as desigualdades sociais ao trabalhar com o princípio da equidade, o qual reconhece e respeita as diferenças, ancorando-se na premissa que todos tem o direito de aprender e se desenvolver.

- **Currículo e Proposta Pedagógica**

Segundo a Resolução do CNE/CP nº 02, de 22 de dezembro de 2017, Capítulo III, Art. 6º ao 9º, as propostas pedagógicas das instituições ou redes de ensino, para desenvolvimento dos currículos de seus cursos devem ser elaboradas e executadas com efetiva participação de seus docentes, os quais devem definir seus planos de trabalho coerentemente com as respectivas propostas pedagógicas, nos termos dos Art. 12º e 13º da Lei de Diretrizes e Bases. Também devem considerar as múltiplas dimensões dos estudantes, visando ao seu pleno desenvolvimento, na perspectiva de efetivação de uma educação integral.

Os currículos relativos a todas as etapas e modalidades da Educação Básica devem ter a BNCC como referência obrigatória e incluir uma parte diversificada, definida pelas instituições ou redes escolares de acordo com a LDB, as diretrizes curriculares nacionais e o atendimento das características regionais e locais, segundo normas complementares estabelecidas pelos órgãos normativos dos respectivos Sistemas de Ensino. Esta parte diversificada não pode ser considerada como um bloco distinto e justaposto, devendo ser planejada, executada e avaliada como um todo integrado.

Coerentes com o Documento Curricular Referencial de Coaraci do Sistema Municipal de Educação, os currículos escolares devem adequar as proposições apresentadas à sua realidade, considerando o contexto e as características dos estudantes, contextualizando os componentes curriculares, identificando estratégias para apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e torná-los significativos, com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens se desenvolvem e são constituídas.

A Proposta Pedagógica apresenta a intencionalidade educativa da escola, esclarecendo, além da identidade, como se dará a sua organização, quais os seus objetivos para a aprendizagem dos alunos e, principalmente, como a escola irá trabalhar para atingi-los. A instituição que possui uma proposta pedagógica bem estruturada e acessível poderá observar reflexos na qualidade do ensino e no engajamento dos alunos. Isso porque um dos pilares do documento é alinhar as teorias pedagógicas com a prática educacional.

Diante esse contexto, as propostas pedagógicas e os currículos devem considerar as múltiplas dimensões dos estudantes, visando ao seu pleno desenvolvimento, na perspectiva de efetivação de uma educação integral. Os currículos escolares relativos a todas as etapas e modalidades da Educação Municipal devem ter como referências obrigatórias o Documento Curricular Referencial da Bahia e o Documento Curricular Referencial Coaraciense, sendo coerentes com a proposta pedagógica da instituição devendo:

- ✓ Contextualizar os conteúdos curriculares, identificando estratégias para apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e torná-los significativos, com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens se desenvolvem e são constituídas, decidir sobre formas de organização dos componentes curriculares – disciplinar, interdisciplinar, transdisciplinar ou pluridisciplinar – e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares, de modo que se adotem estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem;
- ✓ Selecionar e aplicar metodologias e estratégias didático-pedagógicas diversificadas, recorrendo a ritmos diferenciados e a conteúdos complementares, se necessário, para trabalhar com as necessidades de diferentes grupos de alunos, suas famílias e cultura de origem, suas comunidades, seus grupos de socialização, entre outros fatores;
- ✓ Conceber e pôr em prática situações e procedimentos para motivar e engajar os estudantes nas aprendizagens;
- ✓ Construir e aplicar procedimentos de avaliação formativa diagnóstica, de processo ou de resultado, que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem, tomando tais registros como referência para melhorar o desempenho da instituição escolar, dos professores e dos alunos;
- ✓ Selecionar, produzir, aplicar e avaliar recursos didáticos e tecnológicos para apoiar o processo de ensinar e aprender;
- ✓ Criar e disponibilizar materiais de orientação para os professores, bem como manter processos permanentes de desenvolvimento docente que possibilitem contínuo aperfeiçoamento da gestão do ensino e aprendizagem, em consonância com a proposta pedagógica da instituição ou rede de ensino;
- ✓ Manter processos contínuos de aprendizagem sobre gestão pedagógica e curricular para os demais educadores (gestores e coordenadores pedagógicos), no âmbito das instituições ou redes de ensino, em atenção às Diretrizes Curriculares Nacionais, definidas pelo CNE e normas complementares, definidas pelos respectivos Conselhos de Educação;
- ✓ Incluir a abordagem nos currículos, de forma transversal e integradora, de temas exigidos por legislação e normas específicas, e temas contemporâneos relevantes para o desenvolvimento da cidadania, que afetam a vida humana em escala local, regional e global, observando-se a obrigatoriedade de temas tais como o processo de envelhecimento e o respeito e valorização do idoso; os direitos das crianças e

adolescentes; a educação para o trânsito; a educação ambiental; a educação alimentar e nutricional; a educação em direitos humanos; e a educação digital, bem como o tratamento adequado da temática da diversidade cultural, étnica, linguística e epistêmica, na perspectiva do desenvolvimento de práticas educativas ancoradas no interculturalismo e no respeito ao caráter pluriétnico e plurilíngue da sociedade brasileira.

- ✓ Intensificar o processo de inclusão dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades nas classes comuns do ensino regular, garantindo condições de acesso e de permanência com aprendizagem, buscando prover atendimento com qualidade.

- **O Currículo da Educação Infantil**

A Resolução CNE/CEB nº 05/2009, conceitua a criança como "sujeito histórico e de direitos, que interage, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura".

Considerar a criança como sujeito é levar em conta, nas relações que com ela estabelecemos, que a mesma possui desejos, ideias, opiniões, capacidade de decidir, de criar, de inventar, que se manifestam desde cedo, nos seus movimentos, nas suas expressões, no seu olhar, nas suas vocalizações e fala. É considerar, portanto, que essas relações sempre têm dois lados— de um lado o adulto e do outro a criança. São relações dialógicas que possibilitam a constituição da subjetividade da criança e a contínua constituição do adulto como sujeito.

Ao juntarmos ao substantivo sujeito os adjetivos sócio, histórico e cultural, estamos afirmando que desejos, vontades, opiniões, capacidade de decidir, maneiras de pensar, de se expressar e as formas de compreender o mundo são construídas historicamente na cultura do meio social em que vive a criança. Significa dizer que cada ser humano que chega ao mundo traz consigo a história da humanidade e da cultura, erguida ao longo de muitos séculos.

Além disso, a criança constrói uma história pessoal, que vai se fazendo na cultura familiar e que se define em função da classe social de sua família, do espaço geográfico que habita, do seu sexo, de seu pertencimento étnico-racial, das especificidades de seu desenvolvimento e das vivências socioculturais que têm em função desses fatores. Sua história se constrói também com seus pares, produzindo e partilhando uma cultura das diferentes infâncias, constituídas por ideias, valores, códigos próprios, formas específicas de compreensão da realidade, que lhe permitem não apenas reproduzir o mundo adulto, mas ressignificá-lo e reinventá-lo.

Quando afirmamos que a criança é um cidadão de direitos, estamos considerando que, independentemente de sua história, de sua origem, de sua cultura e do meio social em que vive, lhe foram garantidos legalmente direitos inalienáveis, que são iguais para todas as crianças.

Diante desse contexto, a Base e a Resolução n° 137/2019 apresentam os seguintes direitos de aprendizagem e desenvolvimento no âmbito da Educação Infantil:

> "I. Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas;
>
> II. Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais;
>
> III. Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades, propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando em relação a eles;
>
> IV. Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia;
>
> V. Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens;
>
> VI. Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário."

Para que esses direitos de aprendizagem possam ser efetivados nas vivências escolares, cabe então pensar novas formas de lidar com os saberes, materiais, tempos e espaços educacionais específicos da Educação Infantil para as crianças pequenas. Portanto, considerando que, na Educação Infantil, as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as interações e a brincadeira, a organização curricular desta etapa será estruturada em cinco campos de experiências, no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, conforme as normativas legais.

Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural. São eles:

- O eu, o outro e o nós.
- Corpo, gestos e movimentos.
- Traços, sons, cores e formas.
- Escuta, fala, pensamento e imaginação.
- Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Na oportunidade, é válido ressaltar que os projetos pedagógicos correlatos à Pré-Escola devem realçar os modos de proceder na transição entre a Educação Infantil e Ensino Fundamental, como marca do reconhecimento da formação da criança em ambiências de cuidado e de experiências organizadas para educá-la, assim como o cuidar e o brincar, no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças, deve implicar no reconhecimento e na atenção às suas características etárias, sociais e psicológicas, sendo objeto da mediação das aprendizagens e das interações cognitivas, afetivas, artísticas e linguísticas, em destaque para a transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental.

- **O Currículo do Ensino Fundamental**

O Ensino Fundamental, segunda etapa da educação básica, passou por muitas mudanças ao longo de sua história. Por ser a etapa da Educação Básica de maior duração, atendendo crianças e adolescentes com especificidades diversas, físicas, cognitivas, afetivas, sociais, emocionais, dentre outras, o Ensino Fundamental sempre teve o desafio de proporcionar uma formação mais adequada aos estudantes.

Com isso, faz-se necessário repensar sobre os desafios para a elaboração de currículos para essa etapa de escolarização, de modo a superar as rupturas que ocorrem na passagem não somente entre as etapas da Educação Básica, mas também entre as duas fases do Ensino Fundamental: Anos Iniciais e Anos Finais.

No Referencial Coaraciense, o Ensino Fundamental está estruturado conforme orienta a LDB, a Resolução CNE/CEB nº 7, de 14 de dezembro de 2010 e a Resolução nº 137/2019:

> Art. 13º. No que tange ao Ensino Fundamental, as instituições escolares, com assentimento de seus sistemas e redes de ensino, devem organizar seus projetos pedagógicos com os currículos estruturados pelas áreas de Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso.
>
> Parágrafo único. Os projetos pedagógicos deverão apresentar as respectivas competências e habilidades para as áreas correspondentes, devidamente organizadas para os períodos de aula implícitos na divisão do ano letivo em unidades de ensino.
>
> Art. 14º. Na implementação da BNCC nos anos iniciais do Ensino Fundamental, os sistemas e redes de ensino, bem como suas instituições escolares, apontarão as formas de

articulação com as práticas e experiências pedagógicas realizadas na Educação Infantil, no intuito de concernir à consolidação do êxito escolar, a partir dessas práticas e experiências.
Art. 15º. Cabe aos sistemas de ensino, responsáveis pela organização do Ensino Fundamental, o entendimento de que o seu início, a partir do sexto ano de idade cronológica, não significa antecipação do antigo modelo escolar do ensino fundamental de oito anos, reiterando que o objetivo de um maior número de anos de ensino obrigatório é o de assegurar, a todas as crianças, maior tempo de convívio escolar, ampliando oportunidades de aprender.
Art. 16º. Ao longo dos dois primeiros anos do ensino fundamental, será priorizada a alfabetização, de forma a oportunizar que todos os estudantes realizem experiências de sucesso com:
I- Apropriação do sistema de escrita alfabética.
II- Desenvolvimento da fluência leitora.
III- Produção escrita de textos com complexidade adequada à faixa etária.
IV- Prática da aquisição do senso numérico.
§ 1º Priorizar-se-ão, nesse período, os procedimentos que reforcem o desenvolvimento da competência em leitura e escrita, bem como os relacionados com a aquisição do senso numérico, por meio de estratégias que fortaleçam o uso eficaz da escrita, a fluência leitora e a desenvoltura com as competências da cognição numérica.
§ 2º Os sistemas, redes e unidades escolares devem tratar, nas suas propostas pedagógicas, dos processos e procedimentos para a garantia da passagem do primeiro para o segundo ano de escolaridade e deste para o terceiro, com o uso competente da leitura, da escrita e do senso numérico.
§3º Considerar-se-á o terceiro ano, como o período a partir do qual se deve reiterar, seguidamente, o desenvolvimento da alfabetização na perspectiva do letramento, considerando-se sua importância para o desempenho dos estudantes em todas as áreas de conhecimento.
Art. 17º. Na implementação da BNCC no Ensino Fundamental, os sistemas e redes de ensino e as instituições escolares devem garantir aos estudantes o acesso e vivência a diversas formas de consolidar os múltiplos alfabetismos, nos seus diferentes matizes: alfabético, visual, artístico, espacial, gráfico, matemático, simbólico, científico, e apresentar o planejamento docente, de cada período letivo, no transcurso dos seus nove anos.
Art. 18º. As propostas pedagógicas das instituições escolares do Ensino Fundamental devem explicitar a integração entre as duas fases do Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Anos Finais –, considerada essa integração como medida que visa assegurar aos estudantes um percurso contínuo de aprendizagens.
Art. 19º. As propostas pedagógicas das instituições escolares dos Anos Finais do Ensino Fundamental devem apresentar o delineamento do projeto de vida dos estudantes, seja com o vínculo prospectivo em relação ao seu futuro, como também com a continuidade dos estudos no Ensino Médio.

Portanto, o currículo e as propostas pedagógicas devem prever medidas que assegurem aos estudantes um percurso contínuo de aprendizagens ao longo do Ensino Fundamental,

promovendo a integração nos nove anos desta etapa da Educação Básica, evitando a ruptura no processo e garantindo o desenvolvimento integral e autonomia.

Dessa forma, o DCRC está organizado em Áreas do Conhecimento, com as respectivas competências, a saber: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso. Nos Anos Iniciais, busca-se, em diálogo com as experiências oriundas da educação infantil, dar continuidade às situações lúdicas e progressivas de aprendizagem. No tocante aos dois primeiros anos, o trabalho pedagógico dará ênfase aos processos de alfabetização sempre associados às práticas do letramento. Tais engajamentos devem ocorrer imbuídos da perspectiva de progressão do conhecimento e para favorecer a consolidação das aprendizagens anteriores e a "ampliação das práticas de linguagem e da experiência estética e intercultural das crianças". (BRASIL, 2017, p. 57).

Nos Anos Finais, o perfil dos estudantes se modifica ainda mais. Além dos novos desafios relacionados às mudanças físicas e emocionais, recairá a responsabilidade de adaptação a um trabalho orientado por vários professores especialistas em suas áreas do conhecimento – ao contrário da fase anterior. É imprescindível que se retorne às aprendizagens adquiridas nos Anos Iniciais, ressignificando-as e aprofundando-as.

- **Temas Integradores**

O compromisso de formar um ser humano integral assumido no Referencial Curricular Coaraciense, implica em refletir sobre o próprio ser humano e sobre as suas condições de sobrevivência na sociedade.

Portanto, para dar conta da complexidade que envolve a formação humana, numa perspectiva integral, outros temas devem aparecer no currículo, numa perspectiva transversal, corroborando para a integração entre componentes curriculares e áreas do conhecimento. MOSÉ (2013, p. 83), ao abordar o papel da escola frente aos desafios contemporâneos, defende que a escola deve ser "um espaço de conexão, de ligação e inclusão". Assim, trabalhar com essas temáticas, necessárias a uma formação integral e cidadã dos estudantes, é colocar a vida como a dimensão integradora das relações na escola, conforme defende a autora.

Dessa forma, os Temas Integradores buscam fazer com que a aprendizagem seja dotada de sentido e significado, intervindo na construção das identidades dos seres humanos e no modo como interagem uns com outros, posicionando-se ética e criticamente sobre e no mundo dessas interações, contemplando além da dimensão cognitiva, as dimensões política, ética e estética na formação dos estudantes, a partir do trabalho com questões que atravessam as experiências dos sujeitos em seus contextos de vida e atuação.

Nesse sentido, muitos teóricos consagrados que se interrogam sobre o futuro e a importância da educação defendem a visão da necessária associação do conteúdo escolar com a realidade vivida pois, consideram que a educação escolar tem responsabilidade de transformar a realidade, trabalhando além dos conteúdos considerados clássicos, também aqueles que tenham uma finalidade crítica social.

Educar e aprender são fenômenos que envolvem todas as dimensões do ser humano e, quando isso deixa de acontecer, produz alienação e perda do sentido social e individual no viver. É preciso superar as formas de fragmentação do processo pedagógico para que o estudante não termine sua educação formal tendo visto apenas conteúdos abstratos e descontextualizados, mas que também reconheça e aprenda sobre os temas que são relevantes para sua atuação na sociedade.

Assim, espera-se que os temas integradores permitam ao aluno entender melhor como usar as novas tecnologias digitais, cuidar do planeta em que vive, utilizar o dinheiro, cuidar de sua saúde, entender e respeitar as diferenças e quais são seus direitos e deveres, assuntos esses que conferem aos temas integradores o atributo da contemporaneidade.

Diante do exposto, este Referencial apresenta a seguir os Temas Integradores que serão trabalhados de diversas formas pelas Unidades Escolares de Coaraci. Alguns deles, estão diretamente relacionados às legislações específicas, enquanto outros são sugeridos em diretrizes curriculares, ou mesmo, demandados pela própria comunidade educativa, que se relacionam aos diferentes componentes curriculares e campos de experiência, garantindo uma abordagem interdisciplinar, transversal e integradora, conforme determina a BNCC e o DCRB. Citamos alguns desses temas, entendendo que outros poderão ser acrescentados em função de novas demandas legais ou por escolha das próprias escolas, inserindo-os em seus projetos político-pedagógicos por meio de práticas educativas voltadas para a criação de uma cultura de paz.

São eles:

- ✓ Educação para a diversidade (Educação para as relações de Gênero e Sexualidade; Educação das Relações Étnico-Raciais);
- ✓ Educação em Direitos Humanos;
- ✓ Educação para a Paz;
- ✓ Saúde na Escola;
- ✓ Educação Ambiental;
- ✓ Educação Financeira e para o Consumo;
- ✓ Educação Fiscal;
- ✓ Cultura Digital;

- ✓ Educação para o Trânsito.

Na oportunidade, é válido ressaltar que devem ser consideradas ao planejar e organizar os objetos do conhecimento e habilidades, as especificidades dos temas a serem trabalhados, respeitando as faixas etárias e nível de abordagem. Portanto, nos organizadores curriculares dos componentes das áreas do Documento Curricular Referencial Coaraciense, os temas integradores estão dispostos e situados conforme anuência dos mesmos, aos objetos de conhecimentos e as competências e habilidades propostas para cada ano, etapa e modalidade.

A tabela abaixo destaca a legislação específica utilizada como respaldo e para contemplar e articular de forma transversal e integradora nos currículos escolares das Unidades Escolares do município de Coaraci, os conhecimentos científicos às temáticas da contemporaneidade, por meio dos **temas integradores**, em escala local, regional e global, na perspectiva de promover o desenvolvimento de cidadãos autônomos, responsáveis, engajados e imbuídos na formação de uma sociedade mais justa, sustentável, equânime, igualitária, inclusiva e laica.

TEMA	TEMA INTEGRADOR	ATO LEGAL	FINALIDADES
	Educação para as Relações de Gênero e Sexualidade	Lei Federal n° 11.340/ 2006	Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do §8º do art. 226 da CF/88, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal e dá outras providências.
		Lei Federal nº 2.848/40, §7º ao art.121 do Código Penal	Estabelece o aumento da pena do feminicídio.
		Resolução CEE nº 120/2013	Dispõe sobre a inclusão do nome social dos/das estudantes travestis, transexuais e outros no tratamento nos registros escolares e acadêmicos nas Instituições de Ensino que integram o Sistema de Ensino do Estado da Bahia e dá outras providências.

Educação para a Diversidade		Plano Nacional de políticas para as mulheres (2013-2015)	Objetiva o fortalecimento e a institucionalização da política nacional para as mulheres.
			Nome social Celice – CME Jaily
	Educação das Relações Étnico-Raciais	Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003	Inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e dá outras providências.
		Resolução CNE/CEB nº 01/2004	Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana
		Lei Federal nº 11.645/2008	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.
		Lei Federal nº 12.288/2010	Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989; 9.029, de 13 de abril de 1995; 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003.
		Lei Federal nº 13.182/2014	Institui o Estatuto da Igualdade Racial e de Combate à Intolerância Religiosa do Estado da Bahia.

TEMA	ATO LEGAL	FINALIDADES
Educação em Direitos Humanos	Decreto Presidencial nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009	Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3) e dá outras providências.
	Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos/2007	Difunde a cultura de direitos humanos no país.
	Decreto governamental nº 12.019/2010	Aprova o Plano Estadual de Direitos Humanos da Bahia (PEDH) e dá outras providências.
	Plano Estadual De Educação Em Direitos Humanos/2009	Expressa o compromisso do Governo do Estado da Bahia com a promoção da cidadania e dos Direitos Humanos.
	Parecer CEE/CEB nº 08/2012	Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.

TEMA	ATO LEGAL	FINALIDADES
	Declaração da 107ª sessão plenária – ONU,	Declaração sobre uma Cultura de Paz, objetivando que governos,

Educação para a Paz	de 13 de setembro de 1999	organizações internacionais e a sociedade civil orientem suas atividades por suas sugestões, a fim de promover e fortalecer uma Cultura de Paz.
	Lei Federal nº 13.633, de 14 de maio de 2018	Altera o art. 12 da Lei nº 9.394/96, para incluir a promoção de medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência e a promoção da cultura de paz entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino.

TEMA	ATO LEGAL	FINALIDADES
Saúde na Escola	Lei nº 11.947/2009	Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da Educação Básica; altera as Leis nº 10.880, de 9 de junho de 2004, 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, 11.507, de 20 de julho de 2007 e revoga dispositivos da Medida Provisória nº 2.178-36, de 24 de agosto de 2001, e a Lei nº 8.913, de 12 de julho de 1994, e dá outras providências.
	Decreto Presidencial nº 6.286/2107	Institui o Programa Saúde na Escola
	Portaria Conjunta nº 001/2014 SEPLAN/ SESAB/SEC	Institucionaliza as ações transversais e esforços intersetoriais para implantação do Programa de Ação Estadual de Prevenção da gravidez e assistência ao parto na adolescência.
	Portaria nº 2728/2016	Institui a Promoção da Saúde e Prevenção de Doenças e Agravos no contexto escolar, com ênfase no combate ao mosquito Aedes aegypti
	Portaria Conjunta nº 01/2018 SESAB/SEC	Dispõe sobre a obrigatoriedade da apresentação da carteira/cartão de vacinação em creches e escolas, em todo o território do Estado da Bahia

TEMA	ATO LEGAL	FINALIDADES
Educação Ambiental	Lei Federal nº 9.795/1999	Institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências.
	Resolução CNE/CP nº 02/2012	Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.
	Resolução CEE n° 11/2017	Dispõe sobre a Educação Ambiental no Sistema Estadual de Ensino da Bahia.

	Lei Estadual nº 12.056/2011	Institui a Política de Educação Ambiental do Estado da Bahia e dá outras providências.
	Decreto nº 19.083, 06 de junho de 2019	Regulamenta a Lei nº 12.056, de 07 de janeiro de 2011, que institui a Política de Educação Ambiental do Estado da Bahia e dá outras providências.

TEMA	ATO LEGAL	FINALIDADES
Educação Financeira e para o Consumo	Decreto Federal nº 7.397, de 22 de dezembro de 2010	Institui a Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF) criada pelo Ministério da Fazenda, para promover a educação financeira e previdenciária.

TEMA	ATO LEGAL	FINALIDADES
Educação Fiscal	Portaria Interministerial MF/MEC nº 413/2002	Implementa o Programa Nacional de Educação Fiscal.
	Decreto Estadual nº 15.737/2014	Institui a Educação Fiscal na Bahia.

TEMA	ATO LEGAL	FINALIDADES
Educação para o Trânsito	Lei Federal nº 9.503/1997	Institui o Código de Trânsito Brasileiro.

Na oportunidade, reafirmamos que o currículo é “um artefato socioeducacional que se configura nas ações de conceber/selecionar/produzir, organizar, institucionalizar, implementar/dinamizar saberes e atividades, visando mediar processos formativos.” (SIDNEY, 2018) Portanto, consideramos a flexibilidade do currículo, as demandas dos sujeitos, seus contextos, espaços de aprendizagem, levando em conta a diversidade existente em nosso território, adequando-o a metodologias que possibilitem a aprendizagem significativa dos estudantes para a formação humana integral.

Nessa perspectiva, é preciso que exista um equilíbrio entre teoria e prática, de forma a envolver os estudantes em aprendizagens significativas, trabalhando com os objetos e áreas do conhecimento de maneira contextualizada, evidenciando que os saberes advêm da história produzida pela humanidade e das diversas tecituras nas relações naturais e sociais, oportunizando que a teoria se efetive realmente na ação docente, uma vez que se tenha claro e definido o que ensinar, como ensinar, quando ensinar, a quem ensinar e para quê ensinar.

✓ **EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE:**

> "Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, ou por sua origem, ou sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se elas aprendem a odiar, podem ser ensinadas a amar". Nelson Mandela

A escola não é um espaço social neutro. Ela precisa exercer e legitimar o seu papel político-pedagógico, objetivando acolher os conhecimentos tradicionais advindos dos sujeitos que integram a comunidade escolar, em especial, os estudantes; garantir o direito à aprendizagem de todos os estudantes, aos conhecimentos científicos, historicamente construídos pela humanidade, independente de raça, etnia, gênero, orientação sexual, deficiência, religião, geração ou situação socioeconômica e promover a produção de novos conhecimentos advindos do entrelaçamento dos primeiros.

O alcance dos objetivos supracitados contribui para mudanças de paradigmas enraizados pela cultura hegemônica, numa perspectiva da construção de uma sociedade plenamente democrática, onde todos os cidadãos exerçam, conscientemente, seus direitos e deveres com vistas ao bem comum, na convivência respeitosa, harmônica e solidária para e com todos.

É muito comum ouvir depoimentos nas escolas, de que todos convivem em harmonia e respeito. Porém, uma simples análise nos Currículos, materiais e livros didáticos ou apenas a escuta de algumas conversas no pátio ou no entorno para que, talvez, outra realidade seja revelada.

A escola, entre outros espaços sociais, é um território onde a diversidade humana é temática latente, ardente, entremeada por contornos áridos e práticas sociais contraditórias e muitas vezes tensionadas. Ela tende a reafirmar predileções histórico-culturais, veladas ou declaradas, de valores, atitudes e conhecimentos, ditos socialmente aceitáveis ou "politicamente corretos".

Para COSTA (2014), a diversidade assume uma ligação bem estreita com igualdade. Portanto, na educação é fundamental que os profissionais reconheçam a heterogeneidade social e o direito que todos têm, mediante a equidade no tratamento dos diferentes grupos sociais, revelando que a diferença entre os diversos grupos sociais não deveria comprometer a igualdade de direitos, pois as diferenças não podem se converter em desigualdades.

A promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental também está prevista como uma das diretrizes dos Planos de Educação, ratificando a necessidade da escola se constituir como espaço promotor de afetos, curiosidade, criatividade, alfabetização e letramento, sonhos, produção e fruição da arte, da cultura e da ciência, inovação, solidariedade, saúde, autonomia, cidadania, acolhimento, inclusão

e felicidade, cumprindo assim o seu papel de formar cidadãos integrais e integrados, livres, criativos, críticos, autônomos e responsáveis.

A Resolução nº 4 do Conselho Nacional de Educação, de 13 de julho de 2010, que estabelece as Diretrizes Nacionais da Educação Básica, no parágrafo 3º, art. 43, capítulo 1, define como componentes integrantes dos PPPs:

> "A missão da unidade escolar, o papel socioeducativo, artístico, cultural, ambiental, as questões de gênero, etnia e diversidade cultural que compõem as ações educativas, a organização e a gestão curricular são componentes integrantes do projeto político-pedagógico, devendo ser previstas as prioridades institucionais que a identificam, definindo o conjunto das ações educativas próprias das etapas da Educação Básica assumidas, de acordo com as especificidades que lhes correspondam, preservando a sua articulação sistêmica."

Os currículos escolares e as práticas pedagógicas dos profissionais da educação, em todas as etapas e modalidades de ensino, devem considerar as diversidades sexuais presentes nas representações e relações sociais existentes na escola. Os currículos escolares da Educação Básica, respeitando os devidos ciclos de vida e com as devidas adequações de linguagens, metodologias e materiais didáticos, devem auxiliar a comunidade escolar:

- ✓ na construção de conhecimentos e desenvolvimento de habilidades, valores e atitudes para o fortalecimento da autoestima, promoção da alteridade, autonomia, do autocuidado, autoconhecimento, da afetividade pessoal e entre pares, independente das expressões das identidades sexuais ou de gênero;
- ✓ da compreensão do funcionamento do próprio corpo, respeitando seus limites e do outro, da autoproteção e proteção dos pares contra Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST) e/ou gravidez não planejada;
- ✓ do compartilhamento de responsabilidades, frente a uma gravidez não planejada;
- ✓ da compreensão sobre a alienação parental;
- ✓ do reconhecimento e combate à exploração sexual e às diversas formas de violências contra as meninas e mulheres, sobretudo as negras e os grupos de lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais ou transgêneros, queers, intersexuais, assexuados e demais categorias (LGBTQIA+), incluindo feminicídio e homicídio da população LGBTQIA+.

As violências de gênero e sexualidade, as que viram estatística, revelam a dimensão dos problemas sociais dos quais milhares de pessoas no Brasil são vítimas. Violências potencializadas pela intersecção de identidades, por exemplo, entre os anos de 2003 e 2013, o número de mulheres negras assassinadas, vítimas de feminicídio, "cresceu 54%, ao passo que o índice de feminicídios de brancas caiu 10% no mesmo período de tempo" (Mapa da Violência,

2015). As mulheres negras também são a maioria, quando o assunto é violência doméstica: 58,68%, segundo informações do Ligue 180 (Central de Atendimento à Mulher, 2015).

A problematização e o confronto das situações e práticas discriminatórias devem estar previstos nos PPPs, currículos e ações pedagógicas, intencionais e planejados pelo coletivo da escola, de forma a promover a igualdade de direitos e o cumprimento dos deveres de toda a comunidade. Com isso, o que se pretende é o fortalecimento da autoestima e das identidades dos sujeitos, promovendo o sentimento de pertencimento e a fruição das liberdades individuais e coletivas, contribuindo para a melhoria da frequência e do rendimento dos estudantes e da redução do abandono e da evasão escolar. Caso não estejam previstos na ação educativa, esses elementos podem contribuir para o aumento da indisciplina, baixo rendimento escolar, abandono e evasão, potencializando fenômenos/violências da contemporaneidade, tais como: bullying, ciberbullying, depressão, automutilação e tentativas de suicídio ou suicídio.

No intuito de fazer-se cumprir, este Referencial, ancorado no DCRB, também traz a Educação para a Diversidade como Tema Integrador, para ser incorporado nos currículos e nas vivências escolares do município, de forma adequada às necessidades dos estudantes que integram as etapas e modalidades da Educação Básica, visando auxiliar a comunidade escolar na desconstrução de preconceitos, atitudes, valores e práticas sociais discriminatórias e estereotipadas, a partir da perspectiva da Educação das Relações de Gênero e Sexualidade e da Educação das Relações Étnico-Raciais.

Nesta perspectiva, existem alguns tópicos que devem ser levados em consideração no trabalho com esta temática:

a) **IDENTIDADE E DIFERENÇA:** Segundo WOODWARD (2000), é por meio dos "significados produzidos pela representação, que damos sentidos às nossas experiências, aquilo que somos ou aquilo que podemos nos tornar." O sentido de representação é compreendido aqui como processo cultural que estabelece as identidades individuais e coletivas e os sistemas simbólicos nos quais ela se baseia e fornecem possíveis respostas às questões: Quem eu sou? O que eu poderia ser? Quem eu quero ser? Os discursos e os sistemas de representações constroem os lugares a partir dos quais os indivíduos podem se posicionar e a partir dos quais podem falar.

   Logo, identidade e a diferença devem ser questionadas como relações de poder e como essas relações se organizam. Isto significa problematizar os binarismos como por exemplo: branco/negro, rico/pobre, magro/gordo, entre outros. Essas dicotomias são organizadas para desvalorizar um dos elementos. Os membros de uma oposição binária não recebem peso igual, no qual um é sempre mais valorizado e vai ser sempre a norma, enquanto o outro, sempre será o diferente. Por isso, é importante criar ações para

"estranhar o currículo", e questionar os binarismos vigentes e os regimes de verdade, nos quais estamos inseridos, que colocam pessoas a margem, causando sofrimento ao sujeito, consequentemente a evasão escolar.

b) **USO DO NOME SOCIAL:** Busca assegurar o direito à permanência dos estudantes travestis e transexuais na escola, este por meio da construção de um ambiente escolar que acolha a identidade desses sujeitos e valorize a diversidade, enquanto estratégia fundamental de combate às diversas formas de preconceito e discriminação. O nome social é o nome pelo qual travestis ou transexuais, femininos ou masculinos, se reconhecem e preferem ser chamados, são identificados e denominados no meio social, além de ser o reconhecimento de pertencimento à identidade de gênero. Assim, identidade de gênero faz referência a como nos reconhecemos dentro dos padrões de gênero estabelecidos socialmente. Considerando a Resolução nº 120 de 05 de novembro de 2013, do Conselho Estadual de Educação – CEE, publicada no Diário Oficial no dia 20 de dezembro de 2013, fica definido a inclusão do nome social dos/das estudantes travestis, transexuais e outros no tratamento, nos registros escolares e acadêmicos nas instituições de ensino que integram o Sistema de Ensino do Estado da Bahia. Esta Resolução está em conformidade com o disposto na CF/88, na LDB nº 9.394/96 de dezembro de 1996, no Parecer Técnico nº 141/2009 – CGDH/DEIDHUC/SECAD/MEC, nas decisões da Primeira Conferência Nacional de Educação/2010, no Parecer CEE nº 208/2011, no Parecer CNE/CP nº8 e na Resolução CNE/CP nº 1, de 30 de maio de 2012.

   O objetivo dessas resoluções é garantir o acesso e a permanência do/a estudante no processo de escolarização e de aprendizagem, de modo que, as unidades escolares devem garantir no seu Projeto Político Pedagógico (PPP), orientações para o combate à discriminação de qualquer natureza, seja racial, ao sexismo, à transfobia, à lesbofobia e à homofobia em suas várias formas de expressão.

c) **REGISTRO DOS MARCADORES SOCIAIS DOS ESTUDANTES NO SISTEMA DE GESTÃO ESCOLAR:** As Unidades Escolares do Sistema Municipal de Educação de Coaraci, devem incluir no ato da matrícula, os marcadores sociais dos estudantes como raça/cor/etnia, identidade de gênero, nome social de travestis, transexuais e outros, no campo destinado para o registro no cadastro do estudante. Esse registro é importante para subsidiar as escolas e a Secretaria da Educação, na formulação/reformulação de políticas públicas destinadas a garantia de direitos desses grupos socialmente vulneráveis, bem como disponibilizar aos órgãos de controle social informações e dados que se façam necessários para as tratativas inerentes às suas esferas de competência.

d) **PROPOSTAS DE TRABALHO NAS UNIDADES ESCOLARES:** No intuito de criar e estabelecer ações efetivas na escola, este tema integrador, assim como os demais, não devem ser trabalhados apenas em dias ou data comemorativa específica, como o Dia Internacional da Mulher, Dia da Consciência Negra, Dia do Índio, Dia de Combate a Homofobia, dentre outros, mas que sejam abordagens permanentes no cotidiano da escola e possam, efetivamente, transversalizar o currículo a partir de uma pedagogia - capaz de desconstruir conhecimentos que privilegiam determinados grupos/identidades em detrimento de outros, que são posicionados sempre em um lugar de inferioridade, gerando exclusão, violência, evasão escolar, principalmente, pela ausência de representatividade das diversas identidades tidas como subalternas, nos documentos escolar, na grande mídia e outros.

As Unidades Escolares poderão desenvolver trabalhos educativos a partir do desenvolvimento de projetos interdisciplinares; criação na escola de um espaço de escuta, por meio da realização de rodas de conversa, considerando as falas sobre violências, possibilitando a elaboração e a disseminação de estratégias pedagógicas que visem o combate e o enfrentamento a violência; componente curricular eletivo; ações em parceria com grupos de pesquisa de Instituições de Ensino Superior, ONG e demais instituições ou entidades locais que tratam sobre temas correlatos a diversidade; seminários ou webinar; sequências didáticas e/ou planos de aulas que tratem sobre o tema; utilização e/ou elaboração de cadernos de apoio à aprendizagem para tratar sobre a Educação para a Diversidade e Educação para os Direitos Humanos; formação (continuada e em serviço) para a comunidade escolar com vistas à implementação de ações pedagógicas que versem sobre a promoção de uma cultura de paz nas escolas; integração e participação das famílias nas atividades pedagógicas desenvolvidas no ambiente escolar para o fortalecimento dos valores humanos e desenvolvimento de relações interpessoais mutuamente enriquecedoras.

- ✓ Educação para as Relações de Gênero e Sexualidade

Realizar o trabalho com esta temática exige a compreensão de que Gênero e Sexualidade referem-se a duas importantes dimensões humanas que estão intimamente relacionadas. Nesse sentido, todos os seres humanos se identificam na construção sociocultural do gênero e da sexualidade em determinado momento, uma vez que as “identidades são sempre construídas, elas não são dadas e acabadas”. No que se refere aos estudos de gênero, faz-se necessário

compreender alguns conceitos básicos sobre: sexo, gênero, identidade de gênero, papéis/estereótipos de gênero e identidade sexual ou orientação sexual.

A temática da sexualidade na escola vem sendo tratada desde 1994 com as Diretrizes para uma Política Educacional em Sexualidade e tratada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) como tema transversal, conforme trecho abaixo:

> "A Orientação Sexual na escola deve ser entendida como um processo de intervenção pedagógica que tem como objetivo transmitir informações e problematizar questões relacionadas à sexualidade, incluindo posturas, crenças, tabus e valores a ela associados. Tal intervenção ocorre em âmbito coletivo, diferenciando-se de um trabalho individual, de cunho psicoterapêutico e enfocando as dimensões sociológica, psicológica e fisiológica da sexualidade. Diferencia-se também da educação realizada pela família, pois possibilita a discussão de diferentes pontos de vista associados à sexualidade, sem a imposição de determinados valores sobre outros." (BRASIL, 1997).

No PNE (2014), bem como no PEE (2016), a "promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental" é uma das diretrizes apresentadas no documento. Além disso, o PEE na meta 7, estratégia 7.1, no que diz respeito a violência doméstica e sexual, garante:

> "Políticas de combate à violência na escola, por meio do desenvolvimento de ações destinadas a capacitar profissionais da Educação Básica para detecção dos sinais de suas causas, dentre estas a violência doméstica e sexual, favorecendo a adoção das providências adequadas para promover a construção da cultura de paz e um ambiente escolar dotado de segurança para a comunidade. (BAHIA, 2016).

O direito a uma educação que preza pela qualidade inclui a discussão e análises das questões de identidade, respeito e autonomia junto ao corpo docente. As relações entre as crianças, nesta etapa da educação, apresentam-se como uma das primeiras formas de introdução de meninos e meninas na vida social. Isso decorre porque possibilitam a oportunidade de terem contato com crianças das mais variadas classes sociais, religiões, culturas e etnias com comportamentos e valores também diferenciados.

Cabe lembrar que a educação reflete um modelo de sociedade. Se ela é desigual, certamente contribuirá para a manutenção de uma dinâmica social que define lugares e papeis, inclusive no âmbito dos afetos. Organizada nesta perspectiva, a sociedade produz lacunas entre os sujeitos provocando sofrimento, tanto para os que sentem a opressão no cotidiano, quanto para o sujeito que mesmo sem reconhecer é o agente ativo da opressão.

Numa sociedade em que as mulheres assumem o espaço do cuidado com a prole e o acompanhamento do rendimento escolar de filhos, enquanto que a maioria dos homens é afastada dessa vivência de afetos, para responder a um padrão de masculinidade, existe uma relação de desigualdade, e, principalmente de opressão. Nesse contexto ideológico, a educação

precisa atuar de forma a romper com a lógica da desigualdade, elevando-se a um nível que considere os sujeitos sociais de forma inclusiva, respeitosa e humana.

A escola não pode somente cuidar dos aspectos intelectuais, da higienização do corpo ou ensino dos códigos alfanuméricos, ela precisa também considerar as várias linguagens e os diversos aspectos históricos e sociais presentes nas salas de aula e na vida de educadores e estudantes.

Evidente que observar aspectos tão negligenciados no processo educativo, mesmo que elementares, só é possível a partir de um modelo de educação que considere o contexto educacional de alunas e alunos. Devemos exercer um processo educativo que identifica o estudante como protagonista e considera, além da relação com o meio ambiente, as relações sociais ali estabelecidas.

Nesse sentido, necessitamos urgentemente que a escola assuma o debate em torno da temática identidade, do respeito e da autonomia no âmbito das suas atividades cotidianas que ultrapassem os limites dos cuidados com as estatísticas exigidas nas avaliações. É urgente a efetiva ressignificação das relações humanas e sociais, acenando as possibilidades da construção de uma sociedade mais justa, inclusiva, democrática, participativa e não violenta. Pensar nas questões do respeito às relações interpessoais e da autonomia na Educação Infantil e Ensino Fundamental, para além das discussões dicotômicas entre masculino e feminino, é pensar em ações que busquem garantir a equidade, conforme diz Santos (2003, p.53), “lutar pela igualdade sempre que as diferenças nos discriminem; lutar pelas diferenças sempre que a igualdade nos descaracterize.”

Quando os currículos não dialogam com as temáticas da Educação para as relações de Gênero e Sexualidade, com e entre os sujeitos, as práticas de negação aos “diferentes” são potencializadas, uma vez que deixa de prepará-los/empoderá-los para situações dentro e fora do ambiente escolar, como: abusos e violações de direitos expressos nas mais diversas formas de violências morais, psicológicas, patrimoniais, físicas e/ou sexuais contra meninas e mulheres, sobretudo as negras e os grupos LGBTTQ+.

Diante deste cenário, compete à educação escolar realizar a formação dos sujeitos de direitos e deveres para o pleno desenvolvimento da cidadania, visando o respeito a si e aos pares. Incluindo, desta forma, respeito às identidades de gênero e sexualidade, dimensões inerentes à pessoa humana, sem com isso incorrer em práticas discriminatórias e de violações associadas aos modos de ser, existir e fruir a sexualidade individual e entre pares. Tais identidades são dimensões, inexoravelmente, humanas.

- ✓ Educação para as Relações Étnico-Raciais

A diversidade sociocultural na Bahia é bastante expressiva e muito simbólica para o contexto nacional, uma vez que foi nesse estado que a história do Brasil começou. Portanto, qualquer abordagem a respeito deste tema deve-se ter em vista o enfrentamento do racismo estrutural que caracteriza a nossa sociedade.

No contexto educacional, é preciso ter atenção às práticas educativas que se pretendem iguais para todos, evitando que se tornem as mais discriminatórias. Segundo GOMES (2001, p. 86), embora a afirmação acima pareça paradoxal, dependendo do "discurso e da prática desenvolvida, pode-se incorrer no erro da homogeneização em detrimento do reconhecimento das diferenças."

Ao localizarmos o conceito e o processo da educação no contexto das coletividades e pessoas negras e da relação dessas com os espaços sociais, torna-se imperativo o debate da educação a serviço da diversidade, tendo o foco na educação para as Relações Étnico-Raciais, como um processo de construção de conhecimentos contextualizados e interseccionados, para potencializar os diálogos inter e transdisciplinares que promovam uma educação antirracista, de valorização, efetivação da história e cultura africana e afro-brasileira a qual contribui para a formação humanística, a compreensão das relações sociais e o enfrentamento das desigualdades.

A Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Africana e Afro-Brasileira. A Lei 10.639/03 marcou uma conquista histórica do Movimento Negro em todo território nacional, relacionada à política de ações afirmativas. Mais tarde, em 2008, foi sancionada a lei 11.645/08 para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

O processo de implementação da Lei 10.639/03 perpassa o campo das relações étnico-raciais brasileiras construído historicamente por relações de poder, no qual a raça se configura como aspecto determinante nas relações culturais, políticas, sociais e econômicas.

Para que os processos pedagógicos alcancem os objetivos da referida lei, é necessário no contexto escolar o entendimento dos conceitos de raça e etnia. Segundo o parecer do Conselho Nacional de Educação 03 de 2004:

> "É importante destacar que se entende por raça a construção social forjada nas tensas relações entre brancos e negros, muitas vezes simuladas como harmoniosas, nada tendo a ver com o conceito biológico de raça cunhado no século XVIII e hoje sobejamente superado." (BRASIL, 2004a, p. 5)

O conceito de raça determinava durante muito tempo nas relações sociais brasileiras os aspectos físicos de uma pessoa, enfatizando a ideia de raças superiores e inferiores utilizadas pela ciência do século XIX. No entanto, o Movimento Negro ressignificou o termo raça utilizando-o com um sentido político e de reconhecimento da tradição africana. Conforme GOMES (2011, p.2), o conceito de raça passou a ter um significado político e identitário, construído com base na análise do tipo de racismo que existe no contexto brasileiro, as suas formas de superação e considerando a dimensão histórica e cultural a que esse processo complexo nos remete.

Sendo assim, as raças passam a ser consideradas construções sociais, políticas e culturais marcadas pelas relações de poder ao longo do processo histórico. É nas relações sociais que as diferenças são percebidas e hierarquizadas, e estas relações determinam o lugar social de cada um na sociedade brasileira.

As pessoas negras e amarelas eram definidas biológica, moral e intelectualmente como inferiores aos brancos, sendo a miscigenação interpretada como algo que enfraquecia os grupos. A solução encontrada para a questão racial no Brasil foi o embranquecimento, ou seja, o ingresso de imigrantes europeus no país, com sua ascendência racial desejada.

No entanto, a Frente Negra Brasileira (FNB) surgiu em São Paulo nos anos de 1930 e teve filiais por todo o interior do estado paulista e em outras capitais, como Salvador, Porto Alegre e Recife. Os ativistas negros denunciavam a situação vivenciada pela população negra que, por um lado, não havia recebido qualquer tipo de auxílio do Estado brasileiro no pós-abolição e, de outro, era preterida no mercado de trabalho, já que os empregadores privilegiavam imigrantes europeus para os postos de trabalho disponíveis.

As pesquisas que surgiram no final da década de 1970 enfatizaram que as questões de classe, não são prioritárias para justificar as enormes desigualdades entre brancos e negros. Segundo o sociólogo Carlos Hasenbalg no seu estudo Discriminação e Desigualdades Raciais no Brasil:

> "Delimita a mudança de enfoque em relação ao tratamento do problema racial brasileiro. O autor tira a ênfase do legado do escravismo como explicação das relações raciais hoje, e aponta o racismo e a discriminação pós-abolição como causadores principais da subordinação social dos negros." (HASENBALG, 1979 apud HEILBOM; ARAÚJO; BARRETO (Orgs.), 2011, p.105)

Ao deixar de lado os estudos pioneiros do chamado "Projeto UNESCO" e os trabalhos da chamada "escola paulista de relações raciais, a tradição de pesquisa desenvolvida nos últimos trinta anos dá forte sustentação a ideia de que os brasileiros negros estão expostos a desvantagens cumulativas ao longo das fases do ciclo de vida individual e que essas desvantagens são transmitidas de uma geração a outra. Nesse contexto, como afirma GOMES

(2005) “O conceito de etnia ganha força para identificar que os grupos humanos não são marcados por características biológicas, mas por processos históricos e culturais”.

O termo étnico-racial apresenta as questões relacionadas tanto às características físicas, como às culturais, políticas e identitárias da população negra brasileira. Dessa forma, a educação das relações étnico-raciais exige novas aprendizagens. Em consonância com estas ideias, o parecer do Conselho Nacional de Educação 03 de 2004, enfatiza:

> “Para reeducar as relações étnico-raciais, no Brasil, é necessário fazer emergir as dores e medos que têm sido gerados. É preciso entender que o sucesso de uns tem o preço da marginalização e da desigualdade impostas a outros. E então decidir que sociedade queremos construir daqui para frente.” (BRASIL, 2004a, p. 5)

Para que fossem incluídos no sistema escolar conteúdos/atividades relacionadas à temática da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, em 09 de janeiro de 2003 entrou em vigor a Lei Federal 10.639 que alterou os artigos 26-A e 79-B, da LDB nº 9.394/96 determinando a obrigatoriedade de estudos relacionados à temática acima, passando a vigorar com as seguintes modificações:

> Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro Brasileira.
> § 1° O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinente à História do Brasil.
> § 2° Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.
> Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra (BRASIL, 2003).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, o sucesso de pedagogias de combate ao racismo e de todas as formas de discriminação depende da desconstrução de alguns conceitos e estereótipos formados historicamente na perspectiva de uma sociedade marcada pela hierarquização das diferenças.

O primeiro deles é a preocupação com a utilização do termo negro ou preto. Esta preocupação ocorre devido à utilização negativa do termo negro pelos senhores para nomear os escravos. Contudo, este foi ressignificado pelo Movimento Negro dando-lhe um sentido político e positivo. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística usa o termo preto, assim como branco, pardo e indígena para classificar a cor da população brasileira.

De acordo com SILVA (2005, p. 31):

> "Identificar e corrigir a ideologia, ensinar que a diferença pode ser bela, que a diversidade é enriquecedora e não é sinônimo de desigualdade, é um dos passos para a reconstrução da autoestima, do auto conceito, da cidadania e da abertura para o acolhimento dos valores das diversas culturas presentes na sociedade."

A educação para as relações étnico-raciais que cumpre com seu papel é aquela em que as crianças, os adolescentes, os jovens, e os adultos ao passarem pela escola básica, questionem a si mesmos nos seus próprios preconceitos, tornem-se dispostos a mudar posturas e práticas discriminatórias, reconheçam a beleza e a riqueza das diferenças e compreendam como essas foram transformadas em desigualdades nas relações de poder e de dominação.

Indubitavelmente, o mito da democracia racial, a ideologia do branqueamento e o racismo permearam a formação histórica da sociedade brasileira com o pressuposto da universalidade e igualdade de direitos para todos os cidadãos. No entanto, desconstruir essa lógica requer um diálogo constante e crítico entre a pedagogia multirracial e o sistema político.

Corroborando ARROYO (2010, p. 116), é preciso pensar políticas para a diversidade, mesmo que o pressuposto estruturante do sistema seja de que todos em abstrato são iguais. Para o sistema, por décadas, não existe nem diversidade nem racismo na escola, vista como instituição e espaço por excelência da democracia racial. A concepção de igualdade e universalidade com que o sistema escolar se auto identifica, deveria merecer uma atenção especial no diálogo entre pedagogia multirracial popular e o sistema. A mesma concepção igualitária e universalista inspira o pensamento pedagógico, as didáticas e as teorias do currículo e os cursos de formação.

O Movimento Negro revelou a necessidade de políticas afirmativas que garantam a superação do racismo e todas as formas de discriminação. Nesse contexto, a lei 10.639/03, posteriormente alterada pela 11.645/08, caracterizada como uma lei afirmativa, impulsiona mudanças significativas na educação das relações étnico-raciais.

Para atender as exigências dos dispositivos legais, as unidades de ensino precisam rever seus projetos político-pedagógicos e suas propostas curriculares, tendo como princípios norteadores e vivências que tenham como foco:

- ✓ A consciência política e histórica da diversidade;
- ✓ O fortalecimento de identidades e de direitos e a promoção de ações educativas de combate ao racismo e a discriminação;
- ✓ Adoção de práticas pedagógicas que visem a igualdade básica da pessoa humana como sujeito de direitos;
- ✓ A compreensão de que a sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos, que possuem cultura e história próprias, igualmente valiosas e que em conjunto constroem, na nação brasileira, sua história;

- ✓ Ao conhecimento e à valorização da história dos povos africanos e da cultura afro-brasileira na construção histórica e cultural brasileira;
- ✓ A superação da indiferença, injustiça e desqualificação com que os negros, os povos indígenas e as classes populares às quais os negros, no geral, pertencem, são comumente tratados;
- ✓ A desconstrução, por meio de questionamentos e análises críticas, objetivando eliminar conceitos, ideias, comportamentos veiculados pela ideologia do branqueamento, pelo mito da democracia racial, que tanto mal fazem a negros e brancos;
- ✓ Formação continuada que contemple o estudo de história e cultura afro-brasileira e africana, apresentando informações e subsídios que permitam formular concepções não baseadas em preconceitos e construir ações respeitosas;
- ✓ O diálogo, via fundamental para entendimento entre diferentes pontos de vista, com a finalidade de negociações, tendo em vista objetivos comuns, visando a uma sociedade justa.
- ✓ Afirmação de identidades, de historicidade negada ou distorcida;
- ✓ Rompimento com imagens negativas forjadas por diferentes meios de comunicação, contra os negros e os povos indígenas;
- ✓ O esclarecimento a respeito de equívocos quanto a uma identidade humana universal;
- ✓ No combate à privação e violação de direitos;
- ✓ Na ampliação do acesso a informações sobre a diversidade da nação brasileira e sobre a recriação das identidades, provocada por relações étnico-raciais;
- ✓ Nas excelentes condições de formação e de instrução que precisam ser oferecidas, nas diferentes modalidades de ensino, em todos os estabelecimentos, inclusive os localizados nas chamadas periferias urbanas e nas zonas rurais.

Dessa forma, é importante pensar a educação, o conhecimento, a escola e o currículo a serviço de um projeto de sociedade democrática, justa e igualitária. Um ideal de sociedade que avança na cultura política, social e pedagógica. Uma sociedade que garanta os direitos humanos para todos, de forma que os estudantes se identifiquem e se reconheçam.

Diante do ideal de construir essa sociedade, é necessário superar toda prática e toda cultura seletiva, excludente, segregadora e classificatória na organização do conhecimento, dos tempos e espaços, dos agrupamentos dos estudantes e também na organização do convívio e do trabalho dos professores.

Questionar sobre a percepção dos diversos sujeitos que atravessam a escola traz à tona a necessidade de refletir sempre sobre a nossa prática. A educação básica, ainda hoje, se estrutura tendo como base a transmissão de conceitos, o que ocasiona uma aprendizagem frágil,

que nem sempre oportuniza ao estudante a compreensão do seu contexto histórico e social, muito menos dando-lhe a possibilidade de intervir adequadamente nesta sociedade.

Nesse sentido, a educação das relações étnico-raciais deve ser o resultado da luta política voltada para a construção de uma escola e de vivências pedagógicas que insiram a diversidade, promovam a reflexão, a mudança de postura, estimulando práticas coletivas de combate ao racismo e à discriminação.

A ausência de representatividade das diversas identidades nos documentos da escola, contribui para a manutenção das identidades hegemônicas no poder (do homem branco, classe média, cristão) naturalizando esta composição como regra e, os outros como os diferentes que devem transitar a margem do sistema e dos acessos aos direitos constituídos pela Lei. A representatividade das diversas identidades é necessária e precisa ser garantida nos diversos espaços de poder, principalmente na escola, pois é compartilhando experiências, impressões, sentimentos, pensamentos com os seus e outros membros, que estas culturas serão reconhecidas.

- ✓ **EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS:**

> "Sem os direitos do homem reconhecidos e protegidos, não há democracia; sem democracia não existem as condições mínimas para a solução pacífica dos conflitos". Norberto Bobbio

Os direitos humanos são aqueles inerentes ao homem enquanto condição para sua dignidade e que usualmente são descritos em documentos internacionais para que sejam seguramente garantidos. No entanto, diante das constantes violações, apresenta-se como papel imprescindível dos mais diversos instrumentos políticos, jurídicos e sociais, o dever de proteger e atuar na garantia de tais direitos que são próprios da natureza humana. Dentre estes instrumentos, destaca-se a educação, que, ao assumir a função reflexiva e questionadora, proporciona a conscientização humana acerca dos direitos que lhes são inerentes.

Aprovada em 10 de dezembro de 1948, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, tornou-se um marco ético-jurídico-político de construção de uma cultura universal de respeito aos direitos humanos. Ela consiste no principal documento internacional norteador e disciplinador dos direitos e liberdade fundamentais da pessoa humana, tornando-se necessário, portanto, o conhecimento e a incorporação nas práticas educativas que a consagram como um mecanismo de garantia dos direitos humanos.

O Brasil, em sua formação social, enfrenta diversas marcas de um processo histórico e social assentado na violência, na sedimentação de ideias, relações e práticas que naturalizaram desigualdades que passaram a ser estruturantes em sua organização e nas práticas sociais e

institucionais mais rotineiras. Dentre essas marcas, encontram-se o racismo, intercruzando-se com o machismo, a lgbtfobia, a intolerância religiosa; as violências físicas e simbólicas entre gerações; a desigualdade de classe e outros matizes. Esses traços de nossa formação, alinhados às dificuldades de uma cultura democrática capaz de restabelecer novos parâmetros civilizatórios ao longo da história, a repetição do controle político e social sob aspectos autoritários, dificultam o fortalecimento democrático tanto do ponto de vista da vida institucional, quanto das relações cotidianas.

Signatário da Declaração Universal de Direitos Humanos desde 1948, nosso país vem participando das discussões sobre os direitos humanos, sendo marcos desse processo, a assinatura do Pacto de San Jose da Costa Rica (1969) e a promulgação da Carta Magna, em 15 de outubro de 1988, homologada pela Emenda Constitucional nº 45/2004, que atribuiu valor maior aos estudos dos direitos humanos fundamentais, estabelecendo a aplicação imediata aos mesmos, em consonância a uma tendência internacional.

A Constituição Federal de 1988, também chamada de Constituição Cidadã, trouxe em seu Título II, os Direitos e Garantias Fundamentais. São eles:

a) Direitos individuais e coletivos - previstos no artigo 5º e seus incisos;

b) Direitos sociais - elencados a partir do artigo 6º;

c) Direitos de nacionalidade - com previsão no artigo 12;

d) Direitos políticos - elencado no artigo 14;

e) Direitos relacionados à existência, organização e a participação em partidos políticos - elencado no artigo 17.

Estes direitos humanos fundamentais, estabelecem direitos individuais, sociais e coletivos a serem garantidos a pessoa humana, visando a proteção da sua dignidade e o respeito a todos, independentemente da raça, cor, credo ou ideologia assumida. Esta característica relacionada ao princípio da universalidade, não apenas defende a proteção equivalente a todos, como também importa dizer que determinados grupos são mais necessitados e, portanto, devem receber maiores doses de proteção por parte do Estado.

Nesse prisma, no contexto nacional e internacional, surgiram ações diversificadas para a promoção dos Direitos Humanos. No Brasil, esse movimento culminou no lançamento do Programa Nacional em Direitos Humanos, PNDH-1, em 1996. Em 2002, os direitos econômicos e sociais - moradia e alimentação - foram inclusos numa segunda versão do Programa, PNHD-2. Um ano depois, em afirmação a década da educação em Direitos Humanos e como desdobramento do PNDH, deu início ao processo de elaboração do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.

Em 2009, é lançado o PNDH-3 concebendo a efetivação dos Direitos Humanos como uma política de Estado, estruturando-se em torno de 6 eixos orientadores:

I. Interação democrática entre Estado e sociedade civil;

II. Desenvolvimento e Direitos Humanos;

III. Universalizar direitos em um contexto de desigualdades;

IV. Segurança pública, acesso à justiça e combate à violência;

V. Educação e cultura em Direitos Humanos;

VI. Direito à memória e à verdade.

Em atendimento ao PNDH-3, a Bahia foi um dos pioneiros na elaboração do Plano Estadual de Direitos Humanos, por meio do Decreto Estadual nº 12.019, de 22 de março de 2010, e do Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos, apresentados à sociedade civil como marcos importantes para a política de promoção aos Direitos Humanos no Estado.

Dentro do eixo V do PNDH-3 e do eixo I do Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos, o espaço escolar é um local privilegiado de disseminação dos direitos e promoção de debates sobre tão nobre temática, ficando evidente que, no que tange a educação, envolve também a compreensão de abordagens sobre assuntos que possam contribuir para a formação da personalidade da pessoa humana e conscientizá-la do seu papel social.

Reforça-se que a educação está voltada não só ao desenvolvimento da personalidade, mas também ao sentimento de dignidade a ser incutido em cada um e à promoção, em decorrência disso, de um maior respeito a direitos e liberdades fundamentais. Pensar em dignidade da pessoa humana significa, acima de tudo, colocar a pessoa humana como centro e norte para qualquer processo jurídico de interpretação, seja na elaboração da norma, seja na sua aplicação.

Para OLIVEIRA e LAZARI, no Manual de Direitos Humanos – Volume Único, a dignidade da pessoa humana como o principal valor do ordenamento ético – e, por consequência, jurídico – que pretende colocar a pessoa humana como um sujeito pleno de direitos e obrigações na ordem internacional e nacional, cujo desrespeito acarreta a própria exclusão de sua personalidade.

Nessa perspectiva, é necessário atribuir não apenas no conteúdo, mas no ambiente escolar como um todo, o valor matriz do princípio da dignidade da pessoa humana. Afinal, para ser pessoa é necessário ser digno: um requisito para ser considerada humana. Por esse motivo a educação deverá promover a compreensão, a tolerância, a paz e as relações amigáveis a todos os grupos raciais ou religiosos, apreendendo o expresso na Declaração das Nações Unidas sobre educação e formação em matéria dos direitos humanos, de 19 de dezembro de 2011, que garante

a todos, o conhecimento sobre, por e para os direitos humanos e liberdades fundamentais, bem como o essencial para efetivação destes.

A Educação em Direitos Humanos, concebida no espírito de participação, inclusão e responsabilidade, deve ser guiada pelos princípios da igualdade e respeito à diversidade. Nesse espírito, em 2012, a Resolução do CNE/CP nº 01, estabeleceu as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, objetivando a formação para a vida e para a convivência, no exercício cotidiano dos Direitos Humanos como forma de vida e de organização social, política, econômica e cultural nos níveis regionais, nacionais e planetário.

Numa perspectiva multidimensional e orientadora da formação integral dos sujeitos de direitos, a Educação em Direitos Humanos, apresentada nas Diretrizes, articula-se às seguintes dimensões:

> "I – Apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local;
> II – Afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade;
> III – Formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, cultural e político;
> IV – Desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados;
> V – Fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das diferentes formas de violação de direitos." (BRASIL, 2012)

A escola, desde muito, vem sendo observada como lócus de ocorrência de práticas violentas, nas suas diversas dimensões. Primeiro, a presença de fatores de risco para os estudantes e dano patrimonial para a escola. Posteriormente, aspectos da violência do contexto comunitário adentrando a escola, com destaques para o narcotráfico, as gangues relacionadas ou não aos primeiros, a agressão física interrelacional e, até as interações violentas caracterizadas pela intolerância, preconceito, discriminação de raça, cor, gênero e orientação sexual, que, nos dias de hoje, são reforçados pelas mídias digitais.

A banalização da violência e seus padrões de crueldade mostram a necessidade de vivências pedagógicas que construam outros valores e referências. Esses temas são tratados em diversas orientações e textos nacionais e internacionais que recomendam amplo investimento em uma cultura de direitos humanos.

A escola deve recrutar forças no sentido de sensibilizar toda comunidade escolar para se envolver na defesa desses direitos em suas perspectivas individuais, coletivas, econômicas, políticas e culturais, com vistas à construção de uma sociedade justa, cujos princípios

norteadores têm assento em valores humanos equânimes, igualitários, inclusivos e democráticos.

A Educação em Direitos Humanos, a ser desenvolvida de forma transversal, ao longo da Educação Básica, deve ter reconhecida a importância de sua centralidade na ação curricular como fator de preparação das pessoas para a construção de vivências cidadãs. Nessa perspectiva, ratificamos aqui o papel e espaço da escola. Ela é um dos principais espaços de construção e troca intersubjetiva de sentido sobre a vida social, de relação e da produção do conhecimento, de percepção do mundo e do outro. Por essa razão, também é reconhecidamente um espaço de práticas culturais que perfazem o tempo de determinada sociedade e seus padrões civilizatórios. Com seu papel e função social, nas e pelas interações construídas no seu interior, ela erige a dinâmica cultural e difunde a cultura.

Nesse sentido, cabe à comunidade escolar expressar as estratégias e ações pedagógicas diversificadas adequadas à sua realidade, promovendo esta temática por meio dos seus Projetos Político-Pedagógicos, a partir de ações e estratégias que envolvam todas as áreas do conhecimento, componentes curriculares e campos de experiência. O ambiente educacional envolto na construção coletiva de um Projeto Político Pedagógico pode e deve ser alicerçado no compromisso de garantir os direitos à educação e à aprendizagem de todos os estudantes, levando enquanto premissa a reflexão de um processo de mudanças de atitudes frente às práticas discriminatórias violentas nos espaços sociais como um todo.

Portanto, Coaraci assume a EDH como norteadora das políticas educacionais e compromete-se pela construção de uma escola que se que reconheça como espaço pleno de vivências de direitos, premissa fundamental para embasar as relações humanas que acontecem na escola em todos os seus âmbitos, levando em consideração a Lei nº 8.069/1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 12.852/2013 – Estatuto da Juventude, a Lei nº 13.257/2016 – Marco Legal da Primeira Infância, de 08 de março de 2016 e a Lei nº 10.741/2003 que trata do processo de envelhecimento, respeito e valorização do Idoso.

No campo da discussão dos Direitos da Criança e do Adolescente, o direito de brincar da criança e também o direito de ser cuidada por profissionais qualificados, na primeira infância, devem ser prioridade em qualquer política pública. A criança tem, sobretudo, o direito a ter a presença da mãe, pai e/ou cuidador em casa nos primeiros meses por meio da licença-maternidade e paternidade concedida para cumprimento dos cuidados. Por sua vez, o direito à educação deve ser garantido a todas as crianças e adolescentes observando o pleno desenvolvimento de suas potencialidades por meio de uma preparação cultural qualificada, uma base científica e humana na perspectiva de contribuir para a superação das desvantagens decorrentes das condições socioeconômicas e culturais adversas.

O ECA é categórico quando afirma, em seu artigo 4º:

> "É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária" (grifo adicionado).

Já o Estatuto da Juventude, vem corroborar com a inserção social qualificada do jovem como lei complementar ao Estatuto da Criança e do Adolescente, visando garantir os direitos de quem tem entre 15 e 29 anos de idade. Ele propõe a expansão das garantias dadas à infância e à adolescência, além da compreensão de que o jovem deve ser visto nas suas necessidades no momento presente e não a posteriori.

Desse modo, o contexto escolar deve ser preparado visando a uma formação cidadã em que todas as crianças e adolescentes devem ser protegidos contra práticas que fomentem a exploração do trabalho infantil e discriminação étnico-racial, religiosa, sexual, de gênero, ou de qualquer outra ordem. As aprendizagens essenciais devem ser contempladas e complementadas, proporcionando o desenvolvimento das competências e habilidades necessárias para a atuação na construção de um mundo mais justo, equitativo, democrático e humano.

Para além da cronologia, também é preciso evidenciar neste referencial o envelhecimento como fenômeno natural da condição humana, bem como as leis que assegurem esta etapa do desenvolvimento, pois o município possui não só uma parcela significativa de estudantes adultos e idosos, como também possui dificuldade em garantir a permanência destes na escola, gerando evasão e retenção. Embora o envelhecimento humano seja uma condição natural, as representações e sentimentos são construídos socialmente.

Bourdieu (1983, p. 113) salienta que os limites entre a juventude e a velhice sempre foram objetos de disputas em todas as sociedades: "Somos sempre o jovem ou o velho de alguém". O autor acrescenta que a "juventude e a velhice não são dadas, mas construídas socialmente na luta entre os jovens e os velhos". E ainda: "as relações entre a idade social e a idade biológica são muito mais complexas".

Guimarães e Duarte (2007) apontam que o mundo adulto, composto, sobretudo pelas instituições clássicas, é regido por lógicas que enfrentam dificuldades para aprender ou incorporar as novas formas de sociabilidades juvenis. A escola é uma dessas instituições.

Ainda em tempos de grandes transformações, descobrimos que poucas ações a modalidade que contempla adultos e idosos alcançou. O mínimo exigido para tal desenvolvimento ainda não foi garantido e, mesmo que na opinião de alguns, grandes dificuldades tenham sido superadas, outras tantas, e de maior relevância, ainda não são prioridades.

Em todas as respostas, as questões das políticas públicas estão visíveis, mas por que caminhamos tanto e não atingimos o essencial? Por que essas discussões, que são válidas, não se tornam reais, palpáveis? Freire (1996), sempre discorreu sobre seu objetivo central: de que é preciso humanizar tais relações, ou seja, é necessário enxergar o sujeito como pessoa, que faz sua própria história. Enquanto, não houver mudança de percepção, nenhumas das indagações feitas acima, e a evasão e a retenção não serão resolvidas. É, sobretudo, importante que esse olhar esteja voltado para todos os atores do processo.

Não adianta, de um lado garantir formação continuada para professores para o trabalho com os direitos humanos em todas as etapas educativas, se, por exemplo, a equipe gestora não unir forças, trabalhar e planejar junto; receber a comunidade tendo em vista os anseios, metas, desafios e objetivos de todos. Dessa forma, faz-se necessário que as escolas incluam, em suas práticas curriculares, ações que visem o desenvolvimento de comportamentos e atitudes que aproximem as gerações, estimulem os estudantes para o convívio destituído de preconceitos e resiliência com o tempo de aprendizagem de todos e tornem a aprendizagem significativa e aplicada ao mundo do trabalho. O objetivo é garantir o respeito, a dignidade e a educação ao longo da vida, como também reconhecer o protagonismo da pessoa adulta e idosa enquanto estudante e como sujeito que, munido de experiências e saberes, aprende mais sobre si mesmo e sobre o mundo.

- ✓ **EDUCAÇÃO PARA A PAZ:**

> "A paz é um processo contínuo e permanente: "Não há caminho para a paz, a paz é o caminho." (Gandhi)

A Declaração sobre uma Cultura de Paz, da Organização das Nações Unidas/ONU (1999), define "Cultura de Paz", em seu art. 1°, como o:

> "(...) conjunto de valores, atitudes, tradições, comportamentos e estilos de vida baseados:
> (...) No respeito à vida, no fim da violência e na promoção e prática da não-violência por meio da educação, do diálogo e da cooperação;
> (...) No pleno respeito e na promoção de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais;
> (...) No compromisso com a solução pacífica dos conflitos;
> (...) No respeito e fomento à igualdade de direitos e oportunidades de mulheres e homens;" (ONU, 1999, grifos nossos).

Segundo JARES (2007), a educação para a paz tem um legado amplo, rico e plural, com diferentes ênfases, matizes e fontes geradoras, das quais a primeira fundamenta-se, pedagogicamente, tanto na teoria quanto na prática, no movimento da Escola Nova que tem início

no século XX. A esse movimento de transformação e renovação humanista soma-se o fato de ter eclodido no período entre duas grandes guerras mundiais. Outrossim, além da crítica às práticas e concepções pedagógicas, o movimento fundamenta-se no internacionalismo e na ideia de envidar esforços e ações para evitar a guerra.

A utopia reinante nesse período era a de que a salvação do mundo e a redenção da humanidade, como sugere Maria Montessori (2004), estaria nas mãos dos educadores que fossem capazes de empreender e de fomentar em suas salas de aula, atividades que resultassem em ações socialmente úteis e não destrutivas. Ainda de acordo com a educadora italiana, a “primeira verdadeira linha de defesa contra a guerra é o próprio homem” (Montessori, 2004: 22).

Para tanto, é essencial rejeitar toda a educação que embrutece e atrofia os valores humanos, que transforma o ser humano em mais uma engrenagem da máquina social, que reprime e impõe limites à inteligência. Buscar e recuperar práticas educativas que alavanquem a compreensão, a liberdade individual, a autonomia, o desenvolvimento progressivo da personalidade da criança - metas de todos aqueles que vislumbram um caminho de paz para a humanidade.

Torna-se urgente um pacto educacional global pela paz e contra todos os tipos de violência, no qual a educação desempenhe um papel ativo e comprometido, abrangendo os currículos, a formação de professores, os conteúdos das diferentes áreas, os materiais curriculares, bem como os processos organizacionais.

Para fundamentar os pressupostos de uma educação para a paz, os educadores escolanovistas apoiam-se no legado de Comênio e, principalmente, de Rousseau, que acreditava na bondade como uma predisposição natural do homem. As guerras e todos os distúrbios adviriam de uma distorção, de uma perturbação dessa natureza, que poderiam ser sanadas por meio de uma educação restauradora (RABBANI, 2003).

A Escola Nova argumenta em favor de uma educação para a paz, como a compreensão da interdependência entre os povos e nações e uma consequente educação universal que permita a convivência tranquila e harmônica entre todos, sendo importante desmascarar os processos educativos responsáveis pela deformação da natureza piedosa e pacífica do ser humano, levando-o a cometer barbaridades como as guerras.

As ideias dos educadores deste período foram, de acordo com JARES (2002), corporificadas em propostas didáticas que incluíam conferências de personalidades pacifistas, concursos de redação, intercâmbios e correspondência entre escolas, excursões, viagens de estudo, exposições alusivas a outros países, comemorações de datas importantes, filmes, radiodifusão de mensagens, estudos comparados, jornadas desportivas e encenações de peças

teatrais. Essas foram experiências tentadas e desenvolvidas por educadores de e em diferentes instituições educativas e países, inclusive no Brasil.

É a partir do movimento da Escola Nova que surge a primeira iniciativa sólida de reflexão e ação educativa pela paz. Pelo seu caráter internacionalista e pela amplitude do modelo pretendido de educação para a paz, as experiências dessa escola, vão desde o enfoque dos grandes problemas sociais à transformação do meio escolar. Ela dirigia suas críticas tanto aos métodos e propostas didáticas da escola tradicional como à sua contribuição na militarização da infância e da juventude. Dessa forma, considera-se a escola como a instituição que pode afastar a guerra e, ao mesmo tempo, ser responsável por ela. (BELTRAME, 2007: 26)

Após o final da Segunda Guerra Mundial, surgiu a Carta das Nações Unidas e foi aprovada a Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948. Tem início um segundo momento, em favor de se implementar uma educação para a paz, sob os auspícios da ONU. Diferentemente do primeiro momento que investira em pactos, tratados e conferências para a sensibilização de educadores e da opinião pública, opta-se pelo investimento em instituições educacionais a fim de favorecer a concórdia e o respeito pelos demais povos do planeta. Até esse momento, prevalecia a necessidade de se investir na compreensão e cooperação internacional.

De acordo com JARES (2002), a educação para a paz sob a perspectiva da UNESCO, estava orientada, basicamente, em três perspectivas:

a) compreensão internacional e consciência supranacional;

b) ensino relativo ao sistema de Nações Unidas e organismos internacionais;

c) ensino relativo aos direitos humanos.

A convicção de que os direitos humanos violados foram uma das causas de mais uma guerra mundial, serviu de parâmetro sinalizador para que o entendimento internacional fosse buscado e se tornasse cláusula indispensável à construção de um mundo de paz (UNESCO, 1969). Outras declarações surgiram posteriormente:

> "a Convenção sobre Prevenção e Punição do Genocídio (1948), a Convenção sobre Direitos Políticos da Mulher (1952), a Declaração dos Direitos da Criança (1959), a Convenção Relativa à Luta Contra as Discriminações na Esfera do Ensino (1960), a Declaração sobre o Direito dos Povos à Paz (1984), a Declaração sobre o Direito ao Desenvolvimento (1986), a Declaração do Rio sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (1992), entre outras." (BELTRAME, 2007)

Neste momento, acrescenta-se às discussões em prol de uma educação para a paz, a perspectiva do desenvolvimento social: "uma educação para a paz passa a ser aquela que permite às pessoas descobrirem as estruturas violentas e as prepara para a ação transformadora" (RABBANI, 2003: 73). Objetiva-se com essa mudança de enfoque, a

conscientização, principalmente dos educadores, para as questões da violência que sofrem, mas também daquelas que promovem:

A forma como se deveria educar passa a ser a que permite a todos os envolvidos numa relação de ensino e aprendizagem a compreensão dos interesses de um conhecimento, compartilhando a sua perspectiva particular sobre um problema ou informação. Quando isso ocorre, a natureza real de um problema se torna evidente quando todos os afetados podem expressar sua compreensão, sua informação, sobre o mesmo. Quando essa participação coletiva não ocorre, a transmissão de qualquer informação ou qualquer conteúdo se torna uma prática violenta, ainda que venha sob o rótulo de "ciência". (RABBANI, 2003: 4)

Esse conceito de educação surge em princípios dos anos de 1960 e procura recuperar os pressupostos enunciados pelo educador Paulo Freire. A referência é a postura dialógica, pois educar para a paz, requer relações de respeito e de solidariedade para uma reflexão que promova a emancipação e não a domesticação. Educação que, despida da roupagem alienada e alienante, seja uma força de mudança e de libertação.

Do ponto de vista da Escola Nova, a paz mundial adviria como consequência de se fomentar ações pacíficas e pacificadoras. Nessa terceira etapa, a construção de um mundo que se espera, poderia ser consubstanciado a partir da recuperação das ideias e abordagem freiriana, uma vez que esta perspectiva pressupõe uma educação crítico-conscientizadora, desvelando e não escondendo, "com criticidade ética, as práticas sociais injustas, incentivando a colaboração, a tolerância com o diferente, o espírito de justiça e da solidariedade" (FREIRE, 2006: 391).

Um quarto instante da história da educação pela paz não possui um marco histórico, estando baseado em princípios não-violentos, entre os quais os de Mahatma Gandhi: firmeza na verdade, ação sem violência, ênfase na autonomia e na autoafirmação e harmonia pessoal. Também pode-se destacar a necessidade do desenvolvimento de estratégias não-violentas, ressaltando "o dever de desobedecer" frente a "ordens injustas ou desrespeitosas" (WEIER, cited in JARES, 2007: 28).

A promoção de um mundo de paz, sob essa perspectiva, demandaria, não apenas a satisfação das necessidades básicas dos seres humanos, mas o aprendizado de atitudes não-violentas. De acordo com RABBANI (2003: 77), não é suficiente informar sobre as injustiças e desigualdades para se criar uma atitude necessária para superar as injustiças sociais. Mais importante do que ensinamos é como ensinamos. Se sabemos como ensinar, podemos educar os seres humanos para a paz através do ensino dos componentes curriculares. Assim, a paz pode ser vislumbrada e, finalmente, estabelecida.

Partindo deste conceito, podemos dizer que educar para a paz, da forma aqui concebida, não se constitui na discussão de conteúdos em seminários ou em sala de aula, mas antes, na

ressignificação da convivência no espaço escolar, norteado pelos princípios acima elencados. Assim, é necessário entender que o conflito, no ambiente escolar, não deve ser considerado como uma falha a ser castigada, mas sobretudo como uma oportunidade pedagógica.

Portanto, podemos pensar de forma positiva os conflitos dentro da escola, de forma que estudantes, professores, gestores, pais e demais membros da comunidade escolar não só administrem suas diferenças de forma não adversária, como também aprendam a lidar positivamente com seus conflitos fora da escola.

Conflito é a discordância entre duas ou mais pessoas causadas pelo entendimento de que existem expectativas, valores e interesses divergentes ou incompatíveis. Para LEDERACH (2012, p. 28), “o conflito é a dinâmica normal e contínua dos relacionamentos humanos”, sendo cada indivíduo dotado de singularidade única e o dissenso, passa a ser inevitável em algum momento. Contudo, ele não é necessariamente algo negativo. Segundo VASCONCELOS (2008, p. 20), “o conflito quando bem conduzido, pode resultar em mudanças positivas e novas oportunidades de ganho mútuo”.

Nesse sentido, a Educação para a Paz se comunica diretamente com o pilar “Aprender a Conviver”, que consiste no desenvolvimento de habilidades para lidar, de forma não violenta, com as diferenças (inclusive de interesses), empatia e compartilhamento de projetos comuns.

Nas escolas que compõem o Sistema Municipal de Ensino de Coaraci, a Educação para Paz deve ser compreendida como o processo de estabelecimento/fortalecimento de uma Cultura de Paz, sem prejuízo de outras medidas adotadas por cada escola, à luz dos seguintes passos:

1. Revisão das normas administrativas e disciplinares da escola (Projeto Político-Pedagógico, Regimento Interno, Código Disciplinar, entre outros) com objetivo de incluir princípios e procedimentos pautados na não-violência (incluindo a comunicação não-violenta), na auto composição dos conflitos e na disciplina restaurativa;
2. Cuidado nas relações com a comunidade escolar através do incentivo de posturas restaurativas e não-violentas, promoção de espaços democráticos de diálogo e de discussão do próprio cotidiano escolar, fazendo uso de metodologias que oportunizem o diálogo democrático e respeitoso;
3. Implementação de metodologias de auto composição de conflitos para prevenir que estes conflitos desemboquem em violência;
4. Implementação de metodologias de auto composição de conflitos enquanto medidas disciplinares (portanto, previstas nas normas administrativas da escola) a serem aplicadas, prioritariamente, nos casos em que os comportamentos dos atores da comunidade escolar se constituam como infração disciplinar.

Ademais, para fortalecer esta cultura nas escolas é preciso que seja uma ação coletiva não só como iniciativa pessoal de professores, gestores, estudantes e familiares, mas sobretudo, como um compromisso institucional assumido pela escola, e, portanto, reconhecido em suas normas internas.

Além disso, não se concebe a utilização de métodos positivos e não-violentos de resolução de conflitos se o ambiente escolar, em si, é permeado por práticas e posturas adversarias e violentas (incluindo aí a violência simbólica). Daí a necessidade de se repensar não só a forma como lidar com os conflitos, mas, sobretudo, a forma como a escola pode contribuir (ou não) para o surgimento negativo de conflitos.

Resta salientar, por fim, que, no processo de construção de uma Cultura de Paz ocorra o estabelecimento de uma prática restaurativa que definirá os processos de responsabilização das pessoas, pelos danos causados a outras a partir da atenção às necessidades legítimas das pessoas atingidas pelo dano, da participação protagônica da comunidade e da reparação do dano, ainda que indiretamente. Nesta prática, a autoridade não se confunde com autoritarismo e, por isso, a responsabilização se constrói tanto com o estabelecimento de limites ao comportamento inaceitável, quanto pelo oferecimento de apoio para a mudança do comportamento.

As práticas restaurativas são metodologias de resolução positiva de conflitos nos quais o autor de um dano se reúne com a pessoa atingida pelo mesmo, com apoio dos responsáveis legais, do gestor escolar e de um facilitador, para realizar a mediação, que é uma metodologia consensual de resolução de controvérsias, na qual as partes, por meio de diálogo franco e pacífico, têm a possibilidade, entre elas próprias, de solucionarem seu conflito e para elaborar um plano de ação com foco na reparação dos danos provocados.

Ao realizar tais metodologias, não podemos nos esquecer da necessidade de que elas sejam instrumentos de uma vivência pedagógica e que incluam não só aqueles que ocupam diariamente o espaço físico da escola, mas toda comunidade que, de alguma maneira, se conecta com a vida escolar.

Diante de tantos caminhos possíveis para a implementação da Educação para a Paz, cada escola, por meio de uma análise das demandas apresentadas pelo seu contexto, pode se apropriar de estratégias e implementar aquelas possíveis, úteis e mais assertivas para transformar o modelo educacional que estamos vivendo. Um modelo ainda incapaz de mostrar as relações entre os saberes, de evidenciar a complexidade do ser humano e incentivar uma cultura dialógica e colaborativa.

Assim como foi discutido nos grupos de estudo, o paradigma educacional determinado pela separação entre espírito e matéria, entre razão e emoção e entre cultura e natureza que

continua produzindo seres humanos pouco dispostos ao diálogo, à empatia, à responsabilidade socioambiental e à paz, não deve ser mais adotado. É hora de olharmos a educação como política pública fundamental, democratizando o seu acesso para todos e todas. No entanto, se quisermos construir condições mínimas de vida coletiva duradoura, é imprescindível não somente incentivarmos o desenvolvimento do espírito científico, mas também a construção de pontes entre saberes, habilidades e experiências.

É preciso também aprendermos a importância da vida coletiva, respeitando o diferente e dele aprendendo. Finalmente, importa não esquecermos de escavar os nossos fundamentos interiores, superando os nossos preconceitos e intransigências, ensinando princípios de estratégia que permitam encarar o inesperado e o imprevisto, e alterar seu desenvolvimento em benefício das informações contraídas ao longo do tempo. Devemos procurar desenvolver a consciência de que o ser humano é ao mesmo tempo indivíduo, parte da sociedade e parte da espécie (ética do gênero humano).

A condição de "ser humano" relaciona-se ao desenvolvimento das autonomias individuais, das participações em sociedade e do sentimento de pertencer à condição humana. Além do mais, devemos como educadores assumir o compromisso de propiciar momentos para a construção da cidadania planetária, baseada na responsabilidade universal, frente à complexidade do mundo contemporâneo, como exigência de articular a heterogeneidade dos contextos, as subjetividades, as identidades e os saberes.

Estas são práticas que devem se converter num processo contínuo e acessível em que a cooperação, o recíproco entendimento e a confiança em todos os níveis, ajustem as bases das relações interpessoais e intergrupais, buscando a mudança no modo de sentir, que muda o modo de pensar, que muda o modo de falar e que muda o nosso modo de agir.

- ✓ **SAÚDE NA ESCOLA:**

> "A escola deve ser entendida como um espaço de relações, um espaço privilegiado para o desenvolvimento crítico e político, contribuindo na construção de valores pessoais, crenças, conceitos e maneiras de conhecer o mundo e interfere diretamente na produção social da saúde." (BRASIL. Ministério da Saúde, 2009)

O art. 6º da Constituição Federal/88 trata educação e saúde como direitos sociais fundamentais, assim como trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância e a assistência aos desamparados, sendo dever do Estado garanti-los, mediante "políticas sociais e econômicas que visem a redução do risco de doenças

e de outros agravos bem como o acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação" (BRASIL, 1988).

A relação entre os setores de Educação e de Saúde possui muitas afinidades no campo das políticas públicas por serem baseados na universalização desses direitos fundamentais e com isso favorecem maior proximidade com os cidadãos nos diferentes cantos do país. Afinidade que, historicamente, já foi unidade, pelo menos no caso do Brasil, quando em 1953 o então Ministério da Educação e Saúde (MES) se desdobrou em dois: no Ministério da Saúde e no Ministério da Educação e Cultura, com autonomia institucional para elaboração e implantação de políticas em suas áreas. Na ocasião, as ações desenvolvidas pelo Departamento Nacional de Saúde, do antigo MES, passaram a ser responsabilidade do Ministério da Saúde.

A partir dos anos 50 até o início dos anos 2000, passando pela redemocratização do Brasil e pela Constituição Federal de 1988, muitas foram as iniciativas e abordagens que pretendiam focalizar o espaço escolar e, em especial, os estudantes, a partir e/ou dentro de uma perspectiva sanitária.

Afinal, a escola é um local onde aprendemos sobre os mais diferentes assuntos, tornando-nos capazes de entender o planeta e sua história, as leis físicas e químicas que atuam sobre nós, bem como os processos biológicos relacionados a todas as formas de vida, entre inúmeros outros temas. É na escola também que aprendemos a nos relacionar com várias outras pessoas e temos noções de responsabilidade e respeito ao próximo. Portanto, é o local onde adquirimos conhecimentos importantes para todos os âmbitos da nossa vida.

Diante da importância da escola na formação de um cidadão, é fundamental que a saúde seja abordada em sala de aula. Ensinar aos alunos noções básicas de higiene, estimulá-los a trabalhar o corpo e a mente e fornecer conhecimento sobre as várias doenças que atingem os seres humanos é uma forma de melhorar a qualidade de vida de toda a população.

De acordo com a Organização Mundial de Saúde, podemos definir saúde como uma situação de perfeito bem-estar físico, mental e social. Isso quer dizer que uma pessoa saudável não é apenas aquela que não possui doenças, mas aquela que está bem consigo mesma em todos os aspectos. Percebe-se aí que a saúde é uma realidade difícil de ser atingida, uma vez que o completo bem-estar depende de vários fatores, tais como condições socioeconômicas e equilíbrio neuropsíquico.

No início, as experiências advindas da junção educação e saúde, tiveram como centro a transmissão de cuidados de higiene e primeiros socorros, bem como a garantia de assistência médica e/ou odontológica. Assim, centraram-se na apropriação dos corpos dos estudantes, que, sob o paradigma biológico e quaisquer paradigmas, deveriam ser saudáveis.

Noutra frente, a abordagem dos estudantes era realizada sob o marco de uma psicologia "medicalizada", a qual deveria solucionar os "desvios" e/ou "déficits" ligados ao comportamento/disciplina e/ou a capacidade de aprender e/ou atentar.

Por um ou outro caminho, a saúde entrava na escola para produzir uma maneira de conduzir-se, de "levar a vida", baseada no ordenamento dos corpos a partir da medicalização biológica e/ou psíquica dos fracassos do processo ensino-aprendizagem. No entanto, esta não era e nem é a única opção para trabalhar no encontro da educação com a saúde, bem como na implementação de políticas públicas e/ou propostas de ações intersetoriais que articulem as unidades de saúde às unidades escolares.

Ao contrário, como reação de educadores e sanitaristas, surgiram outros modos de entender o estreito vínculo entre a produção do conhecimento e um viver saudável, os quais se centram no conceito ampliado de saúde, na integralidade e na produção de cidadania e autonomia.

A publicação da Política Nacional de Promoção da Saúde (PNPS), editada pelo Ministério da Saúde, em 2006, representa um marco político/ideológico importante no processo vivo e cotidiano de construção do Sistema Único de Saúde, uma vez que retoma o debate político sobre as condições necessárias para que sujeitos e comunidades sejam mais saudáveis, propondo que haja uma substituição de um processo de trabalho centrado na culpabilização individual pelo cuidado com a própria saúde. Assim, a definição de seu objetivo geral de

> "[...] promover a qualidade de vida e reduzir vulnerabilidade e riscos à saúde relacionados aos seus determinantes e condicionantes – modos de viver, condições de trabalho, habitação, ambiente, educação, lazer, cultura, acesso a bens e serviços essenciais [...]" (BRASIL, 2006d)

é acompanhada por um conjunto de conceitos e diretrizes que confirmam uma atitude baseada na cooperação e no respeito às singularidades, como o estímulo à intersetorialidade, o compromisso com a integralidade, o fortalecimento da participação social e o estabelecimento de mecanismos de cogestão do processo de trabalho, que promovam mudanças na cultura organizacional, com vistas à adoção de práticas horizontais de gestão centrando-se na organização do trabalho em equipe.

No contexto situacional do espaço escolar, encontram-se diferentes sujeitos, com histórias e papéis sociais distintos, que produzem modos de refletir e agir sobre si e sobre o mundo e que devem ser compreendidos por todos em suas estratégias de cuidado.

Nesta perspectiva, o tema integrador Saúde na Escola, associado ao recorte territorial, ganha relevância no currículo das unidades escolares, possibilitando a implementação de estratégias mais efetivas para o enfrentamento dos problemas de saúde mapeados em Coaraci e, principalmente, na proposição de soluções mais adequadas. Princípios, como

intersetorialidade, integralidade, territorialidade, interdisciplinaridade e transversalidade devem ser assumidos no currículo, respaldando projetos de intervenção envolvendo a comunidade do entorno para o fortalecimento da parceria escola-comunidade, constituindo-se numa Escola Promotora da Saúde, conforme preconizado na Lei 12361/2011 que aprova o Plano Estadual da Juventude e estabelece como uma das diretrizes a Promoção da saúde integral do jovem, com destaque para a ação programática de "enfatizar o trabalho conjunto com a escola e com a família para a prevenção da maioria dos agravos à saúde".

As práticas pedagógicas desenvolvidas pelos profissionais da educação devem adotar metodologias que tenham como base a formação humanística, promovendo situações de aprendizagens contextualizadas que considerem as experiências dos estudantes, assim como a elaboração dos seus projetos de vida, os temas da contemporaneidade, os objetos de conhecimento, o desenvolvimento de competências promotoras de saúde, como o autoconhecimento, o autocontrole, a autoestima, a autorresponsabilização, a autonomia, a consciência social, entre outros, voltados à formação integral e ao enfrentamento de vulnerabilidades sociais que comprometam o pleno desenvolvimento dos estudantes.

É fundamental que as práticas pedagógicas possibilitem à comunidade escolar o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, conhecimentos, atitudes e valores que promovam a tomada de decisões baseadas na ética, no bem-estar físico, social e mental, conferindo-lhe assim um papel interventivo, além de estimular ações de promoção à saúde e prevenção dos agravos, direcionadas ao enfrentamento das vulnerabilidades dos estudantes frente às questões de saúde, contribuindo para sua formação integral, tais como:

- ✓ prevenção das Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST);
- ✓ prevenção e controle da Dengue/ Chikungunya/ Zika Vírus e outras arboviroses;
- ✓ prevenção ao uso do álcool, tabaco e outras drogas;
- ✓ promoção da cultura de paz e da valorização da vida;
- ✓ prevenção das violências e a promoção de hábitos e atitudes saudáveis;
- ✓ saúde sexual e saúde reprodutiva, prevenção de doenças imunopreveníveis, entre outras.

A partir da compreensão de que uma ação intersetorial, uma parceria, existe na medida em que "ambas as partes envolvidas trabalham juntas para atingir um objetivo comum, resultando em benefícios para todos", (ROCHA, 2008), a promoção da saúde apresenta-se como uma forma de pensar e agir em sintonia com este agir educativo, cuja finalidade é a formação de sujeitos e currículos voltados para o direito à vida.

Nas Unidades Escolares que compõem o Sistema Municipal de Educação de Coaraci, a perspectiva de dar conta das necessidades de crianças, adolescentes, jovens e adultos, no que

se refere à educação em saúde e para garantir a integração desses dois setores, acontece a partir do Programa Saúde na Escola – PSE - instituído pelo Decreto Presidencial nº 6.286, de 5/12/2007, como proposição de uma política intersetorial, entre o Ministério da Saúde e o Ministério da Educação e Cultura, com o objetivo de contribuir para a formação integral (prevenção, promoção e atenção) da saúde dos estudantes do ensino básico público, realizada pelas Equipes de Saúde da Família, com vistas ao enfrentamento das vulnerabilidades que comprometem o pleno desenvolvimento destes.

Cabe a todos os profissionais da saúde e da educação o conhecimento dos objetivos do Programa Saúde na Escola. São eles:

- ✓ Promover a saúde e a cultura da paz, reforçando a prevenção de agravos à saúde, bem como o fortalecimento da relação entre as redes públicas de saúde e de educação;
- ✓ Articular as ações do Sistema Único de Saúde - SUS - às ações das redes de educação básica pública, de forma a ampliar o alcance e o impacto de suas ações relativas aos estudantes e a suas famílias, otimizando a utilização dos espaços, equipamentos e recursos disponíveis;
- ✓ Contribuir para a constituição de condições para a formação integral dos educandos;
- ✓ Contribuir para a construção de sistema de atenção social, com foco na promoção da cidadania e nos direitos humanos;
- ✓ Fortalecer o enfrentamento das vulnerabilidades, no campo da saúde, que possam comprometer o pleno desenvolvimento escolar;
- ✓ Promover a comunicação entre escolas e unidades de saúde, assegurando a troca de informações sobre as condições de saúde dos estudantes;
- ✓ Fortalecer a participação comunitária nas políticas de educação básica e saúde, nos três níveis de governo.

As 12 ações preconizadas pelo PSE, cuja realização deve ser planejada em conjunto pelas equipes da unidade de saúde e da escola, são:

I. Ações de combate ao mosquito Aedes Aegypti;

II. Promoção das práticas corporais, da atividade física e do lazer nas escolas;

III. Prevenção ao uso de álcool, tabaco, crack e outras drogas;

IV. Promoção da cultura de paz, cidadania e direitos humanos;

V. Prevenção das violências e dos acidentes;

VI. Identificação de educandos com possíveis sinais de agravos de doenças em eliminação;

VII. Promoção e avaliação de saúde bucal e aplicação tópica de flúor;

VIII. Verificação e atualização da situação vacinal;

IX. Promoção da alimentação saudável e prevenção da obesidade infantil;

X. Promoção da saúde auditiva e identificação de educandos com possíveis sinais de alteração;

XI. Direito sexual e reprodutivo e prevenção de IST/AIDS;

XII. Promoção da saúde ocular e identificação de educandos com possíveis sinais de alteração.

Nesse sentido, criar esforços para que possamos melhorar as ações do Programa Saúde na Escola, é essencial para o sucesso do mesmo. O reconhecimento do espaço escolar com o seu potencial para além de educar, mas como promotor de saúde faz-se necessário, para que possamos ampliar as ações de melhoria da qualidade de vida dos estudantes, oportunizando-os uma aprendizagem significativa e duradoura.

Na oportunidade, este documento ratifica que devem ser planejadas ações voltadas para a alimentação e nutrição, tendo em vista que também são requisitos básicos para a promoção e a proteção da saúde, com o objetivo de formar hábitos alimentares saudáveis.

Pesquisas apontam que cerca de 90% dos brasileiros se alimentam mal. A Organização Mundial da Saúde identificou que a obesidade é um dos problemas mais graves do século XXI, no seio da saúde pública. É uma doença multifatorial, que está associada a fatores psicológicos, metabólicos, genético e principalmente ambiental, sendo, também, caracterizada por um acúmulo excessivo de gordura corporal localizada ou generalizada, que leva o indivíduo a vários riscos de saúde.

Na última década, houve um grande avanço neste aspecto, com a incorporação da alimentação como um direito social, por meio do Artigo 6º, da Emenda Constitucional nº 64, aprovada em 2010. Outros importantes instrumentos legais, nessa perspectiva, também foram importantes, tais quais a Lei Orgânica da Segurança Alimentar e Nutricional, a Lei Nº 11.346/2006 (BRASIL, 2006a), e o Decreto 7.272/2010, que estabeleceu a Política Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (BRASIL, 2010b).

Alinhado a esse pensamento, o Guia Alimentar para a População Brasileira, editado pelo Ministério da Saúde em 2014 (2ª edição) afirma que:

> "A alimentação adequada e saudável é um direito humano básico que envolve a garantia ao acesso permanente e regular, de forma socialmente justa, a uma prática alimentar adequada aos aspectos biológicos e sociais do indivíduo e que deve estar em acordo com as necessidades alimentares especiais; ser referenciada pela cultura alimentar e pelas dimensões de gênero, raça e etnia; acessível do ponto de vista físico e financeiro; harmônica em quantidade e qualidade, atendendo aos princípios da variedade, equilíbrio, moderação e prazer; e baseada em práticas produtivas adequadas e sustentáveis." (BRASIL, 2014)

No entanto, para que tudo o que acreditamos sobre este tema integrador seja traduzido nas vivências escolares, é imprescindível a mobilização de todos os profissionais para o reconhecimento de seu papel na consolidação da saúde e da educação como bens públicos, a partir da própria capacidade de produção e ressignificação da vida.

- ✓ **EDUCAÇÃO AMBIENTAL:**

> "Os educadores têm um papel estratégico e decisivo na inserção da educação ambiental no cotidiano escolar, qualificando os alunos para um posicionamento crítico face à crise socioambiental, tendo como horizonte a transformação de hábitos e práticas sociais e a formação de uma cidadania ambiental que os mobilize para a questão da sustentabilidade no seu significado mais abrangente." (JACOBI, 2005. p. 7-9)

Vivemos uma crise ambiental sem precedentes na história da humanidade, em que a preocupação com as mudanças climáticas, a degradação da natureza, a redução da biodiversidade, os riscos socioambientais locais e globais, as necessidades planetárias evidenciam-se na prática social. Segundo o relatório "Avaliação Ecossistêmica do Milênio", publicado pela ONU em 2005, o planeta corre o sério risco de sofrer um colapso ambiental, se medidas enérgicas não forem tomadas para reverter o atual quadro de destruição dos recursos naturais. É urgente que as pessoas tomem consciência desta situação e transformem os padrões destrutivos de desenvolvimento, criando novas tecnologias e formas amigáveis de se relacionar com os recursos naturais.

Neste cenário, a Educação Ambiental possui um papel-chave na ampliação da consciência ambiental da humanidade. Ela deve inspirar e mobilizar a sociedade para que seus integrantes despertem o desejo de cuidar da vida na Terra, reduzindo as pressões diretas sobre os ecossistemas e a biodiversidade, promovendo o uso sustentável dos recursos naturais. Isto requer o envolvimento de um conjunto de atores do universo educativo, em todos os níveis e modalidades, assim como, o engajamento dos diversos sistemas de conhecimento, numa perspectiva inter e transdisciplinar.

Assim como no DCRB, a Educação Ambiental como tema integrador neste referencial, é definida pela Lei Estadual nº 12.056/2011, como o conjunto de processos permanentes e continuados de formação individual e coletiva para a sensibilização, reflexão e construção de valores, saberes, conhecimentos, atitudes e hábitos, visando uma relação sustentável da sociedade humana com o ambiente que integra, principalmente no que concerne à fauna, flora e aos recursos hídricos.

Diante disso, cabe às unidades escolares incluírem os princípios da educação ambiental de forma integrada aos objetos de conhecimentos obrigatórios, como forma de intervenção ampla e fundamentada para o exercício pleno da cidadania, conforme destacado na Lei nº 9.394/96 e nas Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Ambiental, estabelecidas pela Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012, do Conselho Nacional de Educação, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.

Para GUIMARÃES (2004), o sentido de educar ambientalmente vai além de sensibilizar a população para o problema. Ele destaca que "só a compreensão da importância da natureza não tem levado à sua preservação por nossa sociedade", complementando que "a Educação Ambiental já está definitivamente incorporada à escola". Entretanto, o que se observa de forma geral é uma prática fragilizada, com ações fragmentadas e dissociadas da realidade local, reflexo da formação recente de um lócus acadêmico em torno da temática, dos processos formativos dos profissionais da educação que, na maioria das vezes, ocorre dentro de uma lógica reducionista e conservadora em um campo de disputa ambiental – "lógica conservadora" versus "proposta dialógica e reflexiva".

O trabalho com Educação Ambiental deve partir do pressuposto de que existe um tensionamento entre sociedade e ambiente oriundo da relação de poder historicizada, não naturalizada e passível de transformação (CAVALCANTE, 2005). Para LAYRARGUES (1999), a identificação e a resolução de problemas locais podem ser estratégias metodológicas privilegiadas para a prática educativa e, também, um instrumento importante para o trabalho com este tema integrador.

Entretanto, melhorar o mundo requer mudanças profundas na consciência, nos estilos de vida, nas estruturas de poder e nos modelos de produção e de consumo que hoje regem as sociedades. O atual modelo econômico que não leva em conta a conservação dos recursos naturais, tem afetado não só o clima da Terra, mas também a química dos oceanos, os habitats terrestres e marinhos, a qualidade do ar e da água e diversos ciclos biogeoquímicos.

A História nos mostra que as crises podem e devem ser vistas como oportunidades e momentos de transformação e evolução. Atualmente, sabemos como o planeta funciona e o que precisamos fazer para continuarmos com as condições que dão suporte a vida. Temos todas as condições financeiras, tecnológicas e intelectuais para seguir na trilha do desenvolvimento sustentável.

Importante saber que até a década de 70 ainda persistiam na região cerca de 80% da cobertura original do bioma da Mata Atlântica. Porém, com a abertura da BR-101, em menos de 20 anos, a maior parte dessa cobertura foi perdida pela ação do fogo e das motosserras. A paisagem da região é hoje dominada principalmente pelas monoculturas de eucalipto e

gramíneas para pastagens, além das plantações de mamão, maracujá, café, cacau, bambu, entre outras. Com as áreas de florestas tão reduzidas e fragmentadas, fica comprometida a sobrevivência de espécies silvestres em longo prazo, bem como a provisão dos serviços ambientais para as comunidades locais. Mesmo assim, esta região ainda mantém os maiores remanescentes de Mata Atlântica de todo o Nordeste brasileiro.

Diante do exposto e mediante os novos olhares sobre a educação ambiental nos quais contemplamos a educação ética, planetária e multicultural, nos mostrando que a sustentabilidade não tem a ver apenas com a biologia, a economia e a ecologia, mas também com a relação que mantemos com nós mesmos, com os outros e com todos os seres que partilham este planeta conosco, diversos mecanismos devem ser utilizados para a implementação da Educação Ambiental nas escolas.

O fluxo reflexivo do pensamento crítico (COSTA-PINTO & MACEDO, 2012) ilustra a dinâmica preconizada pela Educação Ambiental de forma que possamos conhecer ontem, entender o hoje e intervir no amanhã. Para VASCONCELLOS (1997), a presença em todas as práticas educativas da reflexão sobre as relações dos seres entre si, do ser humano com ele mesmo e do ser humano com seus semelhantes é condição imprescindível para que a Educação Ambiental ocorra.

Destacamos a importância das unidades escolares, por meio dos seus currículos e Projetos Políticos Pedagógicos, implementarem a Educação Ambiental de forma crítica, questionando:

- ✓ as condicionantes sociais que geram problemas e conflitos socioambientais;
- ✓ a condicionante emancipatória – visando a autonomia dos sujeitos frente às relações de expropriação, opressão e dominação;
- ✓ a condicionante transformadora – buscando a mudança do padrão societário, no qual se define a degradação da natureza e, em seu interior, da condição humana (BAHIA, 2015).

Diante deste contexto, para apoiar as Unidades escolares pertencentes ao Sistema Municipal de Ensino de Coaraci, sugerimos a Secretaria de Educação que:

- ✓ desenvolva ações de Educação Ambiental junto aos estudantes em parceria com a Secretaria de Agricultura e a Diretoria do Meio Ambiente, principalmente no Dia Mundial do Meio Ambiente;
- ✓ apoie ações voltadas para introdução da educação ambiental em todos os níveis de educação formal e não formal;
- ✓ articule com entidades para o desenvolvimento de ações educativas na área ambiental de Coaraci, como por exemplo a distribuição e plantio de mudas e lançamento de sementes em áreas desmatadas, bem como a formação e capacitação dos envolvidos nas ações,

preservação da fauna nativa e reconstituição da vegetação natural, assim como a valorização da cultura local em todas as suas manifestações, em conformidade com a Lei Federal nº 9.795/99 e os preceitos da Lei Estadual nº 12.056/11, que instituiu a Política Estadual de Educação Ambiental.

Na oportunidade, sugerimos como aporte teórico-metodológico para o planejamento de vivências relacionadas a este tema integrador, o Programa de Educação Ambiental do Sistema Educacional da Bahia – ProEASE, que tem como finalidade orientar e fortalecer o processo educativo, uma vez que apresenta princípios, diretrizes, linhas de ação e fornece subsídios que objetivam ampliar os conhecimentos dos profissionais da educação, de forma que ações permanentes integrem a temática ao cotidiano e ao Projeto Político Pedagógico, contribuindo para a formação integral e cidadã dos estudantes, por meio de uma prática transformadora e emancipatória e, consequentemente, atingindo toda a sua dimensão no espaço escolar.

O programa defende que a escola seja o local privilegiado para a reflexão e para a promoção do ideário denominado de Sociedades Sustentáveis. Tal ideário deve ser construído na prática, a partir da realidade escolar, em suas interrelações com o contexto regional, nacional e internacional e a partir do entendimento complexo de ambiente (mútua determinação entre o social e o ecológico).

Ainda na perspectiva do ideário de Sociedade Sustentável, é válido ressaltar que, compete às Unidades escolares pertencentes ao Sistema Municipal de Educação de Coaraci a atuação em modo preventivo, exercendo o papel de multiplicadoras de ações que promovam a melhoria do meio ambiente no tocante a limpeza urbana, a conservação e preservação dos recursos hídricos, a fiscalização e manutenção dos equipamentos públicos e comunitário, no uso dos dispositivos implantados com a execução dos projetos de saneamento básico e na orientação dos residentes em áreas críticas para adoção de medidas preventivas e corretivas que minimizem os efeitos de possíveis alagamentos e deslizamentos.

Estes princípios estão em conformidade com os compromissos assumidos e ancorados no movimento “Todos pela Escola”, que define os eixos para as políticas de educação na Bahia, onde a escola pública é entendida como instituição central no processo educativo, como um espaço de convivência e aprendizagem coletiva indispensável para o fortalecimento da autonomia individual e para a promoção da igualdade de direitos e oportunidades.

- ✓ **EDUCAÇÃO FINANCEIRA E PARA CONSUMO:**

> “Com informação, formação e orientação claras, as pessoas adquirem os valores e as competências necessários para se tornarem conscientes das oportunidades e dos riscos a

> elas associados e, então, façam escolhas bem embasadas, saibam onde procurar ajuda e adotem outras ações que melhorem o seu bem-estar. Assim, a Educação Financeira é um processo que contribui, de modo consistente, para a formação de indivíduos e sociedades responsáveis, comprometidos com o futuro." (BANCO CENTRAL, 2014, s/p).

As mudanças econômicas, sociais e tecnológicas recentes, mostram que as pessoas precisam cada vez mais lidar com informações que influenciam diretamente o seu ambiente, suas escolhas e suas relações sociais. Tais avanços e a própria configuração da sociedade que evidencia uma tendência cada vez mais consumista, requer da população o desenvolvimento de um saber crítico para fazer escolhas e definir prioridades.

Numa sociedade em que é mais importante o TER do que o SER, abrem-se as portas para a discussão sobre o consumo consciente e sobre o que, como e por que consumimos. A Estratégia Nacional da Educação Financeira – ENEF (2007), destaca a "urgência na implementação de ações com o objetivo de educar financeiramente a população [...]".

Neste contexto, o tema integrador Educação Financeira e para o Consumo visa a construção e o desenvolvimento de comportamentos financeiros consistentes, autônomos e saudáveis, para que os estudantes possam, como protagonistas de suas histórias, planejar e executar os seus projetos de vida, passando a tomar decisões mais assertivas, melhorando o gerenciamento de suas finanças pessoais e tornando-se mais integrados à sociedade onde suas escolhas se tornam mais racionais.

O conhecimento financeiro é de extrema importância devido a uma série de fatores que ocorrem em nível global, como por exemplo, a grande quantidade de produtos e serviços financeiros de empréstimos e investimentos, as novas tecnologias para acessos e comercialização, o aumento da expectativa de vida da população e as recentes reformas nos sistemas previdenciários, que gradualmente transferem dos governos para os cidadãos a responsabilidade sobre sua aposentadoria.

No Brasil, além dos fatores já mencionados, a necessidade da educação financeira é agravada pelo baixo nível de escolaridade e pelo fato de muitos brasileiros não terem hábito de se planejarem financeiramente. Segundo o IBGE (2010), 75% da população sente alguma dificuldade para chegar ao final do mês com seus próprios rendimentos. Nesse sentido, educação financeira pode atuar diretamente nas variáveis pessoais e sociais, contribuindo para formar ou amadurecer uma cultura de planejamento de vida, permitindo que as pessoas possam resistir aos apelos imediatistas, tendo a consciência de suas decisões de consumo, crédito, poupança e investimento.

> "Participantes informados ajudam a criar um mercado mais competitivo e eficiente. Consumidores conscientes demandam por produtos condizentes com suas necessidades

> financeiras de curto e longo prazo, exigindo que os provedores financeiros criem produtos com características que melhor correspondam a essas demandas." (SAVOIA et al., 2007, p. 2).

A educação financeira como um dos assuntos transversais na BNCC e como tema integrador no DCRB, enfatizam o grande valor do tema, cujo objetivo é instruir o indivíduo a desenvolver uma vida financeiramente saudável. Assim, a implementação da Educação Financeira nas escolas se propõe a favorecer "uma formação mais crítica de jovens e crianças que podem ajudar suas famílias na determinação de seus objetivos de vida, bem como dos meios mais adequados para alcançá-los." (CONEF, 2014, p. 13). Aprender como gerir os próprios recursos financeiros gera uma perspectiva de uma vida mais confortável e estável, considerando, inclusive, o atual cenário econômico que o Brasil está vivendo.

A importância do estudo deste tema nas escolas já vem sendo discutido no país já há algum tempo. Por isso, no dia 22 de dezembro de 2010, foi instituído o Decreto nº 7.397, que determinava a Estratégia Nacional de Educação Financeira – ENEF como uma política de Estado em caráter permanente, que promove ações gratuitas de educação financeira no Brasil. O seu objetivo é contribuir para o fortalecimento da cidadania, ao fornecer e apoiar ações que ajudem a população a tomar decisões financeiras mais autônomas e conscientes.

A ENEF possui um site em que disponibiliza um vasto campo de material pedagógico, com cadernos didáticos tanto para o professor quanto para o estudante do Ensino Fundamental e Médio, que pode ser utilizado como aporte teórico para o planejamento de vivências interdisciplinares. Também possui vídeos sobre as ramificações que a educação financeira aborda.

Na oportunidade, é preciso ratificar a distinção entre Matemática Financeira e Educação Financeira. A Educação financeira tem por propósito auxiliar os consumidores na administração dos seus rendimentos, as suas decisões de poupança e investimento, consumir de forma consciente e ajudar a prevenir situações de fraude. Esta educação ganha importância com o aumento progressivo da complexidade dos mercados financeiros e produtos financeiros, e de mudanças demográficas, econômicas e políticas. Já a Matemática Financeira representa uma série de conceitos matemáticos aplicados à análise de dados financeiros em geral. Os problemas clássicos são ligados a questão do valor do dinheiro no tempo (juro e inflação) e como isso é aplicado a empréstimos, investimentos e avaliação financeira de projetos.

Comparando as duas definições, conclui-se que educação financeira é completamente diferente de matemática financeira. A primeira está ligada a emoção, hábitos e atitudes. Enquanto a segunda é o conhecimento técnico de fórmulas matemáticas para se calcular valor de juros, saber o valor presente de uma dívida, etc.

É pertinente também deixar claro que a Educação Financeira não é uma exclusividade do componente curricular de Matemática, constituindo um amplo caminho de investigação que permite criar saberes, habilidades, competências, crenças e concepções nos diferentes componentes das áreas do conhecimento.

O conhecimento matemático é extremamente fundamental na vida dos educandos, seja com o intuito de compreender a sua aplicação e o seu desenvolvimento na sociedade contemporânea, ou no desenvolvimento intelectual da formação consciente e crítico da sociedade vigente, não se resumindo apenas na contagem, medição de objetos, suas grandezas e/ou técnicas de cálculo com os números. Visa também o estudo das incertezas provenientes de fenômenos de caráter aleatórios.

Porém, afim de que o conhecimento sobre o tema seja explorado, é de suma importância a introdução no currículo formal das escolas aconteça de forma sistêmica nas séries finais do Ensino Fundamental, objetivando alcançar a máxima do que é proposto neste referencial, permitindo que o estudante adquira capacidade de administrar sua vida em sociedade, fazer escolhas e sonhar, além de também descobrir formas de realização desses caminhos que foram traçados.

- ✓ **EDUCAÇÃO FISCAL:**

> "A educação fiscal é um processo de ensino e aprendizagem baseado em três eixos — valores, cidadania e cultura fiscal — e que tem como objetivo fomentar uma cidadania participativa e consciente de seus direitos e obrigações". (VIDAL, 2010)

O custo dos tributos está presente em praticamente toda atividade econômica. Quando compramos alguma coisa, no salário que recebemos, nos serviços que contratamos, ou até mesmo na própria produção da riqueza nacional. Tudo que envolve a economia está interligado com a cobrança de impostos. Estes tributos são direcionados ao Estado para realizar serviços e obras públicas.

Numa analogia simples, seria o "preço" que os cidadãos pagam pela saúde, educação, segurança, pelo asfalto e limpeza das ruas, entre outros serviços. Justamente por estar presente em diversos âmbitos da sociedade, é muito importante entender o que é esta tributação, onde ela está presente e porque ela é cobrada. Nesse sentido, a educação fiscal tem um papel importantíssimo, pois possibilita a compreensão do papel do Estado e sua capacidade de financiar as atividades essenciais, o funcionamento da administração pública e o papel cooperativo do cidadão.

Assim como no DCRB, a Educação Fiscal como tema integrador neste documento, exerce um papel importante por ter como objetivo o desenvolvimento de valores e atitudes, competências e habilidades necessárias ao exercício de direitos e deveres na relação recíproca entre o cidadão e o País, Estado, comunidade e com seus pares, principalmente por dar ênfase ao sujeito de direito na condução da vida social e nas relações humanas.

A Educação Fiscal no município de Coaraci deverá ser explorada como um processo educativo que visa a construção de uma consciência voltada ao exercício da cidadania, objetivando a participação do cidadão no funcionamento e aperfeiçoamento dos instrumentos de controle social e fiscal do Estado, estabelecendo como norteadores de suas práticas os princípios enumerados abaixo, que serão promotores da articulação entre os campos do conhecimento e os aspectos da cidadania:

- ✓ Princípio Ético – da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum;
- ✓ Princípio Estético – da sensibilidade, da criatividade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais;
- ✓ Princípio Político – dos direitos e deveres da cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.

A cidadania expressada no texto se coaduna com o que CANIVEZ (1991) se utiliza para diferenciar o “cidadão ativo” do “cidadão passivo” pelo modo como ele participa dos assuntos que envolvem a sua vida em comunidade. Todavia, o desenvolvimento de uma postura ativa de exercício da cidadania tem como pressuposto básico uma “competência” que se adquire durante a vida por meio dos diferentes saberes, conhecimentos e experiências e que não pode estar restrita ao recebimento de informações para apenas permitir ao cidadão, enquanto indivíduo governado, ter a compreensão de seus direitos e deveres, mas de prepará-lo, muito além de seu intelecto, para se posicionar de forma ativa, crítica e sensata no ambiente em que está inserido.

Assim, destaca-se a necessidade de atentar ao disposto na competência geral da Educação Básica de número 10, exposta na BNCC: “agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários” (BRASIL, 2017).

Desta forma, a Educação Fiscal contribui para a relação do cidadão com seus governantes, e de forma específica, no que se refere a sua participação no processo de planejamento e acompanhamento da aplicação dos recursos públicos, além de potencializar instâncias de participação existentes nas unidades escolares, a exemplo dos “Colegiados Escolares”, “Grêmios Estudantis” e, principalmente, práticas da gestão democrática.

A escola, como instituição educativa central, e os profissionais da educação, como mediadores, têm um papel primordial para a formação de sujeitos fiscalmente educados que poderão influenciar nas decisões da sociedade em que vivem, com intuito de garantir direitos e deveres em benefício da coletividade.

O tema integrador Educação Fiscal constitui-se como um conhecimento a ser contemplado por todos os Campos de Experiências e Áreas do Conhecimento, preservando-se suas especificidades, uma vez que os objetos de conhecimento estão relacionados a questões sociais e econômicas, com efeito, principalmente, do sistema produtivo. Envolve um processo de sensibilização, informação, apropriação e conscientização dos indivíduos sobre as questões fiscais.

O reconhecimento dos saberes e a construção dos conhecimentos em Educação Fiscal, devem acontecer de maneira articulada com os objetos de conhecimento das diversas áreas e por meio de diferentes processos e linguagens, a exemplo de colóquios, documentários, produção de podcats, textos, músicas, poesias, artes visuais, artes cênicas entre outros que contemplem, incentivem e desenvolvam princípios de planejamento, gerenciamento, avaliação e controle da economia pessoal e familiar, a obtenção de informação, formação e orientação para o desenvolvimento de competências financeiras do cidadão, o pagamento de tributos, o monitoramento e a aplicação desses recursos e o interesse pelo funcionamento da administração pública.

Neste momento histórico de inquietações nos diferentes setores da sociedade, o atual cenário de crise, escândalos de corrupção e insatisfação política, a educação fiscal pode representar um convite aos sujeitos envolvidos nos processos do ensino e da aprendizagem para assumir o papel de sujeitos transformadores e responsáveis pela elaboração do próprio conhecimento, com uma visão local e global, capaz de intervir e modificar a realidade social.

Saber de onde vem e para onde vai toda a carga tributária que existe sobre o consumo e a renda do cidadão mobiliza-o para atuar como fiscalizador - o chamado Controle Social. A sociedade pode ser educada para protagonizar este processo, tomando para si, o protagonismo na gestão dos recursos públicos referente a utilização, prioridades, comparação de orçamentos de acordo com o PPA (Plano Plurianual), LDO (Lei de Diretrizes Orçamentárias e LOA (Lei Orçamentária Anual), entre outros.

Nesse sentido, convém ratificar que o termo protagonismo na questão fiscal se traduz no conhecimento e na percepção dos tributos como veículos que viabilizam as políticas públicas e os direitos constitucionais, fomentando o sentimento de pertença com relação ao patrimônio público. A desvalorização desses serviços e do patrimônio em questão, podem ser atribuídas, em parte, ao desconhecimento da origem primária dos recursos ali investidos, causando o

sentimento de que se “é de todos” não tem valor nenhum e pode ser vandalizado, principalmente porque na maioria das vezes os tributos são sempre tratados, a grosso modo, pela sua carga e nunca pela sua importância e utilização.

A Educação Fiscal pode ser um instrumento de forte formação cidadã. Sua implementação nas unidades escolares se constitui como prática educativa voltada para o entendimento da realidade social e dos direitos e responsabilidades, nos níveis pessoal e coletivo, bem como a afirmação da participação política como princípio. Compreende-se a socialização de conhecimentos sobre administração pública, em especial, a tributação, a alocação e o controle dos gastos públicos, conceitos imprescindíveis para o entendimento da função socioeconômica dos tributos para a formação de cidadãos críticos, dotados de condições que permitam entender os contextos históricos, sociais e econômicos, conscientes e responsáveis.

Segundo SAVIANI (1985), a escola representa a organização dual da nossa sociedade que tem a função precípua de tornar o indivíduo capaz de conhecer os elementos de sua situação no mundo, para intervir e promover sua transformação. Quando se passa a ter consciência do poder de influenciar e decidir, um novo mundo pode ser vislumbrado.

A Educação Fiscal poderá ser um dos caminhos de estímulo para o exercício de uma postura ativa na decisão sobre gestão dos recursos públicos, possibilitando as pessoas participação da vida do governo e de seu povo e, consequentemente, o fortalecimento do ambiente democrático e a busca da, 2009).

- ✓ **CULTURA DIGITAL:**

> “A Cultura Digital é a cultura da diversidade, da liberdade de fluxos, de conhecimentos e de criações. No entanto, a BNCC nos mostra que é preciso ir além e utilizar as TIC’s (Tecnologias da Informação e Comunicação) de forma intencional e enriquecedora, ampliando as possibilidades de aprendizagem e oportunizando novas relações escolares, direcionando o trabalho pedagógico do professor nas aprendizagens e não no ensino.” (Cristine Soares, 2020)

Cultura digital é um conceito que descreve como a tecnologia e a internet estão moldando a maneira como nos comportamos, pensamos, nos comunicamos e interagimos na sociedade. Trata-se de um produto decorrente do desenvolvimento das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, presentes em nosso dia a dia.

Seu avanço expressou a mudança de uma era, possibilitando inúmeras contribuições para a sociedade e a forma como interagimos nela. A transformação da materialidade dos bens culturais analógicos em dados codificados digitais, representou uma alteração significativa nos

processos de produção, reprodução, distribuição e armazenamento dos conteúdos simbólicos. Esta revolução, também conhecida como terceira revolução industrial, possibilitou a existência de uma espacialidade virtual - o ciberespaço e, a interconexão progressiva das pessoas e organizações ao redor do globo.

O conceito Cultura digital surgiu após a Internet ser difundida como uma forma de comunicação de massa e em razão do uso generalizado de computadores pessoais e outros dispositivos, como smartphones e tablets. Hoje, as tecnologias digitais são tão onipresentes que o estudo da cultura digital compreende todos os aspectos da vida cotidiana, pois disserta sobre a relação entre humanos e tecnologia em âmbito pessoal, profissional, social, econômico, político e, claro, educacional.

Atualmente, são 4,1 bilhões de pessoas conectadas em todo o mundo (INTERNET WORLDSTATS, 2018) e 120,7 milhões no Brasil (CGI. BR/NIC. BR; CETIC. BR, 2018). O crescimento exponencial da conectividade no mundo, a estruturação de políticas multidimensionais e transnacionais, a economia que ultrapassa as fronteiras dos países e imbrica todos eles - essa configuração atual do mundo interdependente é chamada pelo sociólogo catalão, Manuel Castells, de Sociedade em Rede (CASTELLS, 2007).

A facilidade de conexão e a redução de custos de equipamentos, especialmente de celulares/smartphones, marcam um ponto de ruptura com a lógica de broadcasting. A internet redefiniu a relação entre produtores e consumidores. Os consumidores convertem-se em produtores ou editores, na medida em que difundem conteúdos próprios, remixados por eles ou simplesmente compartilham materiais de sua seleção. O acesso facilitado e barato também deu vazão ao caudaloso rio de informações até então represado. Um estudo da International Data Corporation indica que, até 2025, a quantidade de dados produzidos no mundo será de 163 zettabytes (cada zettabyte é um trilhão de gigabytes), dez vezes a quantidade de dados gerados em 2016, que totalizou 16,1ZB (IDC, 2017).

A ambiência criada pela profusão de suportes e a constante circulação de conteúdos favorecem a emergência de formatos narrativos híbridos, adequados ao mundo hiperconectado. “Na era da convergência midiática, discutir a linguagem de cada mídia separadamente não é mais suficiente para se entender como a mensagem adquire novos contornos, dependendo do meio que a veicula.” (GONÇALVES, p. 16, 2014).

A internet torna tudo isso possível porque os conteúdos digitais absorvem textos, imagens, sons e podem ser transferidos em altíssima velocidade, a partir de pacotes de informação padronizados, de acordo com inúmeras regras, chamadas protocolos que definem efetivamente o modo, os limites e as formas dessa comunicação. [...] A internet é capaz de transferir e vincular tudo o que possa ser digitalizado. (SILVEIRA, 2007, p.27).

Para PIERRE LÉVY (1999), a cibercultura é a 4ª Revolução da Comunicação — anteriormente, tivemos a invenção da escrita, do alfabeto e da imprensa —, a qual amplia o acesso e difusão das informações, quebrando hierarquias. Até a chegada da era digital, as informações eram difundidas de maneira vertical (uma pessoa falando para as massas). Hoje, todos se comunicam com todos, criando, compartilhando e modificando conteúdos de maneira horizontal.

Esse contexto abre espaço para inovações estéticas e formais. Estamos descobrindo novas estruturas narrativas que criam complexidade ao expandirem a extensão das possibilidades narrativas, em vez de seguirem um único caminho, com começo, meio e fim. Os novos formatos narrativos presumem a ambiência em rede e interação entre várias mídias, a fim de melhor aproveitar a convergência de suportes e a conectividade do mundo contemporâneo.

No universo de pessoas e instituições produzindo conteúdo, multiplica-se, exponencialmente, a forma de conectar-se, de interagir e colaborar entre si – frequentemente, com agentes fora de seu círculo mais próximo, muitas vezes desconhecidos. A colaboração motivada por predileções comuns não mobiliza somente números, mas sensibilidades, histórias de vida; enfim, as mais variadas formas de conhecimento humano.

Sob a égide da colaboração, as comunidades criadas a partir de interesses afins conseguem “alavancar”. É o que LÉVY (2004) chama de “Inteligência Coletiva”. Para o autor, a expressão traduz uma inteligência distribuída em todos os lugares, constantemente valorizada e coordenada em tempo real, que resulta em uma efetiva mobilização de competências.

A base e o objetivo da inteligência coletiva seriam o reconhecimento e o enriquecimento mútuo das pessoas:

> “Uma inteligência distribuída em toda parte: esse é o nosso axioma inicial. Ninguém sabe tudo, todo mundo sabe alguma coisa, todo conhecimento está na humanidade. Não há reservatório de conhecimento transcendente e conhecimento não é outro, senão o que as pessoas sabem.” (LEVY, 2004, p. 19)

A realização da inteligência coletiva, numa sociedade em rede, inclusive, abre espaço para teorizações a respeito da aprendizagem, como o conectivismo (SIEMENS, 2004), que alerta para a nossa capacidade de acessar o conhecimento de outras pessoas. A mesma elaboração teórica observa que a educação formal não é mais a maior parte do aprendizado, bem como chama atenção para a habilidade de fazer distinções entre informações importantes e sem importância, num contexto de abundância.

As tecnologias de conectividade contemporâneas abriram um campo de possibilidades de interação, cada vez mais desenvolvido e expandido, a partir do qual são inauguradas novas formas de estar em comunidade. Não é à toa que a palavra mais em moda hoje em dia seja *share,* “compartilhar”.

> "Novas formas de comunidade estão surgindo: essas comunidades são definidas por afiliações voluntárias, temporárias e táticas, e reafirmadas através de investimentos emocionais e empreendimentos intelectuais comuns." (JENKINS, 2008, p. 55)

A velocidade deste compartilhamento alimenta uma cultura de insumos e consumos marcada pela velocidade do descarte tecnológico. Isso implica compreender que a velocidade adquirida pela manipulação digital, em todos os sentidos, faz com que a vida útil dos seus produtos e serviços culturais se perca na mesma ou, ainda maior, velocidade com que são tecnologicamente produzidos e culturalmente absorvidos.

O fato é que compreender e usar a tecnologia é tão importante atualmente que a BNCC, o DCRB e este RCM, possuem duas competências gerais relacionadas ao tema:

> "Competência 4: Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
>
> Competência 5: Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva."

Além de constar nas competências gerais, a tecnologia também é citada entre os direitos de aprendizagem e desenvolvimento da Educação Infantil e nas competências específicas de área nos Ensinos Fundamental e Médio, bem como nos respectivos Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento e habilidades.

Na Educação Infantil este tema é trabalhado com o objetivo de estimular o pensamento crítico, criativo e lógico, a curiosidade, o desenvolvimento motor e a linguagem. Já no Ensino Fundamental, os alunos devem ser orientados pelos professores para que eles consigam usufruir da tecnologia de forma consciente, crítica e responsável, tanto no contexto de sala de aula quanto para a resolução de situações cotidianas.

No Ensino Médio, espera-se que o aluno já possua um papel mais proativo tanto no processo de aprendizagem quanto no uso das tecnologias. O estudante já deve estar apto a se aprofundar mais no letramento, linguagem e na cultura digital como um todo. Para isso, os professores podem e devem explorar o auxílio de metodologias que aliam a tecnologia ao ensino, promovendo o desenvolvimento integral das competências e habilidades previstas.

A Cultura Digital instiga instituições e espaços formativos a conceber novos jeitos de aprender que escapem do modelo hierárquico, sequencial e linear, tanto dentro quanto fora do espaço escolar, compreendendo a ideia de rede no ato de conhecer, a alteração de formas e

jeitos de aprendizagem, interpelando-nos a pensar novas maneiras de escolarização, de fazer cultura e efetivar as adaptações necessárias para acompanhar os avanços tecnológicos advindos da transformação digital, implicando o uso de ferramentas digitais em atividades cotidianas e a reflexão sobre isso.

No contexto educacional, isso significa integrar esse tipo de recurso às práticas pedagógicas. Isto é, em vez de usá-los apenas de maneira pontual, como em apresentações de slides ou exibição de vídeos durante as aulas, as escolas os incluirão extensivamente no dia a dia, tornando-os parte do processo de ensino-aprendizagem.

A pesquisa TIC Educação 2019 indica que apenas 28% das escolas situadas em regiões urbanas usa ambientes ou plataformas virtuais de aprendizagem, das quais 64% fazem parte da rede particular de ensino. Contudo, mais da metade dos alunos e usuários de internet (58%) utilizaram celulares para fazer atividades escolares no período analisado.

Diante disso, notamos que embora o potencial de atingir um grande número de estudantes usando tecnologia na educação seja alto, uma vez que há indícios de isso ser bem-aceito por eles, essa realidade ainda não chegou a boa parte das escolas no país.

A relevância de ter uma cultura digital na educação tornou-se ainda mais evidente durante a pandemia do novo coronavírus. As escolas que já haviam incorporado a tecnologia educacional às suas práticas pedagógicas tiveram menos dificuldades para se adaptarem ao contexto de isolamento social, por exemplo.

A pandemia mostrou de forma inequívoca que a cultura digital como qualquer cultura tem os produtores e os consumidores, na qual os produtores são normalmente consumidores e, os consumidores, não são necessariamente produtores. Com essa revelação, abre-se a discussão sobre o aprofundamento das desigualdades.

A escola não pode entrar nessa cadeia da cultura digital sendo protagonista das desigualdades ou contribuindo para o aumento dela em seus espaços. A pandemia nos mostrou que possuir um aparelho celular não é garantia para se manter conectado. Faltam pacote de dados para a conexão ou wi-fi, memória para assistir aulas assíncronas e programas específicos para assistir as aulas síncronas ou fazer as atividades, bem como o domínio das tecnologias embutidas no aparelho que foi desenvolvido para ouvir e falar e transformou-se num computador de mão para todos os estudantes da casa.

A escola que pensa trabalhar a cultura digital não deve pensar apenas em instrumentalizar seus professores e estudantes para o consumo e operação dos equipamentos digitais. É imprescindível que todos compreendam o que se pretende, quais os benefícios, a forma de utilização dos dispositivos digitais e ferramentas, e como os aplicativos e plataformas poderão favorecer a aprendizagem. É preciso pensar na produção dessa cultura, nas relações de poder

que se estabelecem a partir da exclusão de metade da população mundial que não possui acesso aos chamados meios digitais de vivência e convivência.

Portanto, não basta apenas ter acesso à internet e ao celular ou computador. É necessário ter intencionalidade pedagógica. Isso é, olhar para além dos recursos e perceber que novos comportamentos, posturas e relações devem contemplar essa nova visão da escola em tempos digitais.

Embora esse assunto já estivesse sendo discutido por gestores e professores antes da crise, não havia tanta urgência para se criar uma cultura digital. É importante ter em mente que uma mudança de cultura é algo que precisa ser construído coletivamente, tendo clareza aonde se quer chegar, qual estudante se quer formar e como o município quer que as Unidades Escolares pertencentes ao Sistema sejam reconhecidas.

Nesse sentido, emergem desafios pedagógicos e estruturais que serão enfrentados pelas redes, escolas e profissionais da educação. No âmbito dos desafios pedagógicos, é possível listar:

- ✓ Conhecimento transmídia – A era da convergência, com seus hibridismos, fluxos por múltiplos suportes e acesso, cada vez maior, a meios de comunicação e produção multimídia, multiplica as alternativas de geração e circulação do conhecimento. A escola, entretanto, continua privilegiando, majoritariamente, o binômio leitura/escrita e, assim, deixa de se relacionar como campo de possibilidades aberto na sociedade contemporânea. A questão aqui não é o abandono da leitura e da escrita, mas o reconhecimento e valorização da diversidade atual de possibilidades de expressão e produção de conhecimento legadas pelas inúmeras mídias a que se tem acesso, incluindo novas estéticas e formatos.
- ✓ Escola na sociedade em rede – Os espaços formais de educação são frequentemente criticados pelo seu isolamento perante o resto da sociedade. Reposicionada como mais um dos elos de geração e disseminação do conhecimento, a escola precisa superar essa solidão, dialogar e articular-se com outros centros produtores de conhecimento, podendo assim integrar e se beneficiar da inteligência coletiva (LEVY, 2004). De forma correlata, também os docentes têm de aprender a trabalhar de forma mais horizontal com alunos e outros agentes educacionais, abandonando o posto de fonte única do conhecimento e assumindo-se como curador de itinerários na grande rede do conhecimento.
- ✓ Produção e autoria – Nunca os meios para pesquisar, produzir e circular conhecimento estiveram tão disponíveis para tanta gente; e isso se transforma em oportunidades educativas, pois “as tecnologias digitais propiciam possibilidades de interação, de autoexpressão e de autoria nunca antes experimentadas.” (BONNEL et al., 2016, p. 115).

O cenário atual favorece uma mudança na atitude de professores e estudantes, agora pensados como “criadores de conteúdos, de cultura, de ciência, de tecnologia e de artefatos criativos (PRETTO, 2017, p. 57). Os processos criativos autorais podem e devem ser percebidos como estratégias de aprendizagem, ao implicar comprometimento e dedicação intensivos. Nessas situações, os estudantes “se deparam com conceitos em um contexto significativo, portanto o conhecimento está integrado a uma rica teia de associações”. Deste modo, “como resultado, os estudantes são mais capazes de acessar e aplicar o conhecimento em novas situações” (RESNICK, 2017). Para além da aprendizagem em si, a produção permite que todos se coloquem na posição de sujeitos autores, não apenas daquilo que produziram, mas dos próprios percursos formativos. A radicalidade dessa transformação requer uma revisão do modelo hegemônico escolar – instrucionista, hierárquico, sequencial, linear e fechado em apenas um turno. A escola precisa atuar “como uma plataforma educativa, e que se constitua num ecossistema de aprendizagem, comunicação e produção de culturas e conhecimentos [...] com um estímulo à criação permanente, à remixagem, à mistura de tudo [...]” (PRETTO, 2017, p. 58).

- ✓ Colaboração – As práticas colaborativas são estruturais e estruturantes na sociedade em rede. No âmbito da educação, isso é ainda mais evidente, pois a natureza do conhecimento é colaborativa. A ciência, assim como a arte, avança à medida que ideias são confrontadas e complementadas. Em projetos ou atividades colaborativas, a criação, o teste, a homologação e o uso supõem e dependem da ação coletiva, entre outras experiências que também chamam atenção. A colaboração entre pares implica a autorregulação e não reconhece valores ou autoridades extrínsecos à ação em si. Como prenuncia o quarto princípio do código de ética hacker: “O julgamento dos hackers deve ser feito pela qualidade do que eles efetivamente fazem e realizam [...] e não por critérios falsos, como escolaridade, idade, raça ou posição” (PRETTO, 2010). Assim, a lógica colaborativa se contrapõe ao modelo escolar hegemônico, organizado na perspectiva da aprendizagem atomizada e individual, sob a tutela de uma autoridade validadora. Além de castrar o potencial de colaboração dos alunos (e as muitas possibilidades de aprendizagem correlatas), este modelo é descolado da vida, cada vez mais cooperativa. Dependemos cada vez mais dos outros para lidar com informações e conhecimentos que não somos capazes de processar sozinhos. “Até agora, nossas escolas ainda se concentram em gerar aprendizes autônomos; buscar informações com outras pessoas ainda é classificado como “cola” (JENKINS, 2008, p. 178).

- ✓ Conexão/condições sociais e materiais – Para dar os passos descritos anteriormente, é fundamental ter a estruturação dos espaços educacionais para atender, com propriedade e de maneira satisfatória, as necessidades da educação contemporânea.

- ✓ **EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO:**

"A educação não é a solução, mas não há solução sem a educação." (PAULO FREIRE)

Embora moremos no interior, a violência no trânsito sempre foi pauta de discussão entre os cidadãos, não só pelos casos noticiados nos meios de comunicação como pela incidência dos acidentes envolvendo principalmente motocicletas na BR, nas rodovias que ligam Coaraci aos municípios de Itapitanga, Almadina, Itajuipe e Itabuna e até mesmo nas ruas da cidade.

Estes acidentes nos remetem à necessidade de incentivar a conscientização por meio de um trabalho de Educação para o Trânsito, envolvendo valores e princípios fundamentais para um convívio social saudável: respeito ao próximo, solidariedade, prudência e cumprimento às leis.

É preciso promover práticas educativas e intersetoriais que problematizem as condições da circulação e convivência nos espaços públicos desde a própria escola, seja no campo ou na cidade, visando uma convivência mais harmoniosa nos espaços compartilhados, de modo a incentivar uma circulação mais segura de forma eficiente e, sobretudo, mais humana.

É no final da década de 90 que o termo Educação para o Trânsito se consolida através do próprio Código de Trânsito Brasileiro, que teve o texto atualizado pela Lei nº 9.503, em 23 de setembro de 1997, trazendo no art. 74º do Capítulo VI – Da Educação para o Trânsito: "A educação para o trânsito é direito de todos e constitui dever prioritário para os componentes do Sistema Nacional de Trânsito".

No século XXI, mais precisamente, em junho de 2009, que as Diretrizes Nacionais da Educação para o Trânsito na Pré-Escola e no Ensino Fundamental são aprovadas pelo Departamento Nacional de Trânsito (DENATRAN). Com base na Lei supramencionada, a Educação para o Trânsito deverá ser promovida na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em todas as modalidades da Educação Básica e no Ensino Superior por meio de um planejamento e ações articuladas com os órgãos e entidades do Sistema Nacional de Trânsito e de Educação, da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, nas respectivas áreas de atuação.

Assim, todas as experiências em Educação para o Trânsito de crianças, jovens, adultos e idosos não podem ser tratadas apenas com caráter informativo. É necessário que elas façam arte da construção do conhecimento por meio de vivências que objetivem a conscientização para

o convívio no espaço viário, a formação de cidadãos que respeitem a legislação e não se envolvam em acidentes de trânsito.

A Educação para o Trânsito é um caminho seguro para a preservação da vida. O comprometimento e a conscientização com a segurança no trânsito promovem a convivência harmoniosa na divisão do espaço das vias terrestres públicas e privadas e evitam as transgressões infracionais às leis de trânsito.

Pode-se dizer que o objetivo geral deste tema integrador é despertar uma nova consciência viária que priorize a prevenção de acidentes e a preservação da vida. Envolve, genericamente, três aspectos: conhecimento, prática e conscientização, sendo necessário que seja dirigida a todas as pessoas, principalmente às crianças e jovens.

Os acidentes de trânsito matam, cada vez mais, pessoas em todo o planeta, com 1,35 milhão de óbitos por ano, sendo, atualmente, a principal causa de morte entre crianças e jovens com idades entre 5 e 29 anos, segundo a Organização Mundial da Saúde. Por isso, é importante educar os estudantes para conviverem com esta realidade e compreendam a necessidade de atitudes responsáveis e aprendam a preservar suas vidas, em qualquer lugar que estiverem.

É sabido que o comportamento humano da criança e do jovem ao transitar é bastante influenciado pelas ações dos pais, familiares e grupos sociais, pelas relações interpessoais e por condutas negativas. Portanto, faz-se necessário que a escola esteja presente em sua vida, deixando marcas positivas que permitam o desenvolvimento do senso crítico, extremamente necessário durante a escolha de condutas e padrões de influência para a vida em sociedade.

O Código de Trânsito Brasileiro vigente, nos seus 20 capítulos e 341 artigos, a palavra “educação” pode ser lida “28 vezes”, além de 13 palavras e termos correlatos como: aprendizagem, currículo de ensino, currículo interdisciplinar, escola pública e outros.

Ao Conselho Nacional de Trânsito (CONTRAN) cabe oferecer as propostas ou traçar as linhas básicas da educação e dos objetivos a serem alcançados. O comportamento humano influencia as ações, por isso torna-se cada vez mais necessário incorporar os valores de cidadania e ética à vida dos condutores de veículos, para que sejam refletidos no trânsito.

Sabemos que não bastam apenas as leis. É um erro apostar apenas na aplicação de multas, pois elas, sem ações educativas efetivas não mudam muito o comportamento humano. É necessário que o cidadão se perceba como ser integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do trânsito e, consequentemente, para a qualidade de vida.

Ademais, além da distribuição de folhetos e adesivos, o trabalho com a Educação para o trânsito como tema integrador dos campos de experiência e áreas do conhecimento requer, entre outros aspectos, a execução contínua de programas educativos que fortaleçam o

desenvolvimento humano e garantam a qualidade de vida, como impõe a Legislação e indica os documentos oficiais: BNCC, DCRB e por fim, este referencial.

Nessa busca, existe um longo caminho a ser percorrido na direção de um trânsito seguro para todos. A Educação para o Trânsito pode cumprir um papel primordial na redução dos acidentes, cabendo assim uma reflexão sobre o fenômeno. As estatísticas dos acidentes de trânsito e a violência crescem a cada dia, tornando-se uma das principais causas de mortes, principalmente entre crianças e jovens. Por isso, é importante que a sociedade se mobilize, estabelecendo uma consciência coletiva e individual, criando soluções duradouras e a construção de aprendizagens significativas, entre as quais a inclusão da Educação para o Trânsito como tema integrador, no currículo escolar.

- **Avaliação**

> "Se na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes". (PAULO FREIRE)

Desde que o ser humano começou a viver em grupo, a avaliação esteve presente. Inicialmente, esta prática pode ser observada a partir dos desafios utilizados para testar principalmente a resistência física, a capacidade de adaptação às adversidades, a habilidade na caça e pesca, para definir o líder do grupo, marcar o início da vida adulta, a possibilidade de formar uma família, entre outros.

De acordo com NAGEL (1986), o homem não vive sem realizar suas comparações e seus julgamentos. Neste contexto, a mesma autora afirma ainda que a visão que se tem de sociedade, trabalho e homem, fez com que a maneira de avaliar se encaminhe para novos rumos e tenha vários significados, seguindo um percurso dependendo de como é formada a sociedade, de como agem as pessoas nela pertencentes, como são suas ideias e suas posturas diante das situações que vivenciam.

Diante desse contexto, pode-se afirmar que todo ser humano vive um constante processo de avaliação, mesmo em atitudes espontâneas e imperceptíveis. Segundo LUCKESI (1999, p.119), "a avaliação é uma ferramenta da qual o ser humano não se livra. Ela faz parte de seu modo de agir e, por isso, é necessário que seja usada da melhor forma possível".

Ademais, segundo NAGEL (1985, p.29), este processo também precisa ter uma função social e, isso só acontece quando "está intimamente vinculado a um projeto de vida para os homens. Educa-se, ensina-se, para a sociedade que se deseja ver transformada". Muito mais

que a reprodução de conceitos, implica numa reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar avanços, resistências, dificuldades e a tomada de decisão sobre o que fazer para superar os obstáculos, completando assim seu ciclo constitutivo.

No ambiente escolar, a avaliação é muito importante para a aprendizagem. No entanto, este ato sempre assumiu um caráter classificatório onde o foco é fazer exame, atribuir notas, repetir ou passar de ano. Nesse modelo, por mais que se floreie a prática, a educação é concebida como simples transmissão e memorização de informações prontas e o estudante é visto como um ser paciente e receptivo.

Numa concepção pedagógica mais atual, a educação é concebida comoo resultado das experiências de vivências múltiplas, agregando o desenvolvimento total do educando. Nessa abordagem, o educando é considerado um ser ativo e dinâmico, que assume o protagonismo da construção de seu próprio conhecimento.

Mediante o exposto e, para garantir uma Educação Básica igualitária e de qualidade, faz-se necessário que o processo de ensino e aprendizagem seja acompanhado por uma avaliação sistemática e abrangente que dê conta do ser humano em sua integralidade, sendo compreendida por todos como processo relevante, construído e consolidado, a partir de uma cultura de “avaliar para garantir o direito da aprendizagem”, e não para classificar e/ou limitar tal direito.

KRAHE (1990), afirma que a avaliação não serve mais para somente quantificar a aprendizagem do educando e com isso moldá-lo para um padrão social existente, mas sim para, através de uma interação entre os participantes do processo, “repensar a situação e numa avaliação participativa despertar consciência crítica dentro do compromisso com a práxis dialética num projeto histórico de transformação”.

Para AUSUBEL (1982), se “o estudante não é acostumado a enfrentar situações novas, não é adequado propô-las no momento da avaliação.” Situações novas devem ser propostas progressivamente, ao longo do processo educacional. Nesse caso, seria natural incluí-las nas avaliações.

A aprendizagem significativa é progressiva, na qual grande parte do processo ocorre na zona cinza, na região onde o “erro” é normal. Assim, é importante a recursividade durante o ato de avaliar, ou seja, permitir que o estudante refaça, mais de uma vez se for o caso, as tarefas de aprendizagem, sendo importante a externalização os significados que está captando e a justificativa de suas respostas.

Os “erros” e acertos devem servir de base para (re)pensar e (re)planejar a gestão educacional e a ação pedagógica, pois informa o quanto conseguimos avançar e ajuda a pensar como impulsionar novas ações educativas e projetos, e aferir a eficácia das políticas

educacionais implementadas. Na oportunidade, é válido ressaltar que não se pode julgar ou discriminar o estudante. Conforme ressalta Hoffmann (2012), “avaliar não é julgar, mas acompanhar um processo de vida da criança durante o qual ocorrem mudanças em múltiplas dimensões com a intenção de favorecer o máximo possível seu desenvolvimento.”

Dessa forma, podem-se identificar com maior propriedade as correções necessárias no planejamento elaborado, reorientando procedimentos e métodos utilizados com os alunos. Pensar sobre “o que” e “para que” avaliar deve fazer parte do planejamento das aulas pois, quanto mais soubermos quais são os objetivos a serem atingidos em cada etapa e tivermos clareza da relevância do que está trabalhando e dos meios para atingir esses objetivos, mais efetiva e segura será a aprendizagem.

A ação pedagógica alimentada e orientada pelo ato de avaliar tem por finalidade acompanhar e aperfeiçoar os dados resultantes do processo de ensino e aprendizagem. Esta avaliação realizada pelo professor e pela escola é redimensionadora da ação pedagógica e deve assumir um caráter processual, formativo e participativo, contínuo, cumulativo e diagnóstico.

Para as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, a avaliação é parte integrante do currículo que redimensiona a ação pedagógica e deve:

> “a) assumir um caráter processual, formativo e participativo, ser contínua, cumulativa e diagnóstica;
> b) utilizar vários instrumentos e procedimentos, tais como a observação, o registro descritivo e reflexivo, os trabalhos individuais e coletivos, os portfólios, exercícios, provas, questionários, dentre outros, tendo em conta a sua adequação à faixa etária e às características de desenvolvimento do educando;
> c) fazer prevalecer os aspectos qualitativos da aprendizagem do aluno sobre os quantitativos, bem como os resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;
> d) assegurar tempos e espaços diversos para que os alunos com menor rendimento tenham condições de ser devidamente atendidos ao longo do ano letivo;
> e) prover, obrigatoriamente, períodos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, como determina a LDB;
> f) assegurar tempos e espaços de reposição dos conteúdos curriculares, ao longo do ano letivo, aos alunos com frequência insuficiente, evitando, sempre que possível, a retenção por faltas;
> g) possibilitar a aceleração de estudos para os alunos com defasagem idade/série. (BRASIL, 2013)”

Segundo LIBÂNEO (1994), “é uma reflexão sobre o nível de qualidade do trabalho escolar tanto do professor como dos alunos.” Não deve ser compreendida só como um conjunto de instrumentos, mas uma postura diante do processo de ensino-aprendizagem em que professor e estudante atuam juntos.

A avaliação é um dos maiores desafios das Unidades Escolares e se apresenta como um dos pontos críticos e desafiadores da implementação deste Referencial, ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, ao indicar que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para a construção de saberes significativos e o desenvolvimento de competências e habilidades, a avaliação deve ser pensada como um modo de refletir a prática da avaliação em si, priorizando o progresso do aluno, interagindo conhecimentos adquiridos com os seus conhecimentos prévios para, então, mobilizar o desenvolvimento das suas competências, tanto cognitivas quanto socioemocionais, tendo-o como protagonista do seu processo de aprendizagem.

Avaliar com foco no desenvolvimento de competências e habilidades exige uma mudança de paradigma de atitude nas formas de aprender, ensinar e avaliar como afirma o texto da BNCC (2017, p. 13):

> "Ao adotar esse enfoque, a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. A avaliação, portanto, deve ser pensada como um processo dinâmico e sistemático que orienta e acompanha o desenvolvimento pedagógico do ato educativo de modo a permitir seu constante aperfeiçoamento."

Como parte integrante da implementação da Proposta Curricular e do Projeto Político Pedagógico da escola, consideramos a relevância da avaliação como algo construído e consolidado numa cultura de "avaliar para garantir o direito da aprendizagem", e não para classificar e limitar tal direito. Contudo, devemos contemplar também todas as dimensões do ser humano, o que demanda a elaboração de diferentes instrumentos que atendam às especificidades cognitivas e socioemocionais, tendo como ponto central o processo de aprendizagem significativa e seu desenvolvimento, contemplando suas singularidades e diversidades.

Por isso, os instrumentos avaliativos devem ser de qualidade e diversificados, elaborados de forma clara quanto às expectativas de aprendizagem e, principalmente, no que está sendo avaliado, dando pistas sobre os avanços e recuo dos estudantes, e subsidia o professor quanto às estratégias de mediação e intervenção.

Mediante o exposto, o Referencial Curricular Coaraciense defende uma avaliação de natureza predominantemente qualitativa, e não quantitativa. Pois além do termo avaliar ter a ver com qualidade, o ato de avaliar, operacionalmente, atribui qualidade, tendo por base uma quantidade. No entanto, é válido ressaltar que não se deve confundir a qualidade com os aspectos afetivos e quantidade com os aspectos cognitivos. Luckesi (2005, p. 33) destaca que essa é uma natural distorção na escola e acrescenta:

> "Em avaliação da aprendizagem necessitamos aprender a olhar nosso educando como um todo e, então, aprenderemos que a qualidade de um ato, seja ele cognitivo, afetivo ou psicomotor, tem a ver com seu refinamento, com seu aprofundamento, e foi isso que o legislador quis nos dizer quando colocou na lei que, na aferição do aproveitamento escolar, deve-se levar em conta a qualidade sobre a quantidade."

Podemos, portanto, deduzir que estas avaliações não se contrapõem, mas se complementam, uma vez que dados, números e resultados traduzem também informações da realidade. Entretanto, não são suficientes para representar inferências, compreensões, conquistas e participações dos estudantes durante sua trajetória de vida escolar, como nos respalda a LDB nº 9.394, Art. 24, inciso V, alínea "a", reforçando que "a avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais"

Ademais, a avaliação do processo de ensino e de aprendizagem deverá se adequar a cada etapa da Educação Básica conforme os objetivos de aprendizagens propostos na BNCC, no DCRB e no DCRC, observando as especificidades de cada fase.

Na Educação Infantil, é necessário avaliar as aprendizagens e também o desenvolvimento infantil, de modo coerente com as finalidades definidas para a etapa, bem como as peculiaridades das crianças na faixa etária de até 5 anos. O ato avaliativo deve ser feito por meio de instrumentos de acompanhamento e registro do desenvolvimento da criança, utilizando a observação e sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental.

Nessa perspectiva, alguns instrumentos podem ser utilizados, como: o diário de classe, para registro do desempenho da criança; o portfólio individual, no qual as aprendizagens e os caminhos percorridos pelas crianças em diferentes etapas do desenvolvimento são registrados e analisados, dossiês, relatórios descritivos, entre outros. Tudo de forma sistematizada, para ajudar a ter uma visão mais real do processo e da evolução da aprendizagem.

No Ensino Fundamental, um dos grandes desafios para os dois primeiros anos é garantir o processo de alfabetização e letramento, assegurando aos estudantes a apropriação do sistema de escrita e a aprendizagem matemática mais crítica e reflexiva. Portanto, propomos uma avaliação diagnóstica, participativa, processual, cumulativa e redimensionadora da ação pedagógica, que requer um conjunto diversificado de procedimentos adotados pelo professor ao longo dos dois primeiros anos, para a observação e acompanhamento da aprendizagem, de maneira contínua e, em parceria com o estudante, registrando cada etapa de seu crescimento.

Os resultados obtidos pelo professor ao longo dos dois anos devem ser registrados por meio de pareceres descritivos, em formulários elaborados para esse fim (um formulário para o registro do processo durante as unidades didáticas e outro para a conclusão do ano letivo), contendo informações claras e objetivas sobre o desenvolvimento das competências/habilidades,

seus avanços e dificuldades, sugestões e possibilidades de intervenção para pais, professores e para o próprio estudante. É mister ressaltar que todas as atividades avaliativas nesses dois anos também serão diagnósticas, processuais, redimensionadoras da ação pedagógica, onde o qualitativo sempre prevalecerá o quantitativo.

Nos 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, o professor deve observar se os estudantes apresentam as competências, as habilidades e os conhecimentos prévios necessários para prosseguir em direção à próxima etapa, prevalecendo para promoção o alcance dos objetivos definidos para cada ano de estudo, cujos resultados serão expressos por meio de notas/conceitos/relatórios/pareceres. Entretanto, o professor não deve perder de vista a utilização cotidiana de procedimentos de observação e registro permanentes do processo de ensino e de aprendizagem, o que resulta no acompanhamento contínuo e parceria dos professores que atuam nas turmas com o mesmo fim: garantir um percurso contínuo de aprendizagens entre os anos iniciais e finais.

Também do 6º ao 9º ano prevalecerá para promoção o alcance das competências e habilidades definidas para cada ano de estudo, cujos resultados serão expressos por notas ou conceitos. Contudo, tal prática não invalida a prática da observação e do registro. Três finalidades fundamentais se inserem na avaliação escolar como acompanhamento do processo de aprendizagem:

- ✓ Diagnosticar o que está sendo aprendido;
- ✓ Promover intervenções para adequar o processo de ensino à efetividade da aprendizagem;
- ✓ Avaliar globalmente os resultados ao final do processo para conferir valor ao trabalho realizado.

Para tanto, é necessário dispor de estratégias e instrumentos de avaliação que permitam verificar se os estudantes aprenderam o que foi ensinado ou se é preciso retomar conteúdos e criar novas oportunidades de aprendizagem, garantindo a cada estudante e a cada família o direito de ser informado e de discutir sobre as metas de aprendizagem alcançadas em cada etapa de estudo e sobre os avanços e dificuldades revelados no dia a dia.

Alguns modelos avaliativos surgem, em decorrência ao proposto na BNCC. Podemos citar alguns, sugeridos por estudiosos da avaliação formativa:

- ✓ FEEDBACK 360º - avaliação em grupo que tem a finalidade de analisar os estudantes de forma individual e em grupo. Para isso, é preciso elaborar um formulário com perguntas que estimulem a reflexão e orientar os alunos a fazerem uma auto avaliação com base nelas. Ao solicitar a apresentação das respostas é preciso informar a turma que deverão avaliar os colegas.

- ✓ PORTFÓLIO - elaboração de arquivo pessoal de atividades, onde as produções dos alunos são armazenadas, com o passar do tempo. Com isso, é possível acompanhar o desenvolvimento de habilidades e competências. Para ser eficiente, é necessário estabelecer os objetivos de aprendizagem para o período a ser percorrido e definir as atividades a serem desenvolvidas em progressão. Os estudantes deverão ser orientados para arquivarem suas atividades no período. Na oportunidade, sempre possibilite uma reflexão ao final, sobre a melhoria das habilidades e competências.
- ✓ RUBRICA - trata-se de esquemas explícitos para classificar o desenvolvimento das atividades propostas ao longo de um período. Pode ser usada por exemplo em: redações, trabalhos de pesquisa, apresentações orais e atividades. A ideia é estabelecer parâmetros para identificar as expectativas de aprendizagem e torná-las visíveis para saber se o desenvolvimento esperado está sendo atingido. Por isso, o foco é o processo e o desenvolvimento da atividade, sendo importante definir as expectativas de aprendizagem e de desempenho; elaborar uma tabela com os objetivos; estabelecer níveis de aprendizagem para identificar o domínio dos alunos e, orientar a reflexão dos estudantes sobre o aprendizado.

Todo esse processo, segundo PERRENOUD (1993), transforma a avaliação numa etapa que “ajuda o aluno aprender e o professor a ensinar,” procedendo por ensaios, tentativas e erros, hipóteses, recuos e avanços. O estudante “aprenderá melhor se o seu meio envolvente for capaz de lhe dar respostas e regulações sob diversas formas.”

Rever o ponto de vista de avaliação é refletir certamente as concepções de ensino e aprendizagem, de educação e de escola, princípios e valores comprometidos com uma educação de qualidade. Quando isso for colocado em prática a avaliação será vista como função diagnóstica, dialógica e transformadora da realidade escolar.

- **O planejamento e a Avaliação**

O termo planejamento é associado ao ato de criar e conceber antecipadamente uma ação, desenvolvendo estratégias programadas para atingir determinado objetivo. Na área da educação, o planejamento é um processo de decisão sobre atuação concreta dos professores, no cotidiano de seu fazer pedagógico, envolvendo as ações e situações, em constantes interações entre professor e alunos e entre os próprios alunos. Segundo LIBÂNEO (1992), “é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social”.

Enquanto articulador das ações no processo de ensino aprendizagem, o planejamento pressupõe a avaliação, a qual problematizará as ações desenvolvidas pelos sujeitos envolvidos, verificando o que está indo bem e o que requer intervenções para alterar o inicialmente planejado. O “erro” ao ser considerado como fonte de aprendizagem, possibilita um caminho de descobertas e desafios que estimulará no estudante o prazer do saber e do fazer, devendo ser interpretado como um caminho para buscar o acerto.

Por isso, este documento reforça a necessidade do planejamento caminhar junto com a avaliação, oportunizando replanejamentos que propiciem a ocorrência das aprendizagens previstas.

- MODALIDADES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira nº 9.394/96 organiza o Sistema Educacional no Brasil em dois níveis: Educação Básica e Superior. A Educação Básica é dividida em três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Os municípios têm a função educacional de atuar na Educação Infantil e Ensino Fundamental; já os Estados e o Distrito Federal são responsáveis pelo Ensino Fundamental e Médio. O Governo Federal exerce uma função redistributiva e supletiva na educação, devendo prestar assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos municípios, bem como deve organizar o sistema de Educação Superior no país.

Além do ensino regular, a LDB organiza as modalidades de ensino, considerando as características de cada povo e comunidade, demarcando a identidade, cultura e fortalecimento destas, no sistema educacional. As modalidades contempladas na Educação Básica do município de Coaraci são:

- Educação Especial e Inclusiva;
- Educação de Jovens e Adultos;
- Educação do Campo.

O município de Coaraci, apesar de suas riquezas socioculturais, não dispõe de público escolar para a oferta da modalidade da Educação Escolar Indígena e da Educação Escolar Quilombola. No entanto, seguindo as orientações do Programa de Formação para a (Re)elaboração dos Currículos Municipais, disponibilizamos no corpo do Referencial Curricular Coaraciense, o texto básico, contido no DCRB, que trata destes dois públicos, para conhecimento dos profissionais de educação uma vez que, na perspectiva do vir a ser, poderemos ter a possibilidade de receber alunos destas modalidades no nosso Sistema de Ensino.

Portanto, antes de discorremos sobre as modalidades que possuímos em Coaraci, apresentamos logo abaixo, o texto dessas modalidades, integralmente explicitado conforme o Documento Curricular Referencial da Bahia.

- **Educação Escolar Indígena.**

Os povos indígenas têm direito a uma educação escolar específica, diferenciada, intercultural, bilíngue/multilíngue, comunitária e de qualidade, conforme define a legislação nacional que fundamenta a Educação Escolar Indígena no Brasil. A Constituição Federal de 1988 foi um divisor de águas na relação entre o Estado brasileiro e os povos indígenas. A partir de suas prerrogativas, surgiram vários dispositivos legais que normatizam e encaminham possibilidades para uma escola indígena específica, diferenciada, intercultural e bilíngue/multilíngue, reconhecendo o direito dos povos indígenas manterem suas identidades étnicas, fazendo uso de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

Na Constituição de 1988, admite-se que o Brasil é um país multicultural. O art. 231 reconhece aos índios a sua "organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens". No art. 210, foi assegurada às comunidades indígenas a "utilização de conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais". Esse artigo garante ainda a "utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem".

Por meio do Decreto Presidencial nº 26/91, foi feita a transferência da gestão dos processos de educação escolar em comunidades indígenas da Fundação Nacional do Índio (FUNAI) para o Ministério da Educação (MEC), que criou a Coordenação Nacional de Educação Indígena para acompanhar e avaliar as ações pedagógicas da Educação Indígena do país. Posteriormente, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/96, no art. 78, instituiu-se como dever do Estado a oferta de uma educação escolar indígena bilíngue e intercultural, sendo previsto que o Sistema de Ensino da União, "com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas", objetivando proporcionar às suas comunidades e povos a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades étnicas, a valorização de suas línguas e ciências e garantir-lhes o acesso às informações, aos

conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não indígenas.

No art. 79 da LDBEN/96, foi estabelecida a obrigação da União apoiar técnica e financeiramente os sistemas de ensino estaduais e municipais, “no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas”, mediante “programas integrados de ensino e pesquisa” que visem fortalecer as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena. Além disso, deve manter programas de formação de pessoal especializado destinados à educação escolar nas comunidades indígenas, desenvolver currículos e programas específicos, inclusive os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades, elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado.

Em 1999, as Diretrizes para a Política Nacional da Educação Escolar Indígena, aprovadas em 14 de setembro de 1999 pelo Parecer nº 14/99 da Câmara Básica do Conselho Nacional de Educação, fundamentam a Educação Indígena, determinam a estrutura e funcionamento da escola indígena e propõem ações concretas em prol dessa educação. Essas Diretrizes foram elaboradas pelo Comitê Nacional de Educação Indígena, criado pelo MEC e composto por representantes de órgãos governamentais e não governamentais, representantes dos povos indígenas e de seus professores.

A seguir, a Resolução nº 3/99, preparada pela Câmara Básica do Conselho Nacional de Educação e publicada em 17 de novembro de 1999, fixa as Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas, cria a categoria “escola indígena”, reconhecendo-lhe “a condição de escolas com normas e ordenamentos jurídicos próprios”, garantindo-lhe autonomia pedagógica e curricular.

A Educação Escolar Indígena é uma modalidade educacional com práticas pedagógicas específicas calcadas nos princípios da especificidade, na interculturalidade, no bilinguismo/multilinguismo, na diferença e valorização das culturas indígenas. Os principais objetivos da Educação Escolar Indígena são a valorização das culturas dos povos indígenas, a afirmação e manutenção de sua diversidade, a afirmação das identidades étnicas e a consideração dos projetos societários definidos de forma autônoma pelos povos indígenas, entre outros.

São reconhecidas como escolas indígenas aquelas localizadas em terras indígenas, escolas com normas próprias e diretrizes curriculares específicas voltadas ao ensino intercultural e bilíngue ou multilíngue, gozando de prerrogativas especiais para organização das atividades escolares, respeitando o fluxo das atividades econômicas, sociais, culturais, religiosas e especificidades de cada comunidade.

Nessas escolas, o professor indígena é fundamental para que os saberes próprios da comunidade educativa indígena sejam difundidos e incorporados às práticas escolares. É indiscutível que o professor indígena conheça intimamente e desfrute do patrimônio cultural do seu povo, passado de pai para filho por meio da oralidade e de outras práticas sociais, uma vez que a escola foi historicamente um instrumento de exclusão de saberes e silenciamento da memória indígena.

A participação do professor indígena, dessa forma, garante a especificidade da educação escolar indígena. Um bom exemplo é a produção de material didático específico, que deve ser fruto de discussão e produção coletiva do povo e comunidade escolar. Outro fator que também depende do protagonismo indígena para a qualidade do ensino específico é a gestão da escola e das práticas pedagógicas, de modo que seja possível traçar currículos e calendários que estejam de acordo com os interesses e necessidades da comunidade.

- **Educação Escolar Quilombola**

A Educação Escolar Quilombola exige pedagogia própria, respeito à especificidade étnico-cultural, ao contexto local e ao percurso histórico de cada comunidade, observando os princípios constitucionais e os princípios que regem a Educação Básica brasileira, tanto nas escolas quilombolas como nas escolas que atendem estudantes oriundos dos territórios quilombolas.

Surge da pressão do Movimento Negro, do Movimento Quilombola e das comunidades por um sistema educacional condizente com seus anseios e lutas: pelo combate ao racismo, pela terra, pela territorialidade, pelo território ancestral, pela valorização da identidade e pertencimento no campo e na cidade, demarcando a temática dessa modalidade e dos quilombos, de forma geral, no cenário político, econômico, ambiental e social. As lutas e reivindicações realizadas pelos diversos sujeitos permitiram um salto qualitativo no que diz respeito aos instrumentos legais que demarcam o percurso histórico do tema no cenário nacional.

No ano de 2003, foi sancionada a Lei Federal nº 10.639/2003, que altera a LDB nº 9.394/96, tornando obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no currículo escolar da Educação Básica. Posteriormente, foi criado o documento que determina as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais, estabelecendo a inclusão de conteúdos sobre a história e a cultura africana e afro-brasileira no currículo, subsidiando novas práticas pedagógicas de combate ao racismo, preconceito e discriminação no processo de formação da sociedade brasileira.

Em 2012, foram implementadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (Resolução CNE/CEB nº 08, de 20 de novembro de 2012). Em 2013, foi a

vez da Bahia implementar as Diretrizes Curriculares Estaduais para a Educação Escolar Quilombola (Resolução CEE/CEB nº 68, de 20 de dezembro de 2013), as quais orientam os sistemas de ensino a monitorar e garantir a implementação da modalidade no Estado.

Segundo a Resolução do CNE/CEB nº 08, de 20 de novembro 2012, escolas quilombolas são aquelas localizadas em território quilombola, e Educação Escolar Quilombola compreende a educação praticada nas escolas quilombolas e nas escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas. Sendo assim, trata-se de uma educação diferenciada na qual a realidade, as discussões sobre identidade e cultura e a memória coletiva devem ser trabalhadas a partir da história de luta e resistência desses povos, bem como dos seus valores, referenciais e marcos civilizatórios.

Para compreensão da modalidade de Educação Escolar Quilombola, torna-se fundamental o conhecimento de alguns dos seus princípios, tais como:

- ✓ Direito à igualdade, liberdade, diversidade e pluralidade;
- ✓ Direito à educação pública, gratuita e de qualidade;
- ✓ Respeito e reconhecimento da história e da cultura afro-brasileira como elementos estruturantes do processo civilizatório nacional;
- ✓ Proteção das manifestações da cultura afro-brasileira;
- ✓ Valorização da diversidade étnico-racial;
- ✓ Promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, credo, idade e quaisquer outras formas de discriminação;
- ✓ Garantia dos direitos humanos, econômicos, sociais, culturais, ambientais e do controle social pelas comunidades quilombolas;
- ✓ Reconhecimento dos quilombolas como povos ou comunidades tradicionais;
- ✓ Respeito aos processos históricos de luta pela regularização dos territórios tradicionais dos povos quilombolas, dentre outros (Resolução CNE/CEB nº 68, de 20 de dezembro de 2013).

Nessa perspectiva, a Educação Escolar Quilombola, em seus projetos educativos, deve considerar o contexto sociocultural e a realidade dos povos quilombolas. O currículo converge para a garantia do direito dos estudantes de conhecer sua verdadeira história, o processo de formação dos quilombos, em suas diversas escalas geográficas e o protagonismo dos Movimentos Negro e Quilombola nas conquistas mencionadas.

Para isso, deve-se negar a história contada de cima para baixo, seguir a proposta política de um currículo construído com os quilombolas e para os quilombolas, baseado nos saberes tradicionais, conhecimento e referência às matrizes culturais. O currículo precisa garantir os

valores das comunidades, como a cultura, as tradições, o mundo do trabalho, a terra, a territorialidade, a oralidade, a estética, o respeito ao ambiente e à memória.

As Diretrizes Curriculares Estaduais para a Educação Escolar Quilombola defendem, em seu art. 29, que o currículo deve abranger os

> "modos da organização dos tempos e espaços escolares das atividades pedagógicas, das interações do ambiente educacional com a sociedade, das relações de poder presentes no fazer educativo e nas formas de conceber e construir conhecimentos escolares, constituindo parte importante dos processos sociopolíticos e culturais de construção de identidades".

Já no art. 33, inciso II, há a referência à necessidade de flexibilização na organização curricular, no que diz respeito à articulação entre a Base Nacional Comum Curricular e a parte diversificada, no sentido de garantir a relação entre o conhecimento escolar e os saberes tradicionais, aqueles conhecimentos produzidos pelas comunidades quilombolas. Outro ponto importante refere-se à inclusão das comemorações nacionais, regionais e locais no currículo.

Na Bahia, a defesa de uma Educação Escolar Quilombola adquire mais importância a partir da análise de que esse ente federativo é um dos cinco estados brasileiros com maior número de comunidades remanescentes de quilombo. Segundo a Fundação Cultural Palmares, de acordo com as certidões expedidas, existem 748 comunidades remanescentes de quilombos certificadas, atualizadas até a portaria nº 122/2018, publicada no DOU de 26/04/2018. A Bahia possui ainda o maior número de estudantes matriculados em escolas quilombolas. Segundo os dados do Censo Escolar de 2017, a Bahia possui 582 unidades escolares quilombolas, com 72.693 estudantes, onde atuam 3.347 professores. Sendo assim, é dever do Estado a garantia de uma EEQ de qualidade e contextualizada.

Chamamos atenção para um último ponto. O Estado da Bahia publicou, em 2013, o documento que estabelece as Diretrizes Curriculares para Educação Escolar Quilombola no Sistema de Ensino da Bahia, que traz, com devida profundidade, como os sistemas de ensino, por meio de ações colaborativas, devem implantar, monitorar e garantir a implementação da Educação Escolar Quilombola. O Documento Curricular Referencial da Bahia para a Educação Infantil e Ensino Fundamental se vale dessas orientações para sua efetiva implementação no contexto escolar quilombola.

- **Educação Especial e Inclusiva**

> "A inclusão acontece quando se aprende com as diferenças e não com as igualdades. " (PAULO FREIRE)

Para melhor compreensão sobre esta modalidade no município de Coaraci e, para sensibilizar ao máximo os profissionais de educação sobre a importância da Educação Especial e Inclusiva, como fruto da luta pelo direito assegurado da escola de todos e para todos, este texto permite uma reflexão a respeito dos marcos normativos da referida Modalidade, pautado na legislação e suas especificidades, bem como descreve a trajetória histórica, as lutas dos movimentos, conquistas e desafios, apresentando alguns elementos importantes relacionados aos fundamentos pedagógicos na perspectiva inclusiva, os princípios básicos e a importância da interdisciplinaridade, para efetivação concreta desta modalidade nas Unidades Escolares de Coaraci.

Diante disso, é preciso entender como se deu a trajetória da Educação Especial e de que forma podemos melhorar sua efetivação, para que possamos “lutar pela igualdade sempre que as diferenças nos discriminem” e “lutar pelas diferenças sempre que a igualdade nos descaracterize” (BOAVENTURA SANTOS), assumindo um posicionamento mais ativo, crítico e construtivo.

A educação das pessoas com necessidades educacionais especiais, apesar de todos os avanços, considerando as contribuições da ciência e os direitos sociais celebrados nos instrumentos legais em decorrência da luta de parcelas da sociedade civil, ainda configura-se como uma trajetória com um longo caminho à frente a ser percorrido.

Na oportunidade, como forma de provocar o pensamento sobre esta modalidade, sugerimos as seguintes questões:

- ✓ O que significa ser deficiente?
- ✓ Que problemas essa condição humana acarreta para a vida de quem é considerado deficiente?
- ✓ As pessoas “com deficiência” são capazes de aprender?
- ✓ Como uma pessoa “com deficiência” se sente no convívio na sociedade?
- ✓ O que você entende por educação inclusiva?
- ✓ Como devem ser as experiências educativas e em que espaço devem acontecer?

A Organização das Nações Unidas, em levantamento divulgado em 2006, estima que existam 500 milhões de pessoas com deficiências em todo o mundo, estando 80% nos países menos desenvolvidos. O Censo Demográfico de 2000, realizado pelo IBGE, estima que, no Brasil, 14,5% da população tem algum tipo de deficiência. À época, essa porcentagem correspondia a 24,5 milhões de pessoas. (OSÓRIO, 2010)

O conceito de deficiência sempre esteve associado ao de falta, de incompletude ou mesmo de defeito, imperfeição. Etimologicamente falando, deficiência vem do latim, deficiens,

de deficere, que significa “ter uma falha”. De de + facere, quer dizer aquele que não consegue fazer, que tem um corpo imperfeito, erro da natureza (FERREIRA; GUIMARÃES, 2003).

Em 1980, a Organização Mundial de Saúde publicou a Classificação Internacional de Deficiências, Incapacidades e Desvantagem (CIDID), que foi traduzida oficialmente para a Língua Portuguesa em 1989. Esse documento contempla a revisão conceitual sobre a deficiência, impulsionada pelas discussões deflagradas em um encontro mundial, realizado em 1981 pela OMS, que elegeu o ano como sendo o “Ano Internacional da Pessoa Portadora de Deficiência”. São eles:

- ✓ Deficiência (impairment): diz respeito a uma anomalia de estrutura ou de aparência do corpo humano e do funcionamento de um órgão ou sistema, independentemente de sua causa, tratando-se, em princípio, de uma perturbação de tipo orgânico.
- ✓ Incapacidade (disability): reflete as consequências de uma deficiência no âmbito funcional e da atividade do indivíduo, representando, desse modo, uma perturbação no plano pessoal.
- ✓ Desvantagem (handicap): refere-se às limitações experimentadas pelo indivíduo em virtude da deficiência e da incapacidade, refletindo-se nas relações do indivíduo com o meio, bem como em sua adaptação ao mesmo. (TEIXEIRA, 2003, p. 122)

Em 2001, a partir de intensos debates da sociedade, a OMS propôs uma nova classificação que visa integrar as dimensões biológicas, emocionais, sociais e ambientais, que interferem na definição da pessoa com deficiência. Com a tradução para a Língua Portuguesa, a Classificação Internacional de
Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF), define a deficiência:

> “[...] uma condição do sujeito que não depende apenas da sua dimensão orgânica, pois os condicionamentos sociais e ambientais podem minimizar ou acentuar as diferenças, de acordo com as oportunidades e ações valorativas que se oferecem aos sujeitos.” (BASTOS, 2006, p. 63)

Historicamente tem se registrado não somente preocupação com as definições a respeito da deficiência, mas com os termos empregados para nomeá-las. BASTOS (2006), a partir dos estudos de SASSAKI (2005) sobre o assunto, elencou os seguintes termos utilizados no Brasil:

> “- Durante séculos as pessoas com deficiência foram chamadas de ‘inválidas’, que se referiam a “indivíduos sem valor”;
> - No século XX, até aproximadamente a década de 1960, os termos ‘incapacitados’ e ‘incapazes’ indicavam ‘indivíduos sem capacidade’. Posteriormente passou a significar ‘indivíduos com capacidade residual’;
> - No período aproximado de 1960 a 1980, os termos mais utilizados foram ‘os defeituosos’, ‘os deficientes’ e os ‘excepcionais’ para designar ‘indivíduos com deformidade’, com ‘deficiência mental’;

> - De 1981 até por volta de 1987, o termo usado foi 'pessoas deficientes' influência da ONU, que nomeou o ano de 1981 como o Ano Internacional das Pessoas Deficientes;
> - De 1988 a meados de 1993, o termo utilizado foi 'pessoa portadora de deficiência' em oposição à 'pessoa deficiente', que indicava que a pessoa toda era deficiente. Este termo foi utilizado pelas Constituição Federal e por praticamente todas as leis e políticas públicas neste período;
> - De 1990 até hoje, usam-se os termos 'pessoas com necessidades educacionais especiais' e 'pessoas com deficiência', cada um com significado próprio. O termo 'necessidades especiais' pode se referir a pessoas com deficiência ou não, e o termo 'pessoas com deficiência' surgiu da reflexão de que deficiências não se portam, não são carregadas como objetos de um lado para outro, elas são vivenciadas." (BASTOS, 2006)

Na realidade, observa-se que todos os termos mencionados são aplicados no cotidiano das pessoas, em diferentes espaços sociais. Vale assinalar que, no campo educacional, o termo "necessidades educacionais especiais" se sobressai em relação aos outros. Na oportunidade, consideramos que este é o termo mais adequado para nomear a condição do aluno com deficiência no processo de escolarização, pois entendemos que quando a escola não congrega competência suficiente para atender às demandas de aprendizagem dos alunos, eles passam a ter necessidades especiais. Essas necessidades educacionais são assim qualificadas exatamente porque a escola, ao longo do tempo, ainda não se desenvolveu política e pedagogicamente o bastante para trabalhar com a diversidade humana.

As práticas sociais, voltadas às pessoas com deficiência, ao longo do tempo, são fortemente marcadas pela concepção de anormalidade imputada aos sujeitos, sejam por características orgânicas, psicológicas ou sociais. A anormalidade, expressa na deficiência, denota um valor negativo que produz incapacidades, limitações, impossibilidades, classificações que se convertem em privações, impedindo a participação das pessoas na vida em sociedade.

Desse modo, podemos dizer que a deficiência é um construto social que impõe condições excludentes àqueles que têm atributos que fogem do padrão definido como aceitável e desejável, visto que o atendimento ao padrão corresponde ao atestado de aptidão em termos de habilidade, capacidade e inteligência.

Segundo TUNES (2007), a concepção de deficiência associa-se à ideia de expectativa social, contaminando todo o ser e autorizando sua identificação social como uma pessoa deficiente. A diferença inscrita na deficiência, categorizada em tipos e níveis, indica o desvio do padrão e se torna motivo suficiente para que as pessoas enquadradas nessa condição sejam classificadas como inferiores frente aos ditos "normais". Com efeito, o preconceito, a estigmatização, a discriminação e a marginalidade são atitudes que servem de referência para demarcar a fronteira entre as pessoas, forjando e fortalecendo as práticas excludentes.

O processo de inferiorização do ser humano, em virtude da proclamação de suas deficiências, historicamente, tem sido influenciado pela perspectiva naturalista (é a forma de conceber todas as realidades como partes integrantes exclusivamente da natureza física), com implicações decisivas na produção científica da Medicina e da Psicologia. Essas implicações resultaram em ações de explicação e ordenamento das pessoas em categorias como patológico e normal, respaldando a criação das instituições como asilos, manicômios, hospitais, penitenciárias, escolas, creches. (WERNER, 2007)

A criação dessas instituições é analisada por FOUCAULT (2001) como obra da modernidade, a partir do século XVIII, para enquadrar, corrigir e cuidar das pessoas com anomalias, expressão do processo geral de normalização social, política e técnica A educação das pessoas com deficiência em todo o mundo, até bem pouco tempo, foi organizada em instituições isoladas, denominadas de escolas especiais, geralmente, com caráter altamente seletivo e segregador, realizando uma modalidade educacional conhecida como educação especial.

No Brasil, as experiências de atendimento educacional às pessoas com deficiência iniciam-se, no período do Império, com a criação, por D. Pedro II, do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, hoje chamado de Instituto Benjamin Constant, e o Instituto dos surdos Mudos, em 1857, atual Instituto Nacional da Educação dos Surdos, ambos no Rio de Janeiro. Nessa época, as pessoas com deficiência eram retiradas de seus lares e de suas comunidades para serem abrigadas em instituições residenciais e hospitalares, espaços essencialmente assistencialistas e segregadores. (TEIXEIRA, 2003)

A primeira metade do século XX foi marcada pela proliferação de instituições privadas de educação especial de característica assistencialista, ao passo que, no setor público, foram criadas instituições somente para atender pessoas com deficiência mental. Nesse contexto, foram criadas, até meados dos anos 50, a Sociedade Pestalozzi, a Associação de Assistência à Criança Defeituosa (AACD) e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), ambas de natureza privada.

De acordo com MAZZOTA (2001), a segunda metade do século XX foi explicitamente caracterizada pelas campanhas nacionais promovidas pelo governo federal, para efetivar o atendimento educacional às pessoas com deficiência, sendo este período representado, centralmente, por ações de reabilitação para todos os tipos de deficiências.

A partir dos anos 60, com as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 4.024/61 e nº 5.692/71, foram criados os dispositivos legais que definiram e regulamentaram o atendimento educacional das pessoas com deficiência, dentro da ótica de que o direito à educação fosse atendido dentro do sistema de ensino. Esse período é influenciado pelas

perspectivas de normalização e integração escolar, inspiradas nos movimentos que ocorriam no contexto internacional, sobretudo nos países escandinavos.

A integração escolar, apesar dos apelos críticos contra a segregação socioeducacional das pessoas com deficiência efetivada pelas instituições especializadas, de cunho médico-terapêutico, não conseguiu superar o caráter excludente da lógica vigente. Ao contrário, acabou reforçando e institucionalizando a exclusão dentro das escolas comuns que passaram a ter alunos com deficiência no mesmo espaço físico dos ditos “normais”, só que em classes separadas.

Havia nas escolas as salas de aula comuns para os considerados normais e as classes especiais para os alunos com atributos que comprometessem o acompanhamento das atividades curriculares padrões. Quando os comprometimentos impediam a inserção dos alunos nas classes especiais, estes permaneciam em escolas ou nas outras instituições especiais.

Desse modo, a integração constituía um esforço unilateral tão somente da pessoa com deficiência e seus aliados (família, instituição especializada e algumas pessoas da comunidade que abracem a causa da inserção social), sendo que ela deveria procurar tornar-se mais aceitável pela comunidade.

> “A integração sempre procurou diminuir a diferença da pessoa com deficiência em relação à maioria da população, por meio da reabilitação, da educação especial e até de cirurgias, pois ela partia do pressuposto de que as diferenças constituem um obstáculo, um transtorno que se interpõe à aceitação social.” (SASSAKI, 2005, p. 21-22).

Diante desse contexto, na perspectiva de integração, a escola tinha apenas o papel de permitir o ingresso, enquanto ao aluno com deficiência cabia todo o esforço para atingir os objetivos educacionais traçados pela instituição escolar. Nesse caso, era o aluno que se adaptava à escola em suas condições normalizadoras, que tinha o propósito de aproximar, o máximo possível, o aluno com deficiência dos outros ditos normais.

Assim, MENDES (2006), afirma que o início da institucionalização da educação especial em nosso país coincidiu com “o auge da hegemonia da filosofia da ‘normalização’ no contexto mundial, e passamos a partir de então a atuar, por cerca de trinta anos, sob o princípio de integração escolar’’, até que emergiu o discurso em defesa da "educação inclusiva", a partir de meados da década de 1990.

Com o intuito de superar o impacto excludente gerado pela perspectiva da integração escolar, nos moldes da filosofia da normalização, inicia-se um movimento mundial em favor do paradigma da inclusão, que rompe com a visão limitada e limitadora da integração, defendendo o direito à educação para todos, que começa a ser discutido internacionalmente, a partir da segunda metade da década de 80, ganhando força e efetividade com as conferências mundiais

que resultaram nos seguintes documentos: Declaração Mundial de Educação para Todos (1990), e a Declaração de Salamanca (1994).

O Brasil, nesse contexto, tem assumido nos textos legais e nas políticas públicas orientações baseadas na perspectiva da educação inclusiva, como é o caso da Política Nacional de Educação Especial (PNEE), de 1994, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96), a Lei nº 7.853/89, sobre a Política Nacional para a integração da Pessoa Portadora de Deficiência, as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (2001), e a recente Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva (2008), dentre outras.

Importa assinalar no contexto nacional a contribuição política e legal que a promulgação da Constituição Federal de 1988 traz para o movimento da inclusão quando define como um de seus objetivos fundamentais no art. 3°, "promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade, e qualquer forma de discriminação". No Cap. III, Seção I, art. 206º, Inciso I, garante a todos os cidadãos "igualdade de condições para o acesso e permanência na escola". Especificamente, para as pessoas com deficiência, o art. 208º, Inciso III, firma como dever do Estado a garantia ao "atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino". (BRASIL, 1988).

Conforme a Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 (BRASIL, 2008), o movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural e social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação.

A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança, em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola.

Esta intenção de efetivar uma perspectiva educacional inclusiva, tem como apelo principal a transformação das instituições escolares, que devem primar pelo acesso dos alunos, nas escolas comuns, em todos os seus níveis e modalidades, demandando dos sistemas de ensino a responsabilidade com a adequação física, organizacional, curricular, pedagógica às diferentes características e necessidades educacionais dos alunos, e não o contrário, como se deu na experiência de integração escolar.

É consenso entre educadores e estudiosos do assunto que a temática da inclusão escolar é um campo minado por muitas polêmicas e dissonâncias, configurado com os diferentes entendimentos que são construídos tendo em vista as perspectivas político-ideológicas assumidas pelas pessoas envolvidas na gestão do município. Considerando essa ressalva, faz-

se oportuno valorizar a reflexão de TUNES e BARTHOLO (2006) quando declaram a necessidade de pensarmos sobre o porquê e o para quê do processo inclusivo que estamos assumindo, haja vista existir diferentes formas de concretizá-lo.

A tomada de consciência nos permite ter a clareza do projeto histórico que estamos ajudando a construir, por meio da nossa ação educativa, e quais os desafios subjetivos e objetivos teremos que enfrentar para sua efetivação, num contexto profundamente contraditório e excludente.

Em consonância com a preocupação em tela, MITJÁNS MARTÍNEZ (2005), argumenta que uma visão restrita de inclusão escolar, como se tem demonstrado na realidade educacional, pode ser impedimento para que se forme a consciência da magnitude das mudanças a serem realizadas para corresponder às necessidades de aprendizagem dos alunos.

Efetivamente, a proposta da educação inclusiva, com vistas ao atendimento dos alunos com deficiência e com necessidades educacionais especiais, consiste na matrícula em instituições e salas de aula comuns, devendo ter as condições garantidas de acesso ao currículo e às oportunidades decorrentes do desenvolvimento curricular e pedagógico destinados aos alunos da turma em que está inserido. As oportunidades devem proporcionar ajudas pedagógicas que representem possibilidades concretas de socialização, aprendizagem e desenvolvimento do aluno no processo de escolarização.

Com a perspectiva inclusiva, a educação especial deixa de ser o único espaço e oportunidade destinados aos alunos e passa a ser uma modalidade de ensino que atravessa todo o processo de escolarização, da Educação Básica até o Ensino Superior. As Diretrizes Nacionais para Educação Especial definem essa modalidade como:

> "[...] um conjunto de recursos e serviços para apoiar, suplementar, e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todos os níveis, etapas e modalidades de educação." (BRASIL, 2001, p. 6)

LEITE (2004) alerta para o descompasso entre as práticas educativas desenvolvidas nas escolas e as diretrizes legais. Pesquisas recentes demonstram um cenário de ações pontuais e sem planejamento, clima organizacional de descrença, receios e impotência pedagógica, ausência de preparação dos profissionais, falta de estrutura física e material, bem como a falta ou precariedade no apoio pedagógico às escolas. (SANTOS, 2010)

Os descompassos constatados na realidade educacional retratam as condições problemáticas com que os sistemas de ensino estão acolhendo os alunos desta modalidade nas escolas. Com gravidade, o crescimento do número de matrículas anualmente tem intensificado a magnitude dos desafios que estão postos aos educadores e à sociedade em geral.

O Censo Escolar de 2006 (BRASIL, 2008) registrou uma evolução importante no número de matrículas na educação especial. De 43.923 alunos, em 1998, saltou para 325.316 o número de alunos em 2006, registrando um crescimento de 640%. Observou-se, também, o crescimento de 146% das matrículas nas escolas públicas, com 441.155 (63%) dos alunos no ano de 2006, em contraposição a 1998, quando registraram 179.364 (53,2%) alunos, no sistema público de ensino e 157.962 (46,8%) nas instituições particulares.

Na oportunidade, é válido ressaltar que as decisões e ações para a inclusão dos estudantes com necessidades educativas especiais e com deficiência, devem fazer parte do projeto político-pedagógico, na intenção de que os alunos não sejam meros inquilinos ou hóspedes da escola, verdadeiros estranhos no ninho.

Para tanto, existem sérios e complexos enfrentamentos que precisam ser assumidos, não somente pelos educadores, mas por toda a comunidade escolar, se quisermos contribuir com a construção de uma experiência educativa menos excludente para o maior número de pessoas possível. Entre eles, destacam-se:

- ✓ A estrutura excludente da escola, expressa em seus mecanismos de acesso e socialização do saber;
- ✓ A resistente ideia de que existem alunos ideais;
- ✓ A padronização do processo de ensinar e aprender;
- ✓ A desigualdade gerada pela diferença/deficiência;
- ✓ As posturas de negação ou intolerância das pessoas frente à presença dos alunos com deficiência na escola;
- ✓ A fragilidade da formação dos profissionais;
- ✓ A inserção do aluno na escola somente para ser socializado, sem chances de aprender e se desenvolver, entre outros.

Esses e tantos outros enfrentamentos precisam se converter em desafios regidos pela esperança anunciada poeticamente por Paulo Freire:

> “[...] Não te esperarei na pura espera, porque o meu tempo de espera é um tempo de que fazer [...] Estarei preparando a tua chegada como o jardineiro prepara o jardim, para a rosa que se abrirá na primavera.” (Trecho do poema Canção Óbvia)

Como descrito acima nesta breve trajetória histórica, ao assumir os princípios da inclusão como marco político, ideológico, social, cultural e pedagógico na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC/2008), o Brasil estabeleceu um compromisso na busca de caminhos para garantir o direito de todos à educação. Isso significou, antes de tudo, um pacto com os grupos sociais, historicamente excluídos pela sua condição da

deficiência ou por apresentar padrões de comportamento e de aprendizagem diferenciados. Ao mesmo tempo, a assunção desses princípios pelo Brasil significou um chamado à sociedade e aos seus atores sociais que pensam, organizam, gerem e atuam na escola para enfrentarem o desafio de ressignificar o espaço escolar para que nele comunguem a igualdade de direitos e as diferenças dos seus sujeitos.

Nesse sentido, há uma preocupação que esses estudantes estejam contemplados, em respeito ao que está estabelecido no Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014) e nas convenções internacionais nas quais o Brasil é signatário. A garantia do acesso à escola regular é uma premissa básica do sistema educacional brasileiro, crianças, jovens e adultos com deficiência devem estar matriculados na sala de aula comum tendo acesso ao currículo escolar, conforme prever a Constituição Federal de 1988 e a Lei nº 9.394/1996.

A Educação Especial na perspectiva inclusiva contempla a identificação e a eliminação das barreiras, principalmente as de acesso aos conhecimentos, deslocando o foco da condição de deficiência de estudantes para a organização e a promoção da acessibilidade aos ambientes escolares (arquitetônica) e à comunicação (oral, escrita, sinalizada, digital), em todos os níveis, etapas e modalidades, visando a autonomia e a independência dos educandos.

A educação especial integra a educação regular, devendo estar presente no Projeto Político Pedagógico. Historicamente, pessoas com deficiência sofrem discriminação e são vítimas de preconceitos e violências por comportamentos ou atitudes no ambiente escolar. As barreiras atitudinais não podem ser desconsideradas sob a pena de que negligenciar a diversidade e a diferença como conceitos intrínsecos e indissociáveis da marca identitária de cada sujeito social. Assim, a Educação Especial/Inclusiva é uma modalidade de educação que perpassa transversalmente todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, oferecendo um conjunto de serviços e recursos especializados para complementar e/ou suplementar o processo educacional dos estudantes com necessidades educacionais específicas. A inclusão socioeducacional dos estudantes com deficiência (cegueira, baixa visão, deficiência auditiva, surdez, surdocegueira, deficiência intelectual, deficiência física ou deficiências múltiplas), transtornos globais do desenvolvimento (autismo, Síndrome de Asperger, Síndrome de Rett ou transtorno desintegrativo da infância) e altas habilidades/superdotação, entre outros, é um desafio a ser enfrentado por todos. A transformação da escola não deve ser entendida como uma mera exigência do ordenamento legal, e sim um compromisso inadiável das escolas, família e sociedade, como forma de garantir a esses estudantes o acesso à educação.

Partindo-se do princípio inclusivo de que a sala comum ou regular é o espaço que pertence a todos os estudantes matriculados na unidade escolar, verifica-se que o fazer pedagógico aí produzido precisa ser indagado quanto às suas concepções e práticas de homogeneização.

Desse modo, é imprescindível refletir, identificar e ressignificar crenças, valores, saberes, ideias, referenciais culturais e estilos de aprendizagem que representam apenas um grupo definido como normal.

Perceber quais as representações mobilizam as escolhas das estratégias, das atividades, formas de avaliação, materiais didáticos, disposição das carteiras, da mesa do professor, dinâmicas interacionais entre docente e estudante e entre seus pares, é tentar entender como as práticas pedagógicas de exclusão são edificadas na sala de aula. Esse é o primeiro passo para a mudança na conquista do maior desafio que se impõe ao profissional da educação contemporâneo que é educar na diferença. (ANDRADE, 2009)

Por isso, é salutar e formativo quando ao planejar a sua aula, o professor busca tornar a sua prática flexível, elástica e fluida capaz de captar este outro diferente de si. Certamente, este movimento não captará apenas os diversos, mas todos os outros que estão no entorno e mesmo apresentando padrões semelhantes de comportamento e de aprendizagem ainda não foram captados pela escola. Desse modo, quando o docente pensar o seu fazer pedagógico, em função do estudante com deficiência, altas habilidades/superdotação ou TGD estará favorecendo também os outros discentes que não são considerados público alvo da educação especial. Sob este enfoque, é importante que o professor enxergue o estudante público-alvo da Educação Especial/Inclusiva como alguém que possui especificidades sim, mas que também tem possibilidades.

Desta forma, estando esses estudantes incluídos em classe regular, as habilidades e competências são as mesmas exigidas para os demais educandos matriculados na educação básica, desde quando as suas diferenças sejam contempladas no processo educacional. Assim sendo, ao surdo não será exigida a habilidade de ouvir e falar uma língua, ao mesmo tempo em que para o cego não será esperado o desenvolvimento da habilidade de ver, enquanto que do surdocego não se deve esperar que ele veja, ouça e fale. Daí, que as competências e habilidades desenvolvidas na escola devem se dar a partir da perspectiva do potencial do estudante e não da sua falta.

Isso significa afirmar que a Educação Especial/Inclusiva é concebida para possibilitar que todos os estudantes atinjam os objetivos da educação geral, utilizando, quando necessário, processos diferenciados de ensino e aprendizagem, sem serem privados de apropriarem-se das disciplinas com seus respectivos conteúdos programáticos. Portanto, para o público da Educação Especial/Inclusiva “o currículo a ser desenvolvido é o das diretrizes nacionais para as diferentes etapas modalidades da Educação Básica: educação infantil, educação fundamental, ensino médio, educação de jovens e adultos e educação profissional” (BRASIL, 2001, p. 57).

As experiências educacionais inclusivas manifestam nos professores inquietações em relação à prática pedagógica com os estudantes público-alvo da Educação Especial, mais especificamente no que se refere aos procedimentos de avaliar, promover e certificar. A inquietação se sobressai em relação aos estudantes com deficiência intelectual, múltipla deficiência e TGD, visto que, para aqueles que possuem deficiência visual e surdez sem comprometimento intelectual a exigência é que, no processo avaliativo, sejam ofertados instrumentos de avaliação acessíveis aos sistemas de comunicação deles: Braille e Libras, respectivamente.

No caso do estudante surdo, a Língua Portuguesa deve ser tratada pedagogicamente como segunda língua, implicando, desse modo, que a sua avaliação seja diferenciada, respaldando-se nos processos de produção escrita similares ao de um estrangeiro. Sendo assim, o mais importante é o professor ter consciência de que o processo avaliativo de qualquer estudante se constitui de vários momentos, diversas formas e com a utilização de vários instrumentos. Ter o hábito de observar e fazer registros do desempenho dos estudantes, no que se refere à realização das atividades em sala de aula, apresentação de pesquisas extraclasse e a interação com os colegas na turma podem compor o processo de avaliação formativo desenvolvido pelo professor.

O Estado da Bahia publicou em 2017 as Diretrizes para a Educação Inclusiva, que trazem, com devida profundidade, elementos que orientam a prática pedagógica inclusiva em todas as instâncias do serviço educacional público. Este referencial se vale dessas orientações para sua efetiva implementação no contexto escolar inclusivo.

Em consonância com a perspectiva inclusiva da Educação Especial, o Documento Curricular Referencial Coaraciense reconhece e valoriza a diversidade demandada pelos estudantes com deficiência. No atendimento a essas demandas são identificadas barreiras arquitetônicas, comunicacionais e atitudinais. Para a eliminação dessas barreiras, faz-se necessário o fortalecimento de políticas públicas que foquem a ação pedagógica para além da condição de deficiência e se desloquem para a organização do ambiente e planejamento dos serviços com vistas à plena acessibilidade.

Assim, é necessário que a Unidade Escolar implemente mudanças em seu Projeto Político Pedagógico e na elaboração do planejamento de vivências escolares, identificando a demanda e as reais necessidades dos estudantes, para desenvolver um currículo escolar inclusivo, que garanta a aprendizagem e o processo de avaliação, considerando e respeitando as especificidades bem como os limites e possibilidades, conforme estabelecido na legislação sobre esta modalidade de ensino.

O parecer CNE/CEB 17/2001 (BRASIL, 2001) já anunciava que "[...] não é o aluno que se molda ou se adapta à escola, mas é ela que, consciente de sua função, coloca-se à disposição do aluno, tornando-se um espaço inclusivo." STAINBACK E STAINBACK (1999), reforça a necessidade do ajuste curricular a partir de uma cuidadosa avaliação dos estudantes, considerando o ponto de partida de aprendizado de cada um e o seu desempenho em cada atividade realizada, sendo fundamentado no contexto sociocultural da escola e da família e contando com a colaboração de equipes formadas pelos professores e agentes educadores da escola e, quando necessário, com o apoio de equipes multidisciplinares. Desse modo, o olhar para a diversidade passa a ser uma tarefa de realização coletiva, não apenas sob a responsabilidade do professor, prevendo mudanças de ordem educativa e social. Para tanto, é preciso preparar os fundamentos e estratégias pedagógicas inclusivas, educadores, organizar práticas didático-curriculares, adquirir e implantar recursos físicos e materiais, para que os alunos com necessidades educacionais especiais não sejam privados de um espaço social, no qual eles podem se desenvolver.

De acordo com HEREDERO (2010), as adaptações curriculares de acesso ao currículo são ajustes graduais que se promovem no planejamento escolar e pedagógico, bem como nas ações educativas. São possibilidades educacionais de atuar frente às dificuldades de aprendizagem apresentadas, para tornar o currículo apropriado às peculiaridades dos alunos com necessidades especiais.

VYGOTSKY (1896-1934), enfatiza que a condição humana não é dada pela natureza, mas construída ao longo de um processo histórico-cultural, pautado nas interações sociais realizadas entre o homem e o meio. Ou seja, os aspectos biológicos não são determinantes. Segundo ele, o desenvolvimento de qualquer pessoa, tenha ela deficiência ou não, depende das oportunidades de aprendizagem e das relações que estabelece. Vale mencionar que o estudioso dedicou boa parte de sua vida à observação e à educação de crianças com deficiência, principalmente intelectual.

O preparo do professor no contexto da educação inclusiva é o resultado da vivência e da interação cotidiana com cada um dos estudantes, com e sem deficiência, a partir de uma prática pedagógica dinâmica que reconhece e valoriza as diferenças. Não há especialização capaz de antever o que somente no dia a dia poderá ser revelado.

A arte de ensinar é a mais grandiosa riqueza que o profissional pode ter visto que é por meio ou através dele que tudo começa e tudo se guia, a sociedade precisa sim de um entendimento mais aprofundado sobre a importância da aceitação dessas pessoas que inocentemente nasceram para usufruir de uma atenção especial. Sendo que o professor que já se encontra inserido no mercado de trabalho, a possibilidade concreta e inequívoca de educação

continuada, de modo que esse ele cada vez mais esteja em sintonia com as demandas do seu tempo e espaço e com os saberes necessários à construção tanto dele, quanto do próprio estudantes, os saberes necessários ao pleno exercício da cidadania.

Para que se programe a proposição das adequações curriculares, alguns autores têm produzido diferentes instrumentos para nortear a prática pedagógica, dentre os quais está o Documento de Adaptação Curricular Individual. Tal documento tem sido amplamente veiculado no cenário de educação brasileira, no sentido propor formas de organização de práticas educacionais inclusivas para o público da educação especial, por apresentar demandas específicas ao processo de escolarização.

A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns, exige ainda que a escola regular se organize, para oferecer:

- ✓ Possibilidades objetivas de aprendizagem a todos os alunos, especialmente àqueles com deficiências;
- ✓ Tecnologias que permitam cada vez mais a integração de crianças com necessidades especiais nas escolas, facilitando todo o seu processo educacional e visando a sua formação integral.
- ✓ Apoio de um grupo de profissionais que atuem na Educação Especial, como educador físico, professor, psicólogo, fisioterapeuta, fonoaudiólogo, terapeuta ocupacional e psicopedagogo.

Nesse novo contexto a construção de um currículo que possibilite oportunidades de vivenciar as práticas pedagógicas, podem estabelecer uma relação bastante fortalecida e significativa de modo que os sujeitos levem em consideração a importância da cultura, da linguagem e das relações sociais, fornecendo base para uma educação na qual o homem seja visto na sua totalidade, na multiplicidade de suas relações com outros, na sua especificidade cultural e na sua dimensão histórica, em processo de construção e reconstrução permanente.

O olhar com o qual Vygotsky nos propõe examinar as possíveis limitações desses estudantes não é de complacência ou desânimo, mas, sim, o de uma visão dialética do real, que leve à constatação de que, se existem problemas, existem também possibilidades. E os problemas podem ser uma fonte de crescimento. Desse modo, para o autor, "um defeito ou problema físico, qualquer que seja sua natureza, desafia o organismo". Assim, o resultado de um defeito é invariavelmente duplo e contraditório. Por um lado, ele enfraquece o organismo, mina suas atividades e age como uma força negativa. Por outro lado, torna a atividade do organismo difícil, agindo como um incentivo para aumentar o desenvolvimento de outras funções no organismo, despertando-o para redobrar atividade, que superará a dificuldade. Esta é uma lei geral, igualmente aplicável à biologia e à psicologia de um organismo.

As estratégias pedagógicas adequadas são capazes de provocar avanços que não ocorreriam espontaneamente. É a isso que se refere um de seus principais conceitos, o de zona de desenvolvimento proximal (ZDP). A ZDP nada mais é do que a distância entre o desenvolvimento real, determinado por meio da solução independente de problemas, e o desenvolvimento potencial, determinado pela resolução feita com a ajuda de um adulto ou em colaboração com companheiros.

Por meio dessa concepção, Vygotsky ressalta a importância da escola e do professor no processo de desenvolvimento dos alunos. Para ele, o educador, em primeiro lugar, deve conhecer bem o estudante a fim de planejar estratégias a partir de objetivos baseados em seu potencial, ou seja, naquilo que ele é capaz de fazer quando conta com ajuda. Em uma de suas muitas obras, o psicólogo afirma que “o comportamento atualizado é apenas uma infinitésima parte do comportamento possível.”

Vygotsky deixa transparecer a sua crença na plasticidade - capacidade de se transformar do organismo e do ser humano - na capacidade do indivíduo de criar processos adaptativos com o intuito de superar os impedimentos que encontra. Apesar de o organismo possuir, em potencial, essa capacidade de superação, ela só se realiza a partir da interação com fatores ambientais, pois o desenvolvimento se dá no entrelaçamento de fatores externos e internos.

Nessa perspectiva, nos cegos, o organismo se reorganiza para que as funções restantes trabalhem juntas para superar o impedimento visual, processando estímulos do mundo exterior com a ajuda de meios especiais, tal como o Braille. O mesmo acontece com os surdos, que desenvolverão capacidades visuais e espaços-temporais, na interação com instrumentos diversos, tendo a Língua de Sinais um papel preponderante nesse processo. É nessa perspectiva, também, que, para sujeitos com sérios problemas motores e que tenham grande dificuldade no ato da escrita, o uso de instrumentos como o computador - ou, na falta desse, da máquina de escrever - atua como estímulo e como suporte para a superação de dificuldades. O autor, entretanto, enfatiza constantemente o papel do contexto sociocultural nesse processo de superação. Esse processo não se realizaria de uma forma espontaneísta. Desse modo, obter um currículo que oportunize vivenciar a cultura do seu próprio povo levando em conta a sua identidade local é de suma importância à medida que o meio social com o qual o mesmo está inserido possa proporcionar um aprendizado significativo e satisfatório.

Sob esse enfoque, cabe a gestão municipal, gestão da educação e profissionais da educação, que atuam nas escolas, a tarefa de garantir a circulação de conhecimento, da multiplicidade de pensamentos, bem como a humanização nas relações decorrentes dos processos de ensino e de aprendizagem, tão necessárias principalmente, para esse público em particular.

Na oportunidade, é pertinente destacar que no dia 14 de agosto de 2020, em atendimento a meta 4 do Plano Municipal de Educação de Coaraci, o Governo Minha Cidade, Meu Orgulho inaugurou o CRIE – Centro de Referência em Inclusão Educacional Santa Dulce dos Pobres, visando acolher os alunos com deficiência e com necessidades educacionais especiais, matriculados na rede pública municipal de ensino, em turno oposto ao que estão matriculados, oferendo serviços como: atendimento psicológico, psicopedagógico, fisioterapêutico, orientação escolar, entre outros. Esta foi uma grande conquista para a comunidade e para a educação do município.

É importante frisar também que mesmo as competências e habilidades da BNCC que não citam diretamente o tema da diversidade, devem ser trabalhadas nos componentes curriculares de modo a promover o diálogo, a valorização, o acolhimento e o respeito às diferenças. Além disso, o acesso integral ao currículo deve ser universal e por isso todas as competências e habilidades devem ser abordadas de forma a considerar diferentes tipos de aprendizagem e a inclusão de todos os estudantes.

Em caráter complementar ou suplementar, a Educação Especial deve oferecer também o Atendimento Educacional Especializado (AEE) por meio de Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) implantadas em escolas regulares e/ou Centros de Atendimento Educacional Especializado, que elaboram, disponibilizam e utilizam recursos pedagógicos e de acessibilidade, com o objetivo de promover a participação plena do seu público-alvo em atividades e classes regulares, proporcionando total envolvimento entre todos os entes da comunidade escolar. O AEE se distingue das atividades realizadas em salas de ensino regular, pois seu objetivo é acompanhar e apoiar o estudante, fornecendo meios que proporcionem ou ampliem suas habilidades funcionais, favorecendo a inclusão escolar e social. Os Centros, além de oferecerem o AEE, exercem um papel importante nas regiões onde estão implantados, por desenvolverem ações articuladas com as escolas da rede, promovendo formação continuada em Educação Especial Inclusiva, adaptação de material, acompanhamento e apoio às Salas de Recursos Multifuncionais (SRM).

Em Coaraci, sugerimos que no Atendimento Educacional Especializado sejam ofertadas oficinas de enriquecimento e potencialização educacional a partir de um planejamento estratégico do município, o qual contemplará a formação continuada adequada dos profissionais de educação, a reestruturação necessária dos espaços físicos e aquisição de materiais e insumos que promovam condições de desenvolver com mais eficácia o trabalho educativo. Ademais, é válido ressaltar que as ações propostas no parágrafo acima, apenas contemplam o proposto no Plano Municipal de Educação do município.

- Marcos legais e normativos:

Na organização da Educação Especial, devem ser observados os objetivos e as diretrizes da política educacional, atendendo o disposto na legislação que assegura o acesso de todos a um sistema educacional inclusivo. São eles:

- ✓ A Constituição da República Federativa do Brasil (1988), que estabelece em seu art. 205º, a educação como direito de todos; art. 206º, igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; no art. 208º, item III, o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente, na rede regular de ensino;
- ✓ Política Nacional de Educação Especial (1994) orientando o processo de "integração instrucional" que condiciona o acesso as classes comuns de ensino regular àqueles que "(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os estudantes ditos normais" (p.19).
- ✓ LDB nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, principalmente o art. 59º, que preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos estudantes currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências; e assegura a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar.
- ✓ Decreto nº 3.298/1999, que regulamenta a Lei nº 7.853/89 ao dispor sobre a Política Nacional para a Integração da pessoa portadora de deficiência, definindo a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular.
- ✓ Plano Nacional de Educação – PNE, Lei nº 10.172/2001, que destaca "o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana", estabelecendo objetivos e metas para que os sistemas de ensino favoreçam o atendimento aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, requerendo formação docente, a acessibilidade física e atendimento educacional especializado;
- ✓ Decreto nº 3.956/2001, que afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais;
- ✓ Lei nº 10.436/02 que reconhece a Língua Brasileira de Sinais – Libras como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas

de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia.

- ✓ A Portaria nº 2.678/02 do MEC que aprova diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do sistema Braille em todas as modalidades de ensino, compreendendo o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e a recomendação para o seu uso em todo o território nacional.
- ✓ A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), que tem como objetivo garantir o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação na escola regular, orientando para a transversalidade da Educação Especial, o atendimento educacional especializado, a continuidade da escolarização, a formação de professores, a participação da família e da comunidade, a acessibilidade e a articulação intersetorial na implementação das políticas públicas;
- ✓ Decreto nº 6.571/2008, que dispõe sobre o apoio técnico e financeiro da União para ampliar a oferta do atendimento educacional especializado, regulamentado, no art. 9º, para efeito da distribuição dos recursos do FUNDEB, o cômputo das matrículas dos alunos da educação regular da rede pública que recebem atendimento educacional especializado, sem prejuízo do cômputo dessas matrículas na educação básica regular;
- ✓ Decreto Legislativo n°186/2008 que ratifica a convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência/ONU;
- ✓ Decreto Federal nº 6.949/2009, que estabelece que os Estados-Partes devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, compatível com a meta da plena participação e inclusão, adotando medidas para garantir que as pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob alegação de deficiência; as pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem.
- ✓ Resolução do CNE/CEB nº 04/2009 – que institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE);
- ✓ Resolução do CNE/CEB nº 04/2009, do Conselho Nacional de Educação, que institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial;

- ✓ Resolução do CEE nº 79/2009, que estabelece normas para a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva para todas as etapas e Modalidades da Educação Básica no Sistema Estadual de Ensino da Bahia;
- ✓ Nota Técnica – SEESP/GAB nº 11/2010, que dispõe sobre Orientações para a Institucionalização da Oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) implantadas nas escolas regulares e nas Diretrizes para a Educação Inclusiva no Estado da Bahia.
- ✓ Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do espectro Autista é criada pela Lei nº 12.764/2012. Além de consolidar um conjunto de direitos, esta lei em seu art. 7º, veda a recusa de matrícula à pessoa com qualquer tipo de deficiência e estabelece punição para o gestor escolar ou autoridade competente que pratique esse ato discriminatório.
- ✓ Lei nº 13.005/2014, que institui o Plano Nacional de Educação – PNE, art. 8º, determina que os Estados, o Distrito Federal e os Municípios garantam o atendimento às necessidades específicas na educação especial, assegurando o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades. Com base neste pressuposto, a meta 4 e respectivas estratégias objetivam universalizar, para as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, na faixa etária de 04 a 17 anos, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado.
- ✓ Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146/2015, "destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania";
- ✓ Lei nº 1.121, de 23 de Junho de 2015 que dispõe sobre a aprovação do Plano Municipal de Educação - PME do Município de Coaraci, em consonância com a Lei Nº 13.005/2014, meta 4 e suas estratégias.

- Algumas possibilidades pedagógicas da Educação Especial nas diferentes áreas do conhecimento:

Do ponto de vista educacional, a deficiência visual envolve dois grupos:

- ✓ Cegueira: perda total ou resíduo mínimo de visão, levando o indivíduo a necessitar do Sistema Braille como meio de comunicação na leitura e escrita.
- ✓ Baixa Visão: alteração do funcionamento visual de ambos os olhos. As atividades escolares e de locomoção ficam prejudicadas e, mesmo após tratamento, necessitam, de recursos educativos especiais, como óculos ou lupas, por isso a utilização de recursos

escritos em fonte grande, entre outros. Com estes auxílios ópticos, podem ler textos e distinguir objetos a pouca distância, pois conservam resíduos visuais.

Ao receber uma criança com deficiência visual, geralmente o professor sente-se inseguro sobre suas atitudes. É salutar conhecer algumas peculiaridades que as crianças possam vir a apresentar, especialmente no início do ano letivo. Choros e birras são naturais de qualquer criança nos primeiros dias de aula:

1. Apresente todos os cantinhos da sala e, se o mobiliário mudar de lugar, não se esqueça de ensinar a nova disposição;
2. Não exclua a criança cega das atividades em grupo, pois é através delas que o estudante terá a oportunidade de conhecer seus colegas, de tocá-los e identificá-los;
3. O estudante precisa observar os sons do ambiente escolar e ser avisado do que significa cada som, por exemplo, o sinal da campainha que sinaliza a hora do intervalo, entrada e saída de professores. Por isso o silêncio é tão importante!
4. Manusear vários objetos em tamanhos reais ou miniaturas que fazem parte da rotina escolar;
5. Para orientá-la melhor, conte o que acontece à sua volta e, se sair de perto do estudante, avise-o;
6. O estudante com baixa visão deve utilizar seu resíduo visual da melhor maneira possível, descrevendo sempre o que vê (É importante que o educador saiba qual a patologia visual que o aluno possui e o que a causou);
7. Quando se tem pouca visão, a percepção de situações observadas é gradativa e lenta. Isto pode deixar o estudante com os olhos cansados, porém não permita que fique desmotivada ou visualmente “preguiçosa”;
8. Oftalmologistas especializados em baixa visão garantem que não faz mal ver televisão bem de pertinho;
9. Caso o estudante use óculos ou lupa, ensine-o a cuidar deles e observe se eles lhe trazem conforto;
10. A iluminação da sala deve ser bem distribuída e o ideal é que seja projetada por trás, na direção de onde o estudante está sentado;
11. O lápis 6B ou caneta hidrocor preta são mais indicados para ampliar o texto para o aluno com baixa visão. Ele pode precisar também de contrastes, relevo e recursos ópticos na atividade (cola relevo, cola puff, entre outros recursos), elementos que podem auxiliar e são essenciais na aquisição e construção da leitura e escrita. Para isso, o professor deverá estimulá-lo a tomar consciência de seus diferentes sentidos, discriminar e

reconhecer diferentes relevos, organizando sua visão pela melhor forma e posicionamento;

12. Evite folhas e superfícies brilhosas, pois o reflexo pode prejudicar a visão. Evite também usar muitos detalhes nos desenhos.
13. Ajude o estudante a memorizar o caminho até o banheiro. Pode-se criar estratégias para que ele conte os passos e melhor se oriente no espaço escolar. Pode também escolher entre os colegas o ajudante do dia para auxiliar o estudante na locomoção entre os espaços.
14. Para a criança cega alcançar um aprendizado completo e significativo, é necessário possibilitar a utilização de seus sentidos remanescentes, da audição, do tato, do paladar e do olfato, pois são importantes canais de entrada de informações levadas até o cérebro. Essas crianças necessitam do sistema Braille como forma de alfabetização e registro e, assim, enriquecer e ampliar seu mundo de significação, experimentando atividades psicomotoras, cognitivas e socioafetivas.
15. O desenvolvimento sensorial deve se fazer presente antes da apresentação do sistema Braille, período ou fase preparatória em que manipulam material concreto, aprendendo a discriminar forma, tamanho, peso e textura. Após essa etapa, será o momento oportuno para ser apresentada a leitura e a escrita pelo sistema Braille. Na oportunidade, é válido ressaltar que a oralidade é a peça chave para realização de atividades e avaliação da aprendizagem.

Denomina-se deficiência auditiva a diminuição da capacidade de percepção normal dos sons, sendo considerado surdo o indivíduo cuja audição não é funcional na vida comum. Parcialmente surda é a pessoa cuja audição, ainda que deficiente, é funcional com ou sem prótese auditiva. Pelo menos uma em cada mil crianças nasce profundamente surda. Muitas pessoas desenvolvem problemas auditivos ao longo da vida, por causa de acidentes ou doenças.

A deficiência auditiva pode ser congênita ou adquirida, tendo como principais causas da deficiência congênita o fator da hereditariedade, viroses maternas (rubéola, sarampo), doenças tóxicas da gestante (sífilis, citomegalovírus, toxoplasmose), ingestão de medicamentos ototóxicos (que lesam o nervo auditivo) durante a gravidez. A perda auditiva adquirida é quando existe uma predisposição genética (otosclerose), ocorrendo meningite, ingestão de remédios ototóxicos, exposição a sons impactantes (explosão) e viroses, por exemplo.

O grau da perda auditiva e do comprometimento linguístico, a época em que ocorreu a surdez e a idade em que começou sua Educação Especial são fatores que irão determinar importantes diferenças em relação ao tipo de atendimento que deverá ser prescrito para o

educando. Quanto menor a idade, maior a facilidade na aprendizagem da Língua de Sinais Brasileira – LIBRAS e o estabelecimento de uma rotina.

Quanto maior for a perda auditiva, maiores serão os problemas linguísticos e maior será o tempo em que o estudante precisará receber atendimento especializado. A construção da linguagem oral no indivíduo com surdez profunda é uma tarefa longa e bastante complexa, envolvendo aquisições, como: tomar conhecimento do mundo sonoro, aprender a utilizar todas as vias perceptivas que podem complementar a audição, perceber e conservar a necessidade de comunicação e de expressão, compreender a linguagem e aprender a expressar-se. Nessa área, as alternativas de atendimento estão intimamente relacionadas às condições individuais do educando.

A surdocegueira diz respeito à associação de duas deficiências, proveniente de duas perdas simultâneas, a auditiva e a visual, que trazem ao surdocego características específicas. Assim, em virtude das perdas audiovisuais coexistentes e das especificidades que estas perdas causam, justifica-se a utilização da grafia “surdocegueira”.

Uma criança que tenha a combinação das perdas auditivas e visuais, concomitantes, identifica, percebe e compreende a si e ao meio de forma diferenciada, ou seja, fazendo uso de outros sentidos remanescentes. Com base no que afirmamos, o surdocego não deve ser encarado como um surdo que ficou cego ou um cego que perdeu a audição. Deve ser visto como uma pessoa com perdas audiovisuais que apresenta necessidades distintas daquelas que possui o surdo e o cego.

Independente do período de aquisição das perdas, a pessoa com surdocegueira pré-linguística (nasceu assim) e pós-linguística (adquiriu após contato com a linguagem) possui alteração na forma de interagir com o ambiente, entretanto seu desenvolvimento e interação com o outro será diferenciada nos dois casos. O surdocego pré-linguístico deverá ser estimulado ao desenvolvimento e aquisição da linguagem e mobilidade, enquanto o pós-linguístico deverá ser trabalhado considerando a comunicação e a mobilidade. São diversas e variadas as formas comunicativas da pessoa com surdocegueira, partindo das estruturas mais concretas até formas comunicativas mais elaboradas ou simbólicas. São elas:

- ✓ Movimentos corporais e expressão facial: O choro, o sorriso, a expressão facial, além dos movimentos corporais são as primeiras formas de comunicação estabelecidas pela criança. Por intermédio do corpo, a criança estabelece as primeiras relações quando “após o nascimento, o corpo do bebê entra em relação com um outro corpo, procurando a fusão e a unidade que ele acaba de perder.” (LELOUP, 2003, p. 19)
- ✓ Objetos de referência ou objetos representativos: A comunicação pré-simbólica faz uso de objetos reais e significativos, que possibilitam a interpretação de uma atividade, situação

ou pessoa. São chamados de objetos de referência ou objetos representativos. Uma colher, por exemplo, representa a ação de comer, uma toalha, que terminou o banho, e um lápis indica que é o momento de desenhar. A professora usa uma pulseira e, sempre que tocar o aluno, coloca a mão dele sobre a mesma pulseira, indicando que é ela quem está ali.

- ✓ Representações gráficas: As representações gráficas são formas de comunicação utilizadas pelo surdocego que possui resíduo visual e preparam o estudante para o mundo da escrita. Ele incrementa suas percepções em relação aos aspectos gráficos bidimensionais, possibilitando o desenvolvimento de suas habilidades gráficas, quando começa a fazer uso de desenhos com a intencionalidade de se comunicar. Podemos utilizar o contorno do objeto em seu tamanho real, desenhos, gravuras ou ainda fotografia. Estes últimos podem ser relativos ao próprio objeto ou situação representativas do mesmo, como a foto do refeitório, indicando o momento do lanche.
- ✓ Gestos: São gestos próprios de um objeto, atividade ou situação específica. Podem ser naturais, quando reconhecidos convencionalmente por um grupo de pessoas, ou indicativos, quando apontam, indicam um desejo ou uma referência. Além disso, usamos simultaneamente com os objetos de referência, como forma de ampliar a compreensão do que se expõe. Como exemplo, podemos mostrar um objeto como o copo e fazer o gesto de beber água, para, em seguida, tomar o líquido. Assim, o surdocego compreende concretamente o objeto (copo) e a ação de tomar água.
- ✓ Sinais: Os sinais fazem parte da língua de sinais. Não sendo língua oral, relaciona-se com a [...] articulação ou configuração das mãos, do movimento de sinalização do espaço, do local de articulação, da orientação da mão no espaço, tudo isso articulado à expressão facial. (CADER-NASCIMENTO e COSTA, 2005, p. 59). Entretanto, os sinais são como palavras isoladas, se compararmos a língua de sinais à língua falada. Da mesma forma que palavras isoladas não se configuram como uma língua, os sinais isolados também não são. Os sinais isolados são como ícones que facilitam o processo comunicativo, mas não substituem a língua de sinais.
- ✓ Alfabeto dactilológico: forma de comunicação linguística, conhecido também como alfabeto manual ou alfabeto digital. É outra forma de comunicação bastante comum. Tem uso pelo surdocego em espaços variáveis, dependendo do resíduo visual e, no caso da pessoa com perda total da visão, é soletrado na palma da mão.
- ✓ Braille: O Braille, criado por Louis Braille em 1825 e adotado no Brasil desde 1854, com a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, consiste em um "[...] sistema de leitura e escrita tátil para cegos, baseado na combinação de seis pontos em relevo, dispostos em

duas colunas verticais e paralelas de três pontos cada uma." (PINEIRO, QUERO e DIAZ, 2003, p. 228)

- ✓ Tadoma: É um sistema de comunicação tátil, que ocorre mediante a percepção da vibração e dos movimentos da articulação no momento da fala. Foi desenvolvido na Europa por uma professora de crianças surdocegas (Tad e Oma), o que deu origem ao nome Tadoma. Esta é uma comunicação receptiva que consiste em tocar o rosto e o pescoço de quem estiver falando. KELLER (1939) referiu que, além de sentir as vibrações da garganta da professora, colocava os dedos nos lábios dela e sentia o movimento da boca e a expressão de seus lábios, o que facilitava sua compreensão.

Assim, pessoas com surdocegueira estabelecem um processo de interação e comunicação, o que influencia diretamente em seu desenvolvimento pessoal e educacional. No caso de pessoas que adquiriram a surdocegueira após a aprendizagem de uma língua, devem ser estimuladas à aprendizagem de novas formas de comunicação, considerando as peculiaridades de cada um.

Ademais, seguem algumas orientações para os profissionais de educação sobre como ajudar um surdocego:

1. Ao aproximar-se de um surdocego, deixe que ele se aperceba da sua presença com um simples toque;
2. Qualquer que seja o meio de comunicação adotado, faça-o gentilmente;
3. Combine com ele um sinal para que ele o identifique;
4. Aprenda e use qualquer que seja o método de comunicação que ele saiba;
5. Se houver um método mais adequado que lhe possa ser útil, ajude-o a aprender;
6. Tenha a certeza de que ele o percebe, e que você também o está percebendo;
7. Encoraje-o a usar a fala se conseguir, mesmo que ele saiba apenas algumas palavras;
8. Se houver outras pessoas presentes, avise-o quando for apropriado para ele falar;
9. Avise-o sempre sobre o que o rodeia;
10. Informe-o sempre quando você vai sair, mesmo que seja por um curto espaço de tempo. Assegure-se que fica confortável e em segurança. Se não estiver, vai precisar de algo para se apoiar durante a sua ausência. Coloque a mão dele no que servirá de apoio. Nunca o deixe sozinho num ambiente que não lhe seja familiar;
11. Ao andar, deixe-o apoiar-se no braço, nunca o empurre à sua frente;
12. Utilize sinais simples para avisá-lo da presença de escadas, de uma porta ou um carro.

As deficiências intelectuais podem variar de leve à grave, o que diferencia muito a intervenção que deve acontecer por parte do educador com esse estudante. É importante ressaltar que essa deficiência se define pelo estado de redução notável do funcionamento

intelectual significativamente inferior à média, associado a limitações em vários aspectos do funcionamento adaptativo: comunicação, cuidados pessoais, competências domésticas, habilidades sociais, utilização dos recursos comunitários, autonomia, saúde e segurança, aptidões escolares, lazer e trabalho. (Associação Americana de Deficiência Mental).

É necessário atentar que diagnósticos feitos antes dos 6 anos de idade devem ser reavaliados uma vez que, nessa fase de desenvolvimento, ocorrem muitas mudanças e estimulações, alterando as características da criança. Estudos da ONU e do Banco Mundial apontam a alta incidência de deficiência intelectual, especialmente nos países em desenvolvimento, onde se encontram grande número de pessoas vivendo abaixo da linha da pobreza, em precárias condições de saúde, educação e de infraestrutura.

As causas da deficiência intelectual podem ter diversas etiologias, podendo ser intraindividuais ou externas ao indivíduo. Nas causas intraindividuais, está a deficiência que pode ser transmitida geneticamente (Síndrome de Down), cuja origem pode ser metabólica (fenilcetonúria), ou causada por danos cerebrais graves (acidentes, com armas de fogo ou aparecimento de tumores). Estão agrupadas nessa listagem de causas, desordens psíquicas, resultantes de casos de autismo ou esquizofrenia.

Se você tiver um estudante com deficiência intelectual em sua sala de aula, fique atento para o fato de que, para realizar tarefas, esse aluno necessita aprender:

- ✓ a partir do concreto, como forma de elucidar os conceitos;
- ✓ o conteúdo deve ser dividido em etapas para que ele possa compreender e realizar o proposto;
- ✓ a partir de frases simples o que precisa ser feito de forma direta, sem muitos detalhes. Comando curtos!
- ✓ dando prioridade aos objetivos que se tenciona ensinar, partindo sempre de contextos reais. Um foco de cada vez.
- ✓ A partir de situações de aprendizagem positivas e significativas, preferencialmente em ambientes naturais aos alunos, usando situações e formas mais concretas possíveis, transferindo comportamentos e aprendizados adquiridos para novas situações.
- ✓ Motive, elogie o sucesso e valorize a autoestima, experiencie situações do cotidiano no campo dos conhecimentos acadêmicos, como ensinar a ler e a escrever nome, endereço, a utilizar o telefone, a ler informações dos pontos de ônibus, das placas e dos rótulos

Para Vygotsky (1986), o estudante com deficiência deve ser compreendido numa perspectiva qualitativa e não como uma variação quantitativa do estudante sem deficiência. As relações sociais estabelecidas com ele deverão necessariamente considerá-lo como uma pessoa ativa, interativa e capaz de aprender.

Os Transtornos Globais do Desenvolvimento representados pela sigla (TGD) são definidos como distúrbios que ocorrem nas interações sociais recíprocas que costumam se manifestar nos primeiros cinco anos de vida. Caracterizam-se por padrões de comunicação estereotipados e repetitivos, assim como pelo estreitamento nos interesses e nas atividades da vida cotidiana.

Nessa relação, encontram-se as principais patologias consideradas anteriormente como condutas típicas, inserindo-se aí o autismo infantil, transtorno do déficit de atenção e hiperatividade, bem como o transtorno de conduta. Hoje, as manifestações de TGD são encontradas em autismo atípico, psicose infantil, Síndrome de Rett e Transtorno Desintegrativo da Infância. A inserção de crianças com essas patologias na escola regular deve ser realizada respeitando-se as limitações para que seja benéfica tanto para os estudantes que têm deficiência quanto para aqueles que não a possuem.

Desse modo, a inclusão desses alunos na rede regular de ensino deverá considerar e respeitar alguns aspectos:

- ✓ O processo de inclusão dar-se-á de forma gradual, considerando o tempo de adaptação de cada um;
- ✓ O estudante deverá ter um acompanhamento terapêutico;
- ✓ O tempo de permanência na escola, mudanças de rotina, entre outros, deve ser aconselhado pela equipe multiprofissional.

Durante o processo de escolarização de quaisquer crianças, a parceria da família é primordial. Com as crianças com TGD, essa participação é vital e indispensável. Devido ao desconhecimento do assunto e à falta de produção acadêmica a respeito do tema, muitos professores se sentem desamparados, solitários, sem saber como intervir e proceder na área pedagógica com esses alunos. Os Transtornos Globais do Desenvolvimento reúnem os diferentes transtornos do espectro autista, as psicoses infantis e as Síndromes de Asperger, de Kanner e de Rett.

O autismo tem como características dificuldades de interação social, de comportamento (movimentos estereotipados, como rodar uma caneta ou enfileirar carrinhos) e de comunicação (atraso na fala). “Pelo menos 50% dos autistas apresentam graus variáveis de deficiência intelectual”, afirma o neurologista José Salomão Schwartzman, docente da pós-graduação em Distúrbios do Desenvolvimento da Universidade Presbiteriana Mackenzie, em São Paulo.

Alguns, porém, têm habilidades especiais e se tornam gênios da informática, por exemplo. Complementando, pode-se afirmar que essas crianças também podem apresentar fobias, perturbações de sono ou de alimentação, crises de birra ou agressividade (autoagressividade). Elas podem ainda apresentar um nível de aprendizagem alterado, sendo tanto elevado (alta dotação) como abaixo do esperado para sua idade. Essa alteração depende de muitos aspectos,

tais como atraso ou ausência de intenção comunicativa, atenção dirigida ao contato visual, expressão facial, gestos e posturas corporais.

Recomenda-se, como forma de minimizar a dificuldade de relacionamento, que sejam criadas situações que possibilitem a interação, atentando, porém, para que haja paciência com o estudante, pois a agressividade pode se manifestar. Recomenda-se também que as instruções sejam claras e curtas e, que ele seja sempre avisado quando sua rotina precisar mudar, pois alterações no dia a dia não são bem-vindas.

A Síndrome de Asperger é uma condição genética que tem muitas semelhanças com o autismo. Os focos restritos de interesse são comuns. Quando gosta de Matemática, por exemplo, o aluno só fala disso. Portanto, use sempre um assunto que o encanta para introduzir um novo. A rescomendações pedagógicas são as mesmas do autismo.

A Síndrome de Williams é uma desordem no cromossomo 7. O estudante possui dificuldades motoras (demora para andar e falta de habilidade para cortar papel e andar de bicicleta, entre outros) e de orientação espacial. Quando desenha uma casa, por exemplo, a criança costuma fazer partes dela separadas: a janela, a porta e o telhado ficam um ao lado do outro. No entanto, há um grande interesse por música e muita facilidade de comunicação. Por isso recomenda-se que na sala de aula, sejam desenvolvidas atividades com música para chamar a atenção.

A Síndrome de Rett é uma doença genética que, na maioria dos casos, atinge meninas. Apresenta regressões no desenvolvimento (perda de habilidades anteriormente adquiridas), movimentos estereotipados e perda do uso das mãos, que surgem entre os 6 e os 18 meses. Há a interrupção no contato social. A comunicação se faz pelo olhar. Por isso, é necessário que se crie estratégias para que esse aluno possa aprender, tentando estabelecer sistemas de comunicação. Muitas vezes, crianças com essa síndrome necessitam de equipamentos especiais para se comunicar melhor e caminhar.

A psicose é um estado incomum de funcionamento psíquico. É definida como um retardo mental com características autísticas (CID10, 2009), que causa transtorno de personalidade juntamente com a má organização da relação do eu com o social, perdendo o contato com a realidade. Algumas características da criança com psicose infantil:

- ✓ Deficiência no desenvolvimento da fala ou perda do desenvolvimento da fala;
- ✓ Apresenta distúrbios na percepção sensorial;
- ✓ Dificuldade de se afastar da mãe;
- ✓ Problemas na compreensão do que vê, de gestos e da linguagem;
- ✓ Repete imediatamente palavras e/ou frases ouvidas;
- ✓ Refere-se a si mesma usando a terceira pessoa do singular;

- ✓ Relacionamento com as pessoas prejudicado;
- ✓ Confusão de identidade pessoal;
- ✓ Resistência a mudanças;
- ✓ Ansiedade excessiva;
- ✓ Perturbação da linguagem e da fala;
- ✓ Hiperatividade ou hipoatividade.

O professor que tem um aluno com este transtorno, no que se refere à socialização, deve desenvolver vivências que incentivem:

- ✓ O estabelecimento de contato visual;
- ✓ O interesse por objetos, pessoas e pelo ambiente;
- ✓ A identificação do estudante dentro de um grupo;
- ✓ A procura por contato afetivo;
- ✓ A imitação de ações;
- ✓ A expressão de sentimentos;
- ✓ O compartilhamento de objetos;
- ✓ A cooperação entre os pares;
- ✓ A compreensão e a obediência das regras sociais;
- ✓ A realização das atividades com independência;

No que se refere à comunicação, o professor deve fazer com que o aluno:

- ✓ Reconheça o seu meio ambiente;
- ✓ Responda e imite gestos;
- ✓ Atenda a comandos simples;
- ✓ Compreenda o sentido do ‘’não’’;
- ✓ Reconheça partes do corpo em si e nos outros;
- ✓ Reconheça e aponte objetos e figuras;
- ✓ Repita e emita sons onomatopaicos;
- ✓ Emita palavras isoladas designando suas necessidades;
- ✓ Use palavras significativas;
- ✓ Diga seu próprio nome e de pessoas conhecidas;
- ✓ Empregue artigos, pronomes e conjunções adequadamente;
- ✓ Nomeie seus próprios desenhos, bem como cores, formas e tamanhos.

No que se refere aos cuidados pessoais, a professora deve fazer com que o aluno:

- ✓ Alimente-se sozinho, usando os talheres adequadamente;
- ✓ Mastigue e engula corretamente;
- ✓ Controle o esfíncter;

- ✓ Faça uso do banheiro adequadamente;
- ✓ Vista-se sozinho;
- ✓ Guarde seus pertences;
- ✓ Use meios de transporte.

No que se refere à cognição, a professora deve fazer com que o aluno:

- ✓ Procure por objetos que estejam fora da sua linha de visão;
- ✓ Explore e toque objetos;
- ✓ Interprete estímulos visuais de acordo com a intensidade de luz, cor, forma, tamanhos, espessura e altura;
- ✓ Saiba discriminar semelhanças e diferenças;
- ✓ Discrimine, perceba e localize fontes sonoras;
- ✓ Reconheça e reproduza canções;
- ✓ Realize encaixes;
- ✓ Folheie livros e revistas;
- ✓ Escreva o nome e dobre papéis;
- ✓ Monte e desmonte brinquedos.

No que se refere às atividades motoras, a professora deve fazer com que o aluno:

- ✓ Controle a cabeça, role, sente, arraste-se, engatinhe, fique em pé, ande, corra, pule, dance, consiga subir e descer e se balançar;
- ✓ Arremesse objetos e dê pontapés numa bola;
- ✓ Domine os movimentos e a coordenação de vários membros alternadamente;
- ✓ Realize movimentos coordenados de mãos e dedos;
- ✓ Perceba a dominância lateral em seu próprio corpo.

É preciso que se compreenda que o desenvolvimento dessas competências ocorre no âmbito do ambiente escolar com a turma em que o estudante encontra-se incluído. As necessidades decorrentes do TGD no cotidiano escolar demandam estratégias absolutamente articuladas com a experiência diária para que promovam aprendizado e possam ser generalizadas pelo aluno para outros ambientes sociais e de intervenção.

Desta maneira, o auxiliar de vida escolar, AEE e equipe multidisciplinar do CRIE podem contribuir na elaboração das estratégias no cotidiano escolar, na elaboração de recursos e na organização da rotina, de acordo com as peculiaridades de cada aluno e de cada escola.

As pessoas com altas habilidades formam um grupo heterogêneo, com características diferentes e habilidades diversificadas. Diferem uns dos outros também por seus interesses, estilos de aprendizagem, níveis de motivação e de autoconceito, características de personalidade e principalmente por suas necessidades educacionais especiais.

É tarefa dos educadores, sejam eles professores ou pais, compreender a superdotação em seus aspectos mais básicos e assim se tornarem multiplicadores na promoção do desenvolvimento dos potenciais, de forma a atender as necessidades educacionais e sociais especiais, deste público.

Sabe-se ainda que esse alunado embora tenham características comuns, nem todos apresentam os mesmos desempenhos, existindo os que diferem no modo de pensar, de aprender, agir e desenvolver seu potencial, variando em grau de intensidade e no modo de sistematizar os comportamentos.

Dentre as características consideradas universais, podemos elencar aquelas como:

- ✓ Curiosidade e vivacidade mental;
- ✓ Boa memória, concentração e atenção;
- ✓ Motivação interna, autonomia e independência;
- ✓ Persistência na área que se destaca de forma talentosa;
- ✓ Vocabulário avançado para a pouca idade;
- ✓ Habilidade no trato com ideias abstratas;
- ✓ Pensamento original e divergente;
- ✓ Conduta criativa e sensibilidade.

Deve se ter um cuidado esmerado no propósito de identificar esses alunos com altas habilidades e superdotação. Não para rotulá-los, mas favorecê-los por meio de ações pedagógicas adequadas ao atendimento as necessidades educacionais, sociais e emocionais desses estudantes.

Segundo REYNOLDES e BIRCH (1982), e LEWIS e DOORLAG (1991), há seis princípios importantes que podem auxiliar o professor a oferecer experiências educacionais apropriadas para esse grupo de estudantes, no contexto da sala inclusiva:

1. Estimular a independência de estudo, ensinando-o a ser “eficiente e efetivo” nessa tarefa. Assim, é interessante que o professor estimule-o a ler, a pesquisar, a buscar novas informações em material extraclasse, de forma que ele aprenda a estudar pesquisando, sem ficar “amarrado” ao conteúdo regular da etapa em que se encontra, andando em seu próprio ritmo, ao mesmo tempo em que se evitam problemas na interação com colegas e mesmo com o professor;
2. Estimular a utilização de processos cognitivos complexos, tais como o pensamento criativo, a análise crítica, análises de prós e contras, entre outros. Esse tipo de atividade permite que o estudante exercite suas competências de forma construtiva, no seu próprio ritmo;

3. Estimular a discussão ampla sobre questões, fatos e ideias, aprofundando gradativamente o nível de complexidade da análise, até culminar num processo de tomada de decisão e de comunicação com os demais, acerca de planos, relatórios e soluções esperadas das decisões tomadas. Este procedimento não só estimula as operações de análise (reflexão sobre os múltiplos componentes da realidade enfocada, a identificação de possibilidades alternativas para a solução de problemas) e de síntese, como também a organização do pensamento, o raciocínio lógico, o planejamento de ações, a avaliação de possíveis consequências e efeitos das ações planejadas, a comunicação social das ideias, dentre outras competências;
4. Estabelecer as habilidades de comunicação interpessoal necessárias para que trabalhem tranquilamente com parceiros de diferentes faixas etárias, e de todos os níveis do desenvolvimento cognitivo. O fato de ser um estudante com altas habilidades, pode dificultar a convivência entre pares;
5. Estimular o desenvolvimento do respeito pelos demais seres humanos, independente de suas características, talentos e competências. O estudante com altas habilidades pode se tornar alguém impaciente com pessoas que funcionam em nível ou ritmo diferente do seu, ou desenvolver um padrão para desqualifica-las. Isto é prejudicial para seu desenvolvimento pessoal e social, podendo ter consequências destrutivas para seu próprio processo de aprendizagem, bem como para a sociedade.
6. Desenvolver expectativas positivas do estudante quanto a escolhas profissionais que possam otimizar o uso de seus talentos e competências.

- Educação Especial: algumas possibilidades de desenvolvimento nas áreas do conhecimento

- ✓ **Área de Linguagens:**

Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

✓ **Área de Matemática:**

Desenvolver o raciocínio lógico, o espírito de investigação e a capacidade de produzir argumentos convincentes, recorrendo aos conhecimentos matemáticos para compreender e atuar no mundo.

✓ **Área das Ciências da Natureza:**

Construir argumentos com base em dados, evidências e informações confiáveis e negociar e defender ideias e pontos de vista que promovam a consciência socioambiental e o respeito a si próprio e ao outro, acolhendo e valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza. Conhecer, apreciar e cuidar de si, do seu corpo e bem-estar, compreendendo-se na diversidade humana, fazendo-se respeitar e respeitando o outro, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza e às suas tecnologias.

✓ **Área das Ciências Humanas:**

Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

✓ **Área de Ensino Religioso:**

Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver. Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida.

- **Educação do Campo**

> "Uma escola do campo não é, afinal, um tipo diferente de escola, mas sim é a escola reconhecendo e ajudando a fortalecer os povos do campo como sujeitos sociais, que também podem ajudar no processo de humanização do conjunto da sociedade, com lutas, sua história, seu trabalho, seus saberes, sua cultura, seu jeito." (CALDART, 2011, p.110)

A Educação do campo é uma modalidade de ensino que tem como objetivo a educação de crianças, jovens e adultos que vivem no campo. Portanto, trata-se de uma política pública que possibilita o acesso ao direito à educação de milhares de pessoas que vivem fora do meio urbano e que precisam ter esse direito garantido nas mesmas proporções em que é garantido para a população na cidade.

Não se pode falar sobre esta modalidade sem reconhecer as lutas dos movimentos sociais, principalmente dos militantes do Movimento dos Trabalhadores sem Terras (CALDART, 2005, p. 27), grande articulador das políticas públicas educacionais para a Educação do Campo. Esta construção advinda do espaço de lutas dos movimentos sociais e sindicais do campo, é traduzida como uma

> "concepção político pedagógica, voltada para dinamizar a ligação dos seres humanos com a produção das condições de existência social, na relação com a terra e o meio ambiente, incorporando os povos e o espaço da floresta, da pecuária, das minas, da agricultura, os pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos, quilombolas, indígenas e extrativistas" (CNE/MEC, 2002).

Ao incorporar estes diferentes espaços, a Educação do Campo amplia seu sentido territorial presente nas primeiras normativas, para além de um perímetro não-urbano, com amplas possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade, configurando-se "um conceito político ao considerar as particularidades dos sujeitos", o jeito peculiar de se relacionarem com a natureza, a organização das atividades produtivas, cultura e valores que enfatizam as relações familiares e de vizinhança. Não apenas "sua localização espacial e geográfica." (BRASIL, 2006, p.24)

Portanto, é necessário que a educação fornecida nessas escolas, considerem o contexto e a identidade das pessoas que lá vivem, valorizando e enriquecendo ainda mais essa cultura campesina que historicamente foi e, ainda é menosprezada e subjugada pelas pessoas do meio urbano.

O Decreto nº 7.352/2010 em seu art. 1º conceitua população do campo e escola do campo:

> "**Populações do campo**: agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural (grifo nosso).
>
> **Escola do campo**: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo (grifo nosso) (BRASIL, 2010).

A finalidade da Educação do Campo é oferecer uma educação escolar específica, associada à produção da vida, do conhecimento e da cultura campesina, desenvolvendo ações

coletivas com a comunidade escolar numa perspectiva de qualificar o processo de ensino, tornar a aprendizagem significativa e promover a emancipação desses sujeitos numa perspectiva integral, capazes de agir estrategicamente diante das condições sociais, dentro e fora da zona rural.

Os estudantes precisam valorizar o local em que vivem e tirar proveito de tudo que a terra pode dar de modo sustentável. No entanto, também é preciso saber viver fora desse contexto. Diante do exposto, e baseado nas discussões dos grupos de estudo para a (re)elaboração deste documento, definimos alguns conceitos que servirão de base para fomentar as discussões que nortearão a Proposta Curricular para Educação do Campo, tais como:

- Concepção de Saberes/Produção de Conhecimento: Valorizar a cultura e as manifestações inerentes às populações rurais, os saberes do senso comum e os saberes da terra, associando-os aos conceitos científicos construindo conhecimentos para o desenvolvimento social e econômico dessa população.

- Concepção de Docência: Agente reflexivo em constante construção, cuja atuação deve ser pautada em vivências pedagógicas centradas nos interesses imediatos dos sujeitos e na formação de consciências críticas e autônomas que transformem a realidade, visando o bem comum e a melhoria de vida.

- Concepção de Discente: Sujeito de direitos, em constante construção e protagonistas de sua história.

- Concepção de Escola: Espaço que legitima e possibilita a transformação do meio no qual está inserido, a partir das reflexões, críticas e participação coletiva. Instituições formativas designadas para formação cidadã e a aprendizagem significativa de conhecimentos científicos a serem aprendidos em cada ciclo da vida e nas diversas áreas do conhecimento.

- Concepção de Avaliação: Instrumento de reflexão a partir de diferentes atividades e vivências pedagógicas que oportunizem a ação-reflexão-ação, num constante acompanhamento docente que permita o alcance dos objetivos dos preceitos de uma educação libertadora.

Na oportunidade, é válido ressaltar que estes conceitos não podem ser considerados “receita de bolo” ou um fim em si mesmos. Muito pelo contrário! Cada vez mais, a Educação do Campo vem ganhando relevância nas políticas públicas educacionais, nas demandas curriculares e programas de formação, a exemplo do FORMACAMPO, que aborda de maneira

bem peculiar as peculiaridades e particularidades intrínsecas desta modalidade, principalmente, no tocante as classes multisseriadas que é, historicamente, uma realidade predominante em todo o Brasil.

Por outro lado, não se pode esquecer que, mesmo havendo o reconhecimento da Educação do Campo como direito constituído e a realidade brasileira no âmbito do ensino campesino se traduzir nas classes multisseriadas, o que suscita um olhar mais criterioso sobre essa organização, ainda hoje, observamos pouco interesse do Estado, no tocante a infraestrutura das escolas, as políticas públicas de acessibilidade e na disponibilidade de material didático específico.

No município de Coaraci a Educação do Campo atende a Educação Infantil, aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Anos Iniciais da Educação de Jovens e Adultos, nos turnos matutino e noturno, em turmas multisseriadas. A adaptação, os recursos pedagógicos e humanos e as demandas das Unidades Escolares são mantidos pela Prefeitura, através da Secretaria Municipal de Educação.

De acordo com a Resolução CEE n° 103/2015, a oferta da Educação do Campo, no Sistema Estadual de Ensino da Bahia, destina-se à formação integral das populações do campo, em escolas do campo, entendidas como Unidades de Ensino situadas na área rural ou aquelas localizadas em áreas urbanas, desde que atendam, prioritariamente, às populações do campo.

A Lei nº 9.394/96 estabelece que:

> "Art. 28: Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente
> I. conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
> II - organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar as fases do ciclo agrícola e as condições climáticas;
> III -adequação à natureza do trabalho na zona rural." (BRASIL, 1996)

O documento proveniente da Conferência Nacional de Educação (CONAE 2010), enfatiza que a Educação do Campo precisa superar as discrepâncias e desigualdades educacionais entre o urbano e o campo e garantir a oferta desta modalidade no país, levando em consideração a diversidade e as desigualdades regionais.

São princípios da Educação do Campo:

- ✓ Compreensão do trabalho como princípio educativo e da cultura como matriz do conhecimento;
- ✓ Respeito à diversidade da população do campo em todos os seus aspectos;

- ✓ Garantia da definição de projetos educativos com pedagogias condizentes às condições e aos anseios das populações do campo;
- ✓ Reconhecimento das Unidades Escolares como espaços públicos de ensino e aprendizagem significativa, produção de conhecimento e articulação de experiências de vida dos estudantes;
- ✓ Desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento às especificidades campesinas, principalmente as condições concretas da produção e a reprodução social da vida no/do campo;
- ✓ Valorização da identidade da escola, por meio do projeto político-pedagógico com organizador curricular e metodologias adequadas às necessidades dos estudantes e comunidades do campo;
- ✓ Flexibilização na organização escolar visando à adequação do tempo pedagógico integrado (Tempo/Escola e Tempo/Comunidade), bem como a definição do calendário, os processos de organização de turmas, sem prejuízos das normas de proteção da infância contra o trabalho infantil e controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais relacionados às questões do campo na gestão da escola.

Em Coaraci, os princípios da modalidade da Educação do Campo estão fundamentados e ancorados nas dez competências estabelecidas pela BNCC (2017), a saber:

- ✓ **Conhecimento:** consiste em valorizar e utilizar os conhecimentos sobre o mundo físico, social, cultural e digital, para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar com a sociedade, ou seja, condições para fazer escolhas a partir desse conhecimento.
- ✓ **Pensamento científico, crítico e criativo:** consiste em exercitar a curiosidade intelectual e utilizar as ciências com criticidade e criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções, ou seja, é fazer o (a) aluno (a) investigar sobre o assunto e apresentar soluções com o conhecimento adquirido.
- ✓ **Repertório cultural:** consiste em valorizar as diversas manifestações artísticas e culturais, para fruir e participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural, ou seja, que o (a) aluno (a) tenha consciência multicultural, com incentivo à curiosidade e experimentação.
- ✓ **Comunicação:** consiste em utilizar as diferentes linguagens para expressar-se e partilhar informações, experiências, ideias, sentimentos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo, ou seja, que o (a) aluno (a) adquira domínio de repertórios da comunicação e multi letramento, como acesso às diferentes plataformas e linguagens.

- ✓ **Cultura Digital:** consiste em compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de forma crítica, significativa e ética, para comunicar-se, acessar e produzir informações e conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria, ou seja, que o (a) aluno (a) possa ter contato com ferramentas digitais, produção multimídia e linguagem de programação – tudo de forma ética.
- ✓ **Trabalho e Projeto de Vida:** consiste em apropriar-se de conhecimentos e experiências, para entender o mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas à cidadania e ao seu projeto de vida com liberdade, autonomia, criticidade e responsabilidade, ou seja, que o (a) aluno (a) tenha compreensão sobre o valor do esforço e capacidades, como determinação e autoavaliação.
- ✓ **Argumentação:** consiste em argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, com base em direitos humanos, consciência socioambiental, consumo responsável e ética, ou seja, que o (a) aluno (a) tenha consciência sobre modos de expressão e reconhecimento de pontos de vista diferentes.
- ✓ **Autoconhecimento e autocuidado:** consiste em conhecer-se, compreender-se na diversidade humana e apreciar-se, para cuidar de sua saúde física e emocional, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
- ✓ **Empatia e cooperação:** consiste em exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, para fazer-se respeitar e promover o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade, sem preconceitos de qualquer natureza, ou seja, o (a) aluno (a) entender o diálogo como mediador de conflitos e acolhimento da perspectiva do outro.
- ✓ **Responsabilidade e cidadania:** consiste em agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, para tomar decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, ou seja, que o (a) aluno (a) seja capaz de ter uma participação ativa na avaliação de problemas atuais, levando em conta desafios como valores conflitantes e interesses individuais.

Na Educação Infantil, os princípios da modalidade da Educação do Campo, consideram os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, como condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a conviver, brincar, participar, explorar, expressar e se conhecer como sujeito dialógico, criativo e sensível, construindo assim sua identidade pessoal, social e cultural.

Considerada elemento essencial e indispensável à formação integral das crianças, a Educação Infantil Coaraciense na modalidade da Educação do campo, é motivo de grande preocupação, no tocante a oferta e garantia desse direito, pois, nossas escolas rurais não estão preparadas para receber crianças pequenas, tão pouco crianças bem pequenas e bebês. Existem ressalvas na infraestrutura, na organização de ensino em turmas multisseriadas e na formação de professores.

É direito de todas as crianças na faixa etária de 0 a 5 anos e onze meses de idade residentes nas áreas rurais o direito à educação de qualidade. Nesta perspectiva, as políticas de Educação Infantil precisam ainda promover ações para melhor conhecimento dessa realidade, tanto em nível federal quanto municipal, bem como investir na formulação e implementação de projetos pedagógicos, tendo em consideração a diversidade do campo.

Embora entendamos que os bebês e crianças pequenas do campo devem ser considerados no quadro geral dos direitos das crianças brasileiras (BRASIL, 1988; BRASIL, 1990; BRASIL, 1996), ainda não contamos com estudos consistentes sobre as demandas desse público residentes em áreas rurais, para que se ofereça subsídios para a estruturação de propostas adequadas para esses sujeitos, como por exemplo a oferta de creches e salas especificas para a Educação Infantil.

A nossa realidade no Campo, foge totalmente dos aspectos relevantes para a Educação Infantil de qualidade. O público infantil precisa de um olhar criterioso e atividades que garantam todos os campos de experiências. Mesmo adaptando o plano de aula as especificidades dos alunos pequenos e bem pequenas, não se pode garantir que as necessidades de aprendizagens desses alunos sejam garantidas.

O Currículo deve proporcionar um ensino em que a criança possa identificar-se enquanto sujeito parte daquele espaço, livre para criar e recriar diferentes significados que dão as coisas e ao mundo. As práticas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança é o centro do planejamento curricular, considerando os seguintes aspectos:

- ✓ Modos de vida no campo como fundamentais para a constituição da identidade das crianças moradoras em territórios rurais;
- ✓ Vinculação inerente à realidade dessas populações, suas culturas, tradições e identidades, assim como as práticas ambientalmente sustentáveis;
- ✓ Oferta de brinquedos e equipamentos que respeitem as características ambientais e socioculturais da comunidade na adequação das escolas rurais;
- ✓ Garantia dos Eixos Estruturantes da Educação Infantil, interações e brincadeiras como práticas cotidianas da Educação Infantil e dos campos de experiências significativas de aprendizagem.

O trabalho de lecionar na Educação do Campo não é uma tarefa fácil. O educador deve organizar seu plano de aula por eixos temáticos, definir os conteúdos necessários aos níveis de aprendizagens e adequar para todos os estudantes. O diferencial nessa organização será a metodologia aplicada, o que permitirá o trabalho com grau de dificuldades de acordo ao nível de aprendizagem, no intuito de tirar proveito dos diversos saberes que circundam a sala de aula. No entanto, ratificamos a necessidade do preenchimento do turno matutino por professores de 40h que possam assumir a parte maior da carga horária presencial neste período, como unidocente, devido ao público atendido.

Ao elaborar seu plano de aula, o educador deve contemplar todos os estudantes e suas dificuldades, numa abordagem perseverante e cuidadosa, abrindo espaço para a realização das atividades de intervenção compartilhada com toda a classe, promovendo desde cedo a empatia com colegas da mesma idade ou mais velhos, como uma grande vantagem.

Vale ressaltar que as Unidades Escolares Campesinas do município de Coaraci, sob o formato de multisseriação devem escolher os eixos estruturantes e os objetos do conhecimento dos componentes curriculares, pautados na realidade do seu espaço identitário. A partir desta seleção, serão elaborados os projetos e sequências didáticas que visem as aprendizagens essenciais e significativas, numa perspectiva de justiça e igualdade social.

Em suma, a concepção de Educação do Campo busca romper com a proposta de educação tradicional que organiza o currículo nos moldes da educação urbana, como se a escola do campo fosse um mero apêndice da escola da cidade. Defendemos para esta modalidade, uma concepção pedagógica na qual o currículo está atrelado à realidade, valorizando o local e o global. Um currículo próprio, construído por meio do conhecimento científico, das experiências de vida dos estudantes e da efetiva participação dos movimentos sociais populares e da comunidade extraescolar, constituindo uma verdadeira Educação no Campo para as pessoas do Campo.

- Marcos legais e normativos:

Resultado de diversas lutas dos movimentos sociais populares do campo por justiça social, pode-se afirmar que a Educação do Campo conquistou muito. Há muitos documentos importantes criados para reconhecer a importância da Educação do Campo no Sistema Educacional Brasileiro. Essas ferramentas legais estão ancoradas nos pressupostos da Constituição Federal Brasileira de 1988 e estabelecem princípios norteadores que orientam as diretrizes de implantação e implementação de ações, pautas, estratégias e direcionamentos das práticas de ensino e aprendizagem para a população campesina. São elas:

- ✓ Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, na qual a Educação do Campo passa a ser entendida como àquela que ocorre nas instituições escolares situadas na área rural.
- ✓ Resolução do CNE/CEB nº 01/2002, que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, um conjunto de princípios e procedimentos para ser observado nos projetos das instituições que integram os diversos sistemas de ensino;
- ✓ Parecer do CNE/CEB n° 01/2006, que recomenda a adoção da Pedagogia da Alternância em escolas do campo;
- ✓ Parecer nº 03/2008 que trata das diretrizes complementares que normatizam a oferta de atendimento educacional no campo, em particular no que se refere aos critérios para nucleação de escolas e atendimento pelo transporte escolar;
- ✓ Resolução nº 02/2008, que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação do Campo;
- ✓ Documento da CONAE/2010 que defende que questões ligadas à justiça social, ao trabalho e à diversidade estejam presentes nas diversas instituições educativas e em todos os níveis e modalidades de educação. Quanto à Educação do Campo, enfatiza a superação das discrepâncias e desigualdades educacionais entre o urbano e o campo, a garantia da oferta desta modalidade, levando em consideração a diversidade e as desigualdades regionais, bem como a garantia das escolas do campo a padrões básicos de infraestrutura, a valorização do meio, a articulação com as demais modalidades de ensino, dentre outros.
- ✓ Decreto n° 7.352/2010, que dispõe sobre a Política da Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA);
- ✓ Lei Federal nº 12.695/2012, que dispõe sobre o apoio técnico ou financeiro da União no âmbito do Plano de Ações Articuladas;
- ✓ Lei Federal nº 2.960/2014, que altera a LDB para constar a exigência de manifestação de órgão normativo do Sistema de Ensino (Conselho Estadual), para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas, considerando para tanto o posicionamento apresentado pela Secretaria Estadual de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar;
- ✓ Resolução do CEE nº 103/2015, que dispõe sobre a oferta da Educação do Campo no Sistema Estadual de Ensino da Bahia;
- ✓ Lei Estadual n° 13.907/2018, que assegura aos egressos das Escolas Família Agrícola (EFAs) e Casas Familiares Rurais (CFRs) tratamento equivalente aos egressos da Educação Estadual.

- **Educação de Jovens e Adultos:**

> "A educação de adultos torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício de cidadania, como é condição para uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça." (Declaração de Hamburgo sobre a EJA, 1997)

A Educação de Jovens e Adultos tem uma trajetória histórica de ações descontínuas, marcada por uma diversidade de programas, muitas vezes não caracterizado como escolarização. A Educação de Jovens e Adultos denominada modalidade de educação a partir da Lei nº 9.394/96, tem em sua gênese, o propósito de possibilitar o retorno ao sistema educativo de sujeitos que não tiveram acesso à escola em idade própria, bem como, atender suas as necessidades e demandas. Caracterizada como proposta pedagógica flexível, com finalidades e funções específicas, leva em consideração o conhecimento advindo das experiências de vida dos jovens, adultos e idosos, ligadas às vivências cotidianas individuais e coletivas, bem como ao mundo do trabalho.

Atualmente, para ingressar no mundo de trabalho, os jovens precisam ter uma especialização para o exercício da profissão. Isto faz com que os alunos retornem às escolas em busca de uma qualificação que atenda essas exigências. Essa defasagem educacional mantém e reforça a exclusão social, privando largas parcelas da população ao direito de participar dos bens culturais, de integrar-se na vida produtiva e de exercer sua cidadania. Este resgate não pode ser tratado emergencialmente, mas sim, de forma sistemática e continuada, uma vez que jovens, adultos e idosos continuam alimentando o contingente de defasagem educacional, seja por não ingressarem na escola, ou por dela se evadirem por múltiplas razões.

O inciso I do artigo 208 da Constituição Federal determina que o dever do Estado para com a educação será efetivado mediante a garantia de ensino fundamental obrigatório e gratuito (BRASIL, 1988). Este mandamento constitucional e reiterado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no inciso I do seu artigo 4º, sendo que o art. 37º traduz os fundamentos da EJA, ao atribuir ao poder público a responsabilidade de estimular e viabilizar o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si, proporcionando lhes oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho. (BRASIL, 1996).

A Lei nº 9.394/96, em concomitância com o art. 205 da Constituição Federal de 1988, informa que os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens, adultos e idosos que não puderem efetuar os estudos em idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, considerando as características dos estudantes, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

O Parecer do CNE/CEB, nº 03/2010, estabelece novos olhares sobre os conceitos de "idade própria" e "idade regular", à luz do novo conceito de "educação ao longo da vida" ou "aprendizagem ao longo da vida", evidenciando os saberes como elemento indissociável dos processos de ensino e aprendizagem, tendo, como perspectiva, a diversidade dos sujeitos aprendizes.

Uma das características marcantes deste público e que vem crescendo em todo o país é o processo de juvenilização, contexto que traz intrínseco a necessidade de se repensar as práticas e currículos voltados a estes sujeitos; sendo que, atualmente, no Brasil, o jovem compreende a faixa de idade entre 16 e 29 anos, de acordo com a Proposta da Emenda Constitucional nº 65. (BRASIL, 2010).

Surgida no Brasil Colônia, após a chegada dos padres jesuítas, em 1549, esta modalidade na época, estava voltada para a catequização e "instrução" de adultos e adolescentes, tanto de nativos quanto de colonizadores, diferenciando apenas os objetivos para cada grupo social. Esta educação foi assumida por voluntários ou mesmo por docentes que usavam os mesmos procedimentos ministrados para crianças e adolescentes no intuito de instrumentalizá-los sobre o trabalho manual que seria realizado pelos trabalhadores, visando o desenvolvimento da economia.

Primeiro-ministro de Portugal de 1750 a 1777, o Marquês de Pombal preocupado em reerguer Portugal da decadência que se encontrava diante de outras potências europeias da época, resolveu organizar o estudo dos jovens e adultos para servir aos interesses do Estado. Durante um bom período, a instrução primária ficou descentralizada e a educação se manteve fora das preocupações principais do governo central.

Até os fins do século XIX, as oportunidades de escolarização eram muito restritas, acessíveis quase que somente às elites proprietárias e aos homens livres das vilas e cidades - uma minoria da população. No que diz respeito à difusão da alfabetização no Brasil, vale ressaltar que ela ocorreu apenas no transcorrer do século XX, caracterizada, como instrumento pelo qual seria possível combater a aristocracia agrária, "detentora" da hegemonia política do país que denunciava a mobilização alfabetizadora, manifestando-se contrária ao ensino obrigatório.

A partir da Primeira Guerra Mundial, o problema da educação ganha lugar de destaque nos discursos de políticos e intelectuais, que qualificavam o analfabetismo como vergonha

nacional e creditavam à alfabetização o poder de elevação moral e intelectual do país, de regeneração da massa dos pobres brancos, negros libertos e de iluminação do povo e disciplinamento das camadas populares, consideradas incultas e incivilizadas.

Nesse sentido, inicia-se uma campanha para a erradicação do analfabetismo, surgindo os primeiros "profissionais da educação" e as preocupações com uma escola renovada que produzisse um ensino de qualidade. Sob essa perspectiva, mesmo diante desse quadro que salienta um avanço na trajetória da educação brasileira, cumpre-nos assinalar que devido às escassas oportunidades de acesso à escolarização na infância ou na vida adulta, até 1950, mais da metade da população brasileira era analfabeta, o que a mantinha excluída da vida política, pois o voto lhe era vedado.

Com o fim da Segunda Guerra Mundial e do Estado Novo, surge a volta da democracia e vale ressaltar que com ela, também surgem as primeiras políticas públicas nacionais destinadas à instrução dos jovens e adultos. Porém, foi em 1947, que o governo brasileiro lança pela primeira vez a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos – CEAA, quando se estruturou o Serviço de Educação de Adultos do Ministério da Educação. Em relação a essa Campanha, Paiva (1987, p. 178) destaca que:

> "A CEAA nasceu da regulamentação do FNEP e seu lançamento se fez em meio ao desejo de atender aos apelos da UNESCO em favor da educação popular. No plano interno, ela acenava com a possibilidade de preparar mão-de-obra alfabetizada nas cidades, de penetrar no campo e de integrar os imigrantes e seus descendentes nos Estados do Sul, além de constituir num instrumento para melhorar a situação do Brasil nas estatísticas mundiais de analfabetismo." (PAIVA, 1987, p. 178)

Nessa época, os índices de analfabetismo no Brasil atingiam cerca de mais da metade da população com 15 anos ou mais. Duas outras campanhas foram criadas, mas obtiveram poucos resultados efetivos: a Campanha Nacional de Educação Rural, em 1952, e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, em 1958. Inúmeras críticas foram dirigidas às campanhas, devido ao caráter superficial do aprendizado que se efetivava num curto período de tempo e de inadequação dos programas, modelos e materiais pedagógicos, que não consideravam as especificidades dos adultos e a diversidade regional.

No final da década de 50 e início da de 60, começam a surgir movimentos de base voltados para a alfabetização de adultos. Como se pode notar, esses movimentos, paralelos à ação governamental, consistiam da ação da sociedade civil, que ansiava por uma mudança no quadro socioeconômico e político. Sob essa perspectiva, diversos grupos de educadores encontram a oportunidade de manifestar sua preocupação com a questão da alfabetização e a educação dos adultos. Cumpre analisarmos, que nesse momento, essa preocupação era geradora de novos métodos para a alfabetização. Em virtude dessas considerações, o analfabetismo não é mais

visto como causa da situação de pobreza, mas como efeito de uma sociedade que tem como base a injustiça e a desigualdade. Esses movimentos de educação e cultura popular, em sua maioria adotaram a filosofia e o método de alfabetização proposto por Paulo Freire.

Exemplos de programas empreendidos por intelectuais, estudantes e católicos engajados na ação política foram: o Movimento de Educação de Base, da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, estabelecido em 1961, com o patrocínio do governo federal; o Movimento de Cultura Popular do Recife, a partir de 1961; a Campanha de Pé no Chão se Aprende a ler, da Secretaria Municipal de Educação de Natal, e os Centros Populares de Cultura, órgãos culturais da União Nacional dos Estudantes (UNE).

PAIVA (1987, p. 236) registra que se tinha como pretensão nesta época, encontrar um procedimento para a prática educativa ligadas às artes e à cultura popular e como ressalta a autora, fundamentalmente promover a conscientização das massas através da alfabetização e da educação de base.

Durante a ditadura militar, a educação se torna instrumento de conscientização das massas e de sua exploração, sob a ótica de grupos contrários à ordem vigente. Sob a ótica dos grupos dominantes, a educação passa a ser instrumento de reprodução da ideologia das classes dominadas, mas, com as ideias e os valores próprios da classe dominante.

Por conseguinte, pode-se dizer que a repressão se abateu impiedosamente sobre as iniciativas dos movimentos populares de educação, minando toda possibilidade da educação como instrumento de transformação das massas. Nessa linha de posicionamento, a educação que até então era vista com descaso pelo Estado, ganha nesse cenário, prioridade e promoção. Vale lembrar, no entanto, que todos os intelectuais e seus projetos de uma educação libertadora, foram as primeiras vítimas da repressão. Professores e estudantes universitários foram expulsos das instituições onde lecionavam e estudavam. Interventores foram nomeados para as instituições de ensino, que passaram a conviver com decretos, como o decreto-lei nº 477, que considerava suspeitos de subversão, todos os candidatos ao magistério e todos os professores, até que provassem o contrário.

Só em 1971, com a Reforma do Ensino, a alfabetização de jovens e adultos ganhou a feição de ensino supletivo, mesmo ano em que teve início a campanha denominada Movimento Brasileiro de Alfabetização, que ficou conhecida pela sigla MOBRAL. Com um funcionamento muito centralizado, uma campanha que conclamava a população a dar sua contribuição: “você também é responsável, então me ensine a escrever, eu tenho a minha mão domável, eu sinto a sede do saber”, canção da dupla, Dom e Ravel e, o aliciamento de alfabetizadores sem muita exigência, o Mobral se espalhou por todo o país, mas não cumpriu sua promessa de erradicar o analfabetismo durante aquela década, sendo extinto, em 1985.

Diante desse contexto, pode-se afirmar que o público da modalidade da Educação de Jovens e Adultos traz em sua conjuntura um histórico de lutas, progressos e retrocessos. Pode-se dizer que pouco se fez no sentido de atender este público que tentou muitas vezes voltar para a escola. No entanto, os programas existentes no Brasil, tornaram-se reféns de uma situação que durante décadas fez do analfabetismo um discurso político rentável e desconectado de compromissos reais.

Considerando a Educação Básica como um direito de todos, a EJA representa a restauração desse direito na medida em que possibilita a essa clientela composta por jovens, adultos e idosos, a atualização dos conhecimentos adquiridos no cotidiano, a possibilidade de acesso aos bens culturais e as conquistas sociais tanto como consequência do exercício da cidadania como a condição para uma plena participação na sociedade.

Como o público desta modalidade não teve acesso ao ensino na idade considerada "obrigatória" de escolarização, visando ofertar desde o processo de alfabetização à formação integral do estudante jovem, adulto e idoso, que tiveram seus direitos feridos e sofrem com a exclusão da sociedade em virtude dessa falha na sua formação, o ensino assume caráter reparador e equalizador, tendo como princípio norteador, a trajetória/experiência de vida desse aluno, seguindo as orientações do art. 37º, da LDB nº 9.394/96.

Atualmente, embora o número de matriculados na EJA tenha diminuído bastante, enxerga-se um novo perfil sutil de estudantes, em Coaraci. Não apenas o adulto acima dos 25 anos ou idosos, mas, hoje é possível encontrar um número significativo de adolescentes com 15 anos inseridos nas turmas desta modalidade. São estudantes em distorção idade/ano e com dificuldades de aprendizagem no ensino regular, que foram "convidados" por conta da idade a ingressar na EJA, gerando a descaracterização da etapa e a compreensão equivocada da "facilidade" para acelerar a progressão em atraso e dar continuidade dos estudos. Entretanto, é válido ressaltar que o DCRB (2019) enfatiza que a Educação de Jovens e Adultos não deve ser confundida com a regularização de fluxo escolar e sim como um ensino de reparação e continuidade para promoção social.

Ademais, a proposta curricular da EJA se alicerça em princípios e valores definidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais, em consonância com a identidade dos estudantes e suas práticas sociais, com os conceitos escolares socialmente significativos, os quais são relacionados com os conhecimentos adquiridos pelos estudantes na vida cidadã e no mundo do trabalho e com o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, competências, valores e posturas éticas e na BNCC.

A organização curricular deve se estabelecer por meio de eixos e temas originários das práticas sociais, segundo os quais são construídos saberes diversos que devem ser respeitados,

valorizados e ampliados com os saberes das diversas áreas do conhecimento no seu processo de escolarização. Nessa perspectiva, destacam-se os seguintes temas:

- ✓ Os direitos civis, públicos e sociais do trabalho e do consumidor;
- ✓ Direitos Humanos;
- ✓ Estatuto da Criança e do Adolescente;
- ✓ Estatuto do Idoso;
- ✓ Meio ambiente e Saúde;
- ✓ Empreendedorismo e Ciências;
- ✓ Identidade, arte, cultura e tecnologias.

As metodologias utilizadas devem considerar o pluralismo e a diversidade de concepções pedagógicas, a interdisciplinaridade, a organização dos tempos e espaços, além do uso de materiais didáticos específicos conforme as necessidades dos estudantes e dentro dos princípios andragógicos (facilitar a aprendizagem significativa, respeitando a independência e autogestão dos sujeitos que aprendem num ambiente propício e com linguagem adequada. O professor – facilitador – normalmente possui a mesma faixa etária e provavelmente têm a mesma experiência de vida. Trocam experiências, transformando o aprendizado numa via de mão dupla.).

A concepção de avaliação é contínua, com estudos de recuperação da aprendizagem, preferencialmente paralelo aos períodos de desenvolvimento das etapas dos cursos, assegurando a livre circulação dos estudos, equivalência e reclassificação.

Freire (1996, p. 10), por sua vez, diz que:

> "A EJA se insere em um campo de tradição e de luta pelo direito à educação para todos, mas, principalmente, porque não se resume aos processos formais de transmissão e aquisição de aprendizagens; vai além: pretende ocupar-se dos diferentes saberes e dos diferentes processos de aquisição e produção de novos conhecimentos, o que pressupõe a existência de sujeitos que se constituem como autores de seu próprio processo de aprendizagem. Sujeitos capazes de pensar a si mesmos, capazes de intervir, de transformar, de falar do que fazem, mas também do que sonham, do que constatam, valiam, valoram, que decidem e que rompem como estabelecido."

Assim, um currículo para a EJA não pode ser previamente definido se não passar pela mediação com os estudantes e seus saberes e com as práticas dos professores, o que vai além do regulamentado, do consagrado, do sistematizado em referências do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, para reconhecer e legitimar currículos praticados, construídos coletivamente que contemplem a diversidade sexual, cultural, de gênero, de raça/etnia, de crenças, valores e vivências específicas dos sujeitos da EJA (BAHIA, 2011).

De acordo com Freire (2001, p. 15), o conceito de Educação de Adultos se move na direção da Educação Popular à medida que a realidade vai fazendo exigências à sensibilidade e

à competência científica dos educadores e educadoras, o que requer formação específica e permanente, tendo como premissa o papel do professor como mediador e o aluno como protagonista, no que tange a sua aprendizagem.

Deste modo, segundo Arroyo:

> "Para a garantia do direito dos jovens, adultos e idosos à Educação Básica, o currículo deverá ser pautado numa pedagogia crítica, que considere a educação como dever político, com espaço e tempo propícios à emancipação dos educandos e à formação da consciência crítico-reflexiva e autônoma." (BAHIA, 2011).

Urge a premente necessidade de fazer uma educação plural para um sujeito diverso na EJA, na qual ele é o ponto de partida e de chegada para uma oferta justa e democrática, rompendo a simetria com o ensino regular de crianças e adolescentes, permitindo percursos individualizados e conteúdos significativos que valorizem atividades e vivências socializadoras, culturais, recreativas e esportivas, geradoras de enriquecimento e agregação de competências para o trabalho, motivação, maior participação nas aulas e melhoria no aproveitamento e desempenho.

Cabe a cada Sistema de Ensino definir a estrutura e a duração dos cursos da Educação de Jovens e Adultos, respeitadas as Diretrizes Curriculares Nacionais, a identidade desta modalidade de educação e o regime de colaboração entre os entes federativos, como também visando a conclusão do Ensino Fundamental dos jovens, adultos e idosos.

Na oportunidade, este documento ratifica a organização do percurso escolar disposto da matriz curricular da EJA, organizando as turmas em Anos Iniciais: Fase I - 2º ano/1ª série, Fase II - 3º ano/2ª série e Fase III - 4º e 5º anos/ 3ª e 4ª séries e, Anos Finais: Fase IV – 6º ano/5ª série, Fase V - 7º ano/6ª série, Fase VI – 8º e 9º anos/7ª e 8ª séries.

As Fases III e VI, mantêm a ideia de consolidar aspectos significativos do letramento e da aprendizagem significativa, tendo como base fundamental o desenvolvimento de saberes, competências e habilidades, garantindo aos estudantes aprovados da Fase III as condições básicas para o acesso aos anos finais do Ensino Fundamental e o ingresso no Ensino Médio aos alunos aprovados da Fase VI (adaptação do DCRB/2019);

Na Educação de Jovens e Adultos, as instituições escolares devem garantir aos estudantes o acesso e vivência a diversas formas de consolidar os múltiplos alfabetismos, nos seus diferentes matizes: alfabético, visual, artístico, espacial, gráfico, matemático, simbólico, científico, no transcurso dos seus nove anos (Adaptação do artigo 17º, do Parecer CEE nº 327, de 17 de dezembro de 2019); As propostas pedagógicas das instituições escolares dos Anos Finais do Ensino Fundamental devem apresentar o delineamento do projeto de vida dos estudantes, seja com o vínculo prospectivo em relação ao seu futuro, como também com a

continuidade dos estudos no Ensino Médio (Parecer CEE nº 327, de 17 de dezembro de 2019, artigo 19º)

Destaca-se ainda que o trabalho desenvolvido com jovens e adultos requer uma dinâmica que atenda às expectativas destes educandos, pois necessita de um profissional que tenha um perfil para lidar com este público, com metodologias adequadas e um currículo que, mesmo pautado nas orientações do ensino regular possa construir uma diretriz que atenda ao caráter identitário destes, levando em conta o tempo de conclusão desta modalidade.

Com o propósito de atender a legislação e adequarmos o Documento Curricular Referencial Coaraciense e a demanda trazida pelos sujeitos inseridos na EJA, entendemos como prioritários os encaminhamentos que deem conta do sucesso escolar que podem ser definidos e fundamentados na realidade local e nas orientações da Secretaria Municipal de Educação, envolvendo conceitos escolares socialmente significativos, os quais são relacionados com os conhecimentos adquiridos pelos estudantes na vida cidadã e no mundo do trabalho.

PARTE II – EDUCAÇÃO INFANTIL

CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

No cenário educacional atual, o campo da Educação Infantil tem sido tema de constantes debates e discussões sobre as concepções que subsidiam as práticas pedagógicas mediadoras de aprendizagem e do desenvolvimento dos bebês e das crianças pequenas nas creches e pré-escolas. De acordo com as DCNEI (2010, p.12) define-se a Educação Infantil como:

> "primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social."

Nesta perspectiva, as instituições de Educação Infantil possuem um compromisso político e social ao garantir as especificidades da infância na sociedade atual, ocupando um lugar importante e pensado para a criança, garantindo-lhe o seu papel central no planejamento em relação ao currículo e às práticas pedagógicas, pois quando não é assegurado o caráter ativo da criança no processo, a aprendizagem será sempre incompleta.

A partir da homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil, apresenta-se o desafio da elaboração de um documento de orientação às instituições de ensino que ofertam essa etapa da Educação Básica, incorporando as determinações legais do documento normativo e respeitando as características do Município de Coaraci, respeitando a

diversidade sociocultural e estrutural das escolas municipais e seus diferentes projetos para atendimento das crianças de 0 a 5 anos e 11 meses. No entanto, um elemento é comum a todos: o compromisso de atender, com qualidade, a ampliação da oferta da Educação Infantil instituída na Meta 1 do Plano Municipal de Educação Coaraciense.

A Educação Infantil em nosso município está pautada no que diz os estudiosos da criança, da infância e do processo educativo. Além, dos estudiosos que fundamentam a prática Educativa, como: Rousseau, Pestalozzi, Froebel, Montessori, Freinet; atualmente os teóricos Piaget, Wallon e Vygotsky, possibilitam aos profissionais uma nova prática pedagógica, voltada a garantir a inserção e a integração das crianças em espaços coletivos que valorizam o saber e as interações sociais. Estes estudam o ser humano, observando os aspectos biológicos, cognitivo, afetivo e social.

Um dos indicadores de qualidade é a existência, em cada instituição, de um Projeto Político Pedagógico elaborado e revisado constantemente pelos profissionais que nela atuam, considerando “as orientações legais vigentes e [...] os conhecimentos já acumulados a respeito da Educação Infantil” (BRASIL, 2009, p. 37). É no PPP que se consolida o currículo infantil e se definem as especificidades para o trabalho articulado entre o cuidar e o educar inerente à Educação Básica.

Os Projetos Políticos Pedagógicos da Educação Infantil, desde 2009, orientadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, estabelecidas pela Resolução nº 05/2009 do CNE/CEB devem ter como seus eixos norteadores as interações e a brincadeira. Essa orientação é confirmada na BNCC, pois são “experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização” (BRASIL, 2017, p. 35).

Brincadeiras e interações acontecem diariamente entre as crianças matriculadas na Educação Infantil do município e representam o direito à infância de viver e crescer um ambiente lúdico e prazeroso que lhes proporcione segurança e confiança. No entanto, é necessário ressaltar que esses momentos não dispensam a necessidade de intencionalidade e planejamento das vivências pedagógicas, pois os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento se tornam mais complexos ou diferentes em cada faixa etária. Nesse sentido, é importante planejar considerando as singularidades e o direito de aprender de todos.

Além dos eixos interações e a brincadeira, o DCRB apud BNCC (2017), compreendendo a criança por inteiro – corpo, mente e emoções, aponta a importância de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se como direitos essenciais de aprendizagem e desenvolvimento.

A estruturação dos currículos prevista no DCRB apud BNCC (2017), a partir da organização curricular em campos de experiência, reafirma as DCNEIs, em especial o seu art. 3º:

> "O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade." (BRASIL, 2009, p. 1).

Os objetivos de aprendizagem estão organizados em cinco campos de experiência:

1. O eu, o outro e o nós;
2. Corpo, gestos e movimentos;
3. Traços, sons, cores e formas;
4. Escuta, fala pensamento e imaginação;
5. Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Esses campos "constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e asexperiências concretas da vida cotidiana das crianças e seussaberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem partedo patrimônio cultural" (BRASIL, 2017, p.38). Essa é uma forma de fortalecer a Educação Infantil com a sua especificidade no trabalho educativo, não confundindo com práticas antecipatórias e preparatórias, que pouco contribuem para o processo formativo da criança.

Na sua estruturação, a BNCC define agrupamentos para as crianças em três fases, sendo estas: bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas. Essas fases consideram aproximidade dos objetivos, "que correspondem, aproximadamente, às possibilidades de aprendizagem e às características do desenvolvimento das crianças". (BRASIL, 2017, p. 42).

Partindo das premissas da BNCC e do DCRB sobre os eixos integradores, os direitos essenciais de aprendizagem e desenvolvimento, os campos de experiências e a estruturação dos currículos, se pauta a elaboração do Referencial Curricular Coaraciense: princípios, direitos e orientações. O documento apresenta alguns pontos que servirão para a revisão do PPP, referência para o planejamento, avaliação, formação dos professores, reuniões de pais, dentre eles: Concepção de Educação Infantil, Considerações históricas da Educação Infantil, Princípios básicos da Educação Infantil e os direitos de aprendizagem, Concepções norteadoras do trabalho pedagógico na Educação Infantil, Articulação entre Educação Infantil e Ensino Fundamental, A preparação para a Alfabetização, A Educação Infantil na Educação do Campo, Relações étnico-raciais e Organizador Curricular.

Desta forma, em função da relevância de contextualizar a Educação Infantil, inicia-se com uma breve retomada da sua história no Brasil, desde os Jardins da Infância iniciados ao final do século XIX, até sua inserção na Educação Básica. Observa-se que seu reconhecimento enquanto direito das crianças e das famílias é o resultado de intensas lutas sociais pela sua

inclusão nas legislações e nas políticas públicas brasileiras. Em seguida, são apresentados os princípios básicos da Educação Infantil segundo as DCNEIs, demonstrando a articulação destes com os direitos de aprendizagem estabelecidos na BNCC. Os tópicos seguintes seguem a estrutura da BNCC apresentada anteriormente, trazendo os eixos interações e a brincadeira inseridos nos campos de experiências.

A necessária articulação entre as etapas de Educação Infantil e Ensino Fundamental é abordada buscando incentivar as instituições escolares quanto ao planejamento de ações para tornar essa transição adequada, garantindo o direito de infância. Isso significa que é preciso evitar rupturas nesse processo, privilegiando a relação e diálogo entre as etapas envolvidas, tanto na elaboração dos currículos, como em sua prática. Dessa maneira, a BNCC, o DCRB e o DCRC, além de trazerem a obrigatoriedade da elaboração curricular, recolocam na pauta das políticas públicas a discussão sobre a infância e sobre a necessidade de aprofundamento dos fundamentos e concepções que amparam as práticas pedagógicas na Educação Infantil. O organizador curricular é apresentado na sequência, trazendo os objetivos estabelecidos pela BNCC enriquecidos com desdobramentos, tornando-os mais específicos para cada idade que compõe os agrupamentos.

Ao tratar sobre desenvolvimento infantil, não se busca criar um "ser idealizado", mas constituir referenciais que ajudem os profissionais a compreender a complexa dinâmica do desenvolvimento humano nas relações com os contextos sociais mais amplos e, dessa forma, buscar parâmetros sobre o que é relevante considerar ao se delinear uma proposta pedagógica.

Para Piaget, a escola deve ser um lugar onde a criança é convidada a experimentar, assim, constrói o seu conhecimento, o que se faz necessário aprender. Ele enfatiza que:

> "Não se aprende a experimentar simplesmente vendo o professor experimentar, ou dedicando-se a exercícios já previamente organizados. Só se aprende a experimentar tateando, por si mesmo, trabalhando ativamente, ou seja, em liberdade, e dispondo de todo tempo necessário." (PIAGET, apud MUNARI, 2010, p.18).

Atuar em concordância às contribuições de Piaget significa assumir uma prática constantemente reflexiva, que reconheça a criança como um sujeito ativo, ou seja, que constrói seus conhecimentos a partir das interações que estabelece com os objetos, o meio e, principalmente, com as pessoas – adultos e crianças.

Segundo Piaget (2007, p. 16), "os interesses de uma criança dependem, portanto, a cada momento do conjunto de suas noções adquiridas e de suas disposições afetivas, já que estas tendem a completá-los em sentido de melhor equilíbrio". A prática educativa será pautada em propostas de trabalho nas quais o diálogo se estabeleça, a cooperação seja pressuposto e a autonomia se construa, de modo que as crianças possam aprender a gerenciar suas ações e

julgamentos conforme princípios outros que não o da simples obediência, adquirindo noção da importância da reciprocidade e da cooperação.

Numa sociedade que se propõe a atender o bem comum, “é preciso que exercitem o seu autogoverno, usufruindo de gradativa independência para agir, tendo condições de escolher e tomar decisões, participando do estabelecimento de regras e sanções.” (Brasil, 1998, p. 15).

A aprendizagem da criança acontece neste movimento dialógico entre assimilação, acomodação e adaptação. Afirma Piaget (2007, p. 17)

> “Ora, assimilando assim os objetos, a ação e o pensamento são compelidos a se acomodarem a estes, isto é, a se reajustarem por ocasião de cada variação exterior. Pode-se chamar ‘adaptação’ ao equilíbrio destas assimilações e acomodações. Esta é a forma geral de equilíbrio psíquico. O desenvolvimento mental aparecerá, então, em sua organização progressiva como uma adaptação sempre mais precisa à realidade.”

Acreditando que o desenvolvimento da criança e aprendizagem é fruto de ações coletiva, a teoria de Vygotsky vem enfatizar, que o indivíduo é um ser biológico, que se constitui na relação com o outro e ao desenvolver-se é moldado pelo processo histórico-cultural. Assim, interações com outras pessoas e novas práticas levam à criança a aquisição de novos conhecimentos que transformam os anteriormente.

Para Vygotsky (1989), existe dois níveis de desenvolvimento: o real e o potencial. O real, trata do que a criança já sabe e o potencial é a capacidade que ela tem de resolver problemas com ajuda de outros, ficando possível extrair ao máximo o potencial das crianças, por meio da cooperação. Essa diferença para resolução de um problema com a ajuda, que as crianças demonstram, é chamada zona proximal.

Nas próprias palavras de Vygotsky (1998, p.56):

> “Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.”

Nesse contexto as crianças precisam da orientação de um professor para mediar situações didáticas atuando na zona proximal das crianças. O processo ensino-aprendizado na escola deve ser construído, então tomando como ponto de partida o nível de desenvolvimento real da criança- num dado momento e com relação a um determinado conteúdo a ser desenvolvido – e com ponto de chegada os objetivos estabelecidos pela escola, supostamente adequados à faixa etária e ao nível de conhecimento e habilidades de cada grupo de crianças.

A internalização é outro ponto forte na visão de Vygotsky (1998), que é a maneira do ser humano se relacionar com o mundo. A linguagem é muito importante nesse processo, as crianças por meio da aquisição e utilização linguagem, terminam, por reproduzir uma cultura que contém o conhecimento das gerações.

Pela perspectiva de compreender o desenvolvimento da criança Wallon (1997), construiu uma teoria sobre o desenvolvimento humano integrando e entrelaçando o desenvolvimento motor, afetivo e intelectual, para ele o funcionamento mental e motor estão fortemente ligados. A criança deve ser analisada em todos esses aspectos, sem esquecer suas dimensões (orgânicas, neurológicas, culturais e sociais), pois ela reage de forma diferente, de acordo ao contexto a qual está inserida, portanto quanto maior diversidade e trocas com o ambiente maior desenvolvimento e aprendizado.

Diante disso, as instituições e os profissionais devem estarem preparados para garantir a formação da pessoa e sua inserção social. Possibilitando situações desafiadoras, estimulantes que favoreça o crescimento da criança, ora adulto/ criança, ora criança com criança mais experiente. A afetividade na concepção Walloniana tem alta relevância no processo de construção da pessoa e também na construção do conhecimento. A emoção é a base das atividades humanas e tem forte influência no desenvolvimento intelectual, por isso deve estar presente nos objetivos da prática pedagógica. Afetividade e inteligência estão a todo tempo inter-relacionadas, dependendo uma da outra para desenvolver (DANTAS, 1992).

A emoção é a base das atividades humanas e tem forte influência no desenvolvimento intelectual, por isso deve estar presente nos objetivos da prática pedagógica. Afetividade e inteligência estão a todo tempo inter- relacionadas, dependendo uma da outra para desenvolver (DANTAS, 1992).

Acrescenta Mahoney (2000, p. 15):

> "O motor, o afetivo, o cognitivo, a pessoa, embora cada um desses aspectos tenha identidade estrutural e funcional diferenciada, estão tão integrados que cada um é parte constitutiva dos outros. [...] Qualquer atividade motora tem ressonâncias afetivas e cognitivas; toda disposição afetiva tem ressonâncias motoras e cognitivas; toda operação mental tem ressonâncias afetivas e motoras. E todas essas ressonâncias têm um impacto no quarto conjunto: a pessoa."

A criança da Educação Infantil

Segundo as DCNEI, a criança é o centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Para conhecermos as crianças que chegam em nossas instituições, faz- se necessário uma definição de concepção, uma reflexão sobre o que acreditamos ser criança em todos seus aspectos social, cultural e histórico.

Nessa fase a criança estar em desenvolvimento bio-psico-social, construindo a sua personalidade, ela sente, pensa e elabora hipótese, quer viver aspossibilidade do mundo. É um sujeito histórico, determinado no tempo e espaço, estabelecendo relações sociais permanentes. As crianças na sua essência são "iguais, o quevai diferenciar é o tipo de infância, são as oportunidades.

Segundo o parecer CEB 022/28,

> "As instituições de educação infantil devem promover em suas propostas pedagógicas, práticas de educação e cuidado, que possibilitem a integração entre os aspectos físicos, emocionais, cognitivos/linguísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser completo, total e indivisível.

O universo infantil é constituído pela imprevisibilidade, espontaneidade, ludicidade, imaginação, criatividade, e por diferentes linguagens. Esse universo, na maioria das vezes, não cabe dentro de uma estrutura cuja lógica de organização linear, fragmentada, burocrática, homogênea e impessoal.Acriança é sujeito social dotado de inteligência, criatividade, habilidade, imaginação e que pode aprender cultura e produzir cultura, devendo ser respeitada nas suas peculiaridades. Estando em constante desenvolvimento, crescimento e aprendizado; construindo estratégias para entender o mundo que a cerca e que faz das brincadeiras uma ferramenta importante para essa compreensão.

E essas construções acontecem através das interações, do real significado do cuidar e educar intercedido pelo brincar. Neste período de zero a cinco anos, a criança precisa de vivências mais que em qualquer outro momento na vida de um meio rico em experiências e estímulos, de práticas lúdicas e prazerosas. Para tanto, o desafio do professor da educação infantil é ver a criança com um ser integral, construir e propor atividades não fragmentadas, sabendo que a criança precisa desenvolver-se buscando autonomia, identidade e competência Enquanto se desenvolve a criança precisa construir o seu EU como delimitação do seu estar no mundo.

Dos 03 aos 05 anos, a criança está centrada em suas próprias ideias, aprendendo ainda a articular seu pensamento com o outro. Se relaciona com o mundo imitando, movimentando-se, brincando, falando, desenhando, observando e perguntando. Observa-se uma ampliação do repertório de gestos instrumentais.

Ações que exigem coordenação de vários segmentos motores e o ajuste a objetos específicos, como recortar, colar, encaixar pequenas peças etc., sofisticam-se. Concomitante a isso, permanece a tendência lúdica da motricidade, sendo muito comum que as crianças, durante a realização de uma atividade, desviem a direção de seu gesto; é o caso, por exemplo, da criança

que está recortando e que de repente põe-se a brincar com a tesoura, transformando-a num avião, numa espada, etc. o jogo simbólico sempre presente.

Na aquisição da linguagem, a fala é uma manifestação clara da função simbólica (CRAIDY; KAERCHER, 2011). A criança começa a utilizar símbolos mentais ou palavras que representam objetos ausentes, dando um passo importante em direção à diferenciação entre sujeito e objeto e a criança relacionar-se com mundo. Somente a partir dos cinco anos é que a palavra evolui para os conceitos. Enquanto conceito, a palavra generaliza, classifica e organiza os objetos do mundo social e possibilita a comunicação ampla com as outras pessoas, permitindo à criança ultrapassar o imediato e o domínio do perceptivo e motor, aumentando seu campo de adaptação no espaço e no tempo. (CARVALHO, 2002)

As interações com adultos e outras crianças é fundamental para o desenvolvimento das capacidades motoras, cognitivas e sociais da criança. A linguagem será estimulada e desenvolvida nessas interações, através da construção de regras de convívio e na exploração de ambientes.

Segundo o parecer CEB 022/28

As instituições de educação infantil devem promover em suas propostas pedagógicas, práticas de educação e cuidado, que possibilitem a integração entre os aspectos físicos, emocionais, cognitivos/ linguísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser completo, total e indivisível.

A criança quando chega instituição educacional, já traz uma história de vida construída no seio familiar. Ao cuidar, educar e brincar com essa criança, é preciso assegurar também a relação entre a família e instituição, o direito a uma formação integral e a coerência com a concepção de criança que se construiu. A criança é cidadã desde que nasce e tem direito de voz, de viver cada fase da vida em plenitude. Respeitar a criança em sua chegada, significa não ignorar o medo, o choro e a saudade. Ao estabelecer vínculo afetivo com o professor e colegas, ela enfrenta melhor a separação temporária da família.

Autonomia e identidade remetem à formação de valores e atitudesatribuídos a alguém ou a alguma situação. A educação infantil é um dos primeiros espaços em que ocorre formação com ênfase nestes elementos, objetivando a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças com relação a definição da identidade, da valorização de si mesmo, da independência para solucionar problemas.

A possibilidade de ter confiança em si e o fato de sentir-se aceita, ouvida, cuidada e amada, oferece à criança condições para a sua formação pessoal e social. Desde muito cedo, efetuar escolhas e assumir pequenas responsabilidades, favorece o desenvolvimento da autonomia. É importante ainda considerar a necessidade de que os pequenos construam conhecimentos sobre si mesmos, seus limites e suas possibilidades diante das situações que o meio vai lhes oferecendo e em todas as relações que eles estabelecem.

A formação da capacidade de compreender que o mundo apresenta-se sob diferentes ângulos deve ser encorajada já nos primeiros anos de vida. Na educação infantil, esta formação iniciar-se-á, principalmente, através das oportunidades que serão oferecidas às crianças de fazerem escolhas, evidenciadas nas pequenas coisas da rotina infantil como: escolher o giz de cera, o brinquedo favorito, a brincadeira que deseja participar. Cabe ao profissional da educação infantil a organização deste ambiente encorajador com a oferta de atividades que proporcionem qualidade às escolhas realizadas pelas crianças.

Mesmo que nessa etapa da vida a criança não possa vir a governar-se, ela estará construindo aprendizagens que serão referências para uma vida autônoma e para a preservação da própria identidade.

LEGISLAÇÃO E INFÂNCIA

A Constituição Federal 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90) trouxeram avanços no âmbito legal, contribuíram para o reconhecimento de uma concepção de infância que considere as especificidades das crianças, ficando mais fácil escrever sobre educação infantil, por estarmos vivendo momentos especiais pelas conquistas alcançadas.

A Educação Infantil hoje é a primeira etapa da Educação Básica, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Infantil –LDB (Lei nº 9.394/96, que institui as novas Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96). Sobressaindo também, a política Nacional de Educação Infantil (1994), o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI, 1998) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (1999), Definidas pelo Conselho Nacional (CNE).

A partir da constituição federal de 1988, as creches deixaram de ser vinculadas a assistênciasocial e passou a ser responsabilidade dos Estados e municípios. Assim, todas as crianças a partir de 4 anos de idade tem direito aos espaços destinados à educação infantil e, se torna obrigatório a matrícula dessa faixa etária.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Infantil –LDB (Lei nº 9.394/96), estabelece que crianças de 0 a 3 anos devem ser atendidas por creches e 4 e 5 anos devem frequentar a pré-escola. Hoje as leis se aproximam de uma concepção de infância alicerçada na história e na cultura. Concepção que estão sendo alimentada por estudos que identificam as singularidades infantis não em oposição ao universo adulto e sim reconhecendo que as crianças são atores sociais plenos.

Com base na LDB/96 que estimulou a autonomia das instituições a realizarem suas próprias propostas curriculares, a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, implantou a Resolução nº 5, que delibera as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, através de princípios quem visam a elaboração e execução dos planejamentos.

Assim, o currículo com base na DCNEI, é visto como

> "um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico. Tais práticas são efetivadas por meio de relações sociais que as crianças desde bem pequenas estabelecem com os professores e outras crianças e afetam a construção de suas identidades" (DCNEI, 2009, Parecer CNE/CEB nº 20/09).

A ampliação do Ensino fundamental para nove anos, emenda nº 53/2006, que instituiu que as crianças de seis anos, fazem parte da educação básica e a de nº 59/2007 que como dito anteriormente, tornou obrigatória a matrícula de crianças com 4 anos de idade na pré-escola, também são avanços conquistados.

Outras ações tem fortalecido e dado ênfase a educação nessa fase, como: O programa Nacional de Reconstrução e Aparelhagem da Rede Escolar Publica de Educação – PROINFÂNCIA- criado de 2007 que buscar ampliação de vagas a ser ofertadas, através de construção de Creches e formações para os técnicos das Secretarias de Educação no aspecto pedagógico.

Embora existam todos esses empreendimentos que são bastante favoráveis ainda assim, precisa de avanços na qualidade dos trabalhos desenvolvidos na Educação Infantil. Enxergar as crianças com múltiplas linguagens, faz com que o profissional que está em contato direto com essas crianças diversifique as propostas de trabalhos oferecidas.

Como determina a LEI nº 9.394/96, a finalidade da Educação Infantil é proporcionar o desenvolvimento integral da criança em todo os seus aspectos, físico, intelectual, linguístico, afetivo e social, visando complementar a educação recebida na família e em toda a comunidade em que a criança vive

A expressão educação "pré-escolar", utilizada no Brasil até a década de 1980, expressava o entendimento de que a Educação Infantil era uma etapa anterior, independente e preparatória para a escolarização, que só teria seu começo no Ensino Fundamental. Situava-se, portanto, fora da educação formal.

Com a Constituição Federal de 1988, o atendimento em creche e pré- escola às crianças de zero a 6 anos de idade torna-se dever do Estado. Posteriormente, com a promulgação da LDB, em 1996, a Educação Infantil passa a ser parte integrante da Educação Básica, situando-se no mesmo patamar que o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. E a partir da modificação

introduzida na LDB em 2006, que antecipou o acesso ao Ensino Fundamental para os6 anos de idade, a Educação Infantil passa a atender a faixa etária de zero a 5 anos.

Entretanto, embora reconhecida como direito de todas as crianças e dever do Estado, a Educação Infantil passa a ser obrigatória para as crianças de 4 e 5 anos apenas com a Emenda Constitucional nº 59/2009, que determina a obrigatoriedade da Educação Básica dos 4 aos 17 anos. Essa extensão da obrigatoriedade é incluída na LDB em 2013, consagrando plenamente a obrigatoriedade de matrícula de todas as crianças de 4 e 5 anos em instituições de Educação Infantil. Com a inclusão da Educação Infantil na BNCC, mais um importante passo é dado nesse processo histórico de sua integração ao conjunto da Educação Básica.

A EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Como primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil é o início e o fundamento do processo educacional. A entrada na creche ou na pré- escola significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada.

Nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vincula educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo. Nesse contexto, as creches e pré-escolas,

ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação.

Nessa direção, e para potencializar as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, a prática do diálogo e o compartilhamento de responsabilidades entre a instituição de Educação Infantil e a família são essenciais. Além disso, a instituição precisa conhecer e trabalhar com as culturas plurais, dialogando com a riqueza/diversidade cultural das famílias e da comunidade.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009)27, em seu Artigo 4º, definem a criança como “sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura” (BRASIL, 2009).

Ainda de acordo com as DCNEI, em seu Artigo 9º, os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da Educação Básica são as interações e a brincadeira, experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar- se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização.

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções.

Tendo em vista os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica propostas pela BNCC, seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural

DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

- **Conviver** com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.
- **Brincar** cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.
- **Participar** ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.
- **Explorar** movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.

- **Expressar,** como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.
- **Conhecer-se** e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.

Essa concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um processo de desenvolvimento natural ou espontâneo. Ao contrário, impõe a necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola (BNCC,2016). Essa intencionalidade consiste na organização e proposição, pelo educador, de experiências que permitam às crianças conhecer a si e ao outro e de conhecer e compreender as relações com a natureza, com a cultura e com a produção científica, que se traduzem nas práticas de cuidados pessoais (alimentar-se, vestir-se, higienizar-se), nas brincadeiras, nas experimentações com materiais variados, na aproximação com a literatura e no encontro com as pessoas (BNCC,2016). Parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças. Ainda, é preciso acompanhar tanto essas práticas quanto as aprendizagens das crianças, realizando a observação da trajetória de cada criança e de todo o grupo – suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens. Por meio de diversos registros, feitos em diferentes momentos tanto pelos professores quanto pelas crianças (como relatórios, portfólios, fotografias, desenhos e textos), é possível evidenciar a progressão ocorrida durante o período observado, sem intenção deseleção,promoção ou classificação de crianças em “aptas” e “não aptas”, “prontas” ou “não prontas”, “maduras” ou “imaturas”.

Trata-se de reunir elementos para reorganizar tempos, espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagem de todas as crianças (BNCC,2016).

CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS

Considerando que, na Educação Infantil, as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as interações e a brincadeira, assegurando-lhes os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se, a organização curricular da Educação Infantil na BNCC está estruturada em cinco campos de experiências, no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural (BNCC,2016).

A definição e a denominação dos campos de experiências também se baseiam no que dispõem as DCNEI em relação aos saberes e conhecimentos fundamentais a ser propiciados às crianças e associados às suas experiências. Considerando esses saberes e conhecimentos, os campos de experiências em que se organiza a BNCC são:

- **O eu, o outro e o nós** – É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais. Ao mesmo tempo que participam de relações sociais e de cuidados pessoais, as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio. Por sua vez, na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas.

Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos.

- **Corpo, gestos e movimentos** – Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. As crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física.

Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.).

- **Traços, sons, cores e formas** – Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras. Com base nessas experiências, elas se expressam por várias

linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos. Essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca. Portanto, a Educação Infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas.

- **Escuta, fala, pensamento e imaginação** – Desde o nascimento, as

crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro. Progressivamente, as crianças vão ampliando e enriquecendo seu vocabulário e demais recursos de expressão e de compreensão, apropriando-se da língua materna – que se torna, pouco a pouco, seu veículo privilegiado de interação. Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social.

Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura

escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores. Na Educação Infantil, a imersão na

cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua (BNCC,2016).

Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações

As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais. Desde muito pequenas, elas procuram se situar em diversos espaços (rua, bairro, cidade etc.) e tempos (dia e noite; hoje, ontem e amanhã etc.). Demonstram também curiosidade sobre o mundo físico (seu próprio corpo, os fenômenos atmosféricos, os animais, as plantas, as transformações da natureza, os diferentes tipos de materiais e as possibilidades de sua manipulação etc.) e o mundo sociocultural (as relações de parentesco e sociais entre as pessoas que conhece; como vivem e em que trabalham essas pessoas; quais suas tradições e seus costumes; a diversidade entre elas etc.). Além disso, nessas experiências e em muitas outras, as crianças também se deparam, frequentemente, com conhecimentos matemáticos (contagem, ordenação, relações entre quantidades, dimensões, medidas, comparação de pesos e de comprimentos, avaliação de distâncias, reconhecimento de formas geométricas, conhecimento e reconhecimento de numerais cardinais e ordinais etc.) que igualmente aguçam a curiosidade. Portanto, a Educação Infantil precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas

curiosidades e indagações. Assim, a instituição escolar está criando oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano (BNCC,2016).

OS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Na Educação Infantil, as aprendizagens essenciais compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos quanto vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações e a brincadeira como eixos estruturantes. Essas aprendizagens, portanto, constituem-se como objetivos de aprendizagem e desenvolvimento (BNCC,2016).

Reconhecendo as especificidades dos diferentes grupos etários que constituem a etapa da Educação Infantil, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento estão sequencialmente organizados em três grupos por faixa etária, que correspondem, aproximadamente, às possibilidades de aprendizagem e às características do desenvolvimento das crianças, conforme indicado na figura a seguir. Todavia, esses grupos não podem ser considerados de forma rígida, já que há diferenças de ritmo na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças que precisam ser consideradas na prática pedagógica (BNCC,2016).

Em Coaraci, a faixa etária atendida na Educação Infantil é de 01 a 05 anos e 11 meses de idade.

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS "O EU, O OUTRO E O NÓS"

(continua)

Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI02EO01) Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças e adultos. (EI02EO02) Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para	(EI03EO01) Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir.

enfrentar dificuldades e desafios. (EI02EO03) Compartilhar os objetos e os espaços com crianças da mesma faixa etária e adultos. (EI02EO04) Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender. (EI02EO05) Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes, respeitando essas diferenças. (EI02EO06) Respeitar regras básicas de convívio	com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações. (EI03EO03) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação. (EI03EO04) Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos. (EI03EO05)Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive (EI03EO06)Manifestar interesse e respeito por

(conlusão)

(EI02EO07) Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação de um adulto.	(EI03EO07) Usar estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS"CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS"

Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	**Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)**
(EI02CG01) Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras. (EI02CG02)Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora etc., ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas. (EI02CG03) Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações	(EI03CG01)Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música. EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades (EI03CG03) Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música. (EI03CG04)

(EI02CG04) Demonstrar progressiva independência no cuidado do seu corpo. (EI02CG05) Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros.	Adotar hábitos de autocuidado relacionados a higiene, alimentação, conforto e aparência. (EI03CG05) Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situa;'oes diversas.

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS"TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS"

(continua)

Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI02TS01) Criar sons com materiais, objetos e instrumentos musicais, para acompanhar diversos ritmos de música. (EI02TS02) Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar), explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes ao criar objetos tridimensionais.	(EI03TS01) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas. (EI03TS02) Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais.

(conclusão)

(EI02TS03) Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.	(EI03TS03) Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons.

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS "ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO"

Crianças bem pequenas
(1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)

(EI02EF01) Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos e opiniões.

(EI02EF02) Identificar e criar diferentes sons e reconhecer rimas e aliterações em cantigas de roda e textos poéticos.

(EI02EF03) Demonstrar interesse e atenção ao ouvir a leitura de histórias e outros textos, diferenciando escrita de ilustrações, e acompanhando, com orientação do adulto- leitor, a direção da leitura (de cima para baixo, da esquerda para a direita).

(EI02EF04) Formular e responder perguntas sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e principais acontecimentos.

(EI02EF05) Relatar experiências e fatos acontecidos, histórias ouvidas, filmes ou peças teatrais assistidos etc.

(continua)

	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
	(EI03EF01) Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão (EI03EF02) Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos. (EI03EF03) Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas. (EI03EF04) Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história. (EI03EF05) Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba.

(EI02EF06) Criar e contar histórias oralmente, com base em imagens ou temas sugeridos.	(EI03EF06) Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa.
(EI02EF07) Manusear diferentes portadores textuais, demonstrando reconhecer seus usos sociais.	(EI03EF07) Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura.
(EI02EF08) Manipular textos e participar de situações de escuta para ampliar seu contato com diferentes gêneros textuais (parlendas, histórias de aventura, tirinhas, cartazes de sala, cardápios, notícias etc.).	(EI03EF08) Selecionar livros e textosde gêneros conhecidos para a leitura de um adulto e/oupara sua própria leitura (partindo de seu repertório sobre esses textos, como a recuperação pela memória, pela leitura das ilustrações etc.).

(conclusão)

(EI02EF09) Manusear diferentes instrumentos e suportes de escrita para desenhar, traçar letras e outros sinais gráficos	(EI03EF09) Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea.

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS "ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES"

Crianças bem pequenas **(1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)**	(EI02ET02) Observar, relatar e descrever incidentes do cotidiano e fenômenos naturais (luz solar, vento, chuva etc.).
(EI02ET01) Explorar e descrever semelhanças e diferenças entre as características e propriedades dos objetos (textura, massa, tamanho).	(EI02ET03) Compartilhar, com outras crianças, situações de cuidado de plantas e animais nos espaços da instituição e

fora dela. (EI02ET04) Identificar relações espaciais (dentro e fora, em cima, embaixo, acima, abaixo, entre e do lado) e temporais (antes, durante e depois). (EI02ET05) Classificar objetos, considerando

Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)

(EI03ET01) Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades.

(EI03ET02) Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais.

(EI03ET03) Identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões sobre a natureza, seus fenômenos, sua conservação.

(EI03ET04) Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens (desenho, registro por números ou escrita espontânea), em diferentes suportes.

(EI03ET05) Classificar objetos e figuras de

determinado atributo (tamanho, peso, cor, forma etc.). (EI02ET06) Utilizar conceitos básicos de tempo (agora, antes, durante, depois, ontem, hoje, amanhã, lento, rápido, depressa, devagar). (EI02ET07) Contar oralmente objetos, pessoas, livros etc., em contextos diversos. (EI02ET08) Registrar com números a quantidade de crianças (meninas e meninos, presentes e ausentes) e a quantidade de objetos da mesma natureza	acordo com suas semelhanças e diferenças. (EI03ET06) Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade. (EI03ET07) Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência. (EI03ET08) Expressar medidas (peso, altura etc.), construindo gráficos básicos.

Diante do exposto, o BNCC, quando apresenta direitos de aprendizagens e desenvolvimento na educação infantil e campos de experiências no lugar de áreas de conhecimentos, traz um alargamento para a defesa dos direitos e da cultura da infância e de suas famílias. Toda criança, como todo ser humano, é construtor ativo de saberes, competências, através de processos originais de aprendizado, que tomam forma com modalidades e tempos únicos e subjetivos na relação com as crianças de diferentes idades, com os adultos e com os ambientes.

RECOMENDAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: Relação entre o que é proposto pela BNCC para a educação infantil e o desenvolvimento das competências gerais previstas para a educação básica.

1. **Conhecimento:** Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social e cultural para entender e intervir positivamente na sociedade.

O quê: Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela.

Para: Elaborar ideias e hipóteses em diferentes momentos e sob diferentes perspectivas, em pequenos e grandes grupos.

2. **Pensamento científico, crítico e criativo**: Exercitar a curiosidade intelectual, o pensamento científico, a criticidade e a criatividade para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e inventar soluções.

O quê: conhecer e ter contato com diferentes elementos, fenômenos e acontecimentos do mundo, criando relações e construindo hipóteses.

Para: Possibilitar exploração do mundo, do espaço a que pertence, e conhecimento das relações sociais de convivência (casa/rua/escola/comunidade).

3. **Repertório Cultural**: Desenvolver repertório cultural e senso estético para reconhecer, valorizar e fruir as diversas identidades e manifestações artísticas e culturais e participar de práticas diversificadas de produção artístico-cultural. **O quê**: Brincar de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros, explorar o mundo, ampliar a percepção sobre ele e sobre si mesmo(a)e organizar seu pensamento.

Para: Ampliar e diversificar suas possibilidades de acesso a produções culturais, e suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais, desenvolvendo seus conhecimentos, sua imaginação, criatividade, percepção, intuição e emoção.

4. **Comunicação**: Utilizar as linguagens verbal, verbo-visual, corporal, multimodal, artística, matemática, científica, tecnológica e digital para expressar-se, partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

O quê: Expressar suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.

Para: Exercitar-se como sujeito dialógico, criativo e sensível, compartilhar saberes, reorganizando o que já sabe e criando novos significados e compreender o mundo, situando-se em diferentes contextos socioculturais.

5. **Argumentação**: Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões

comuns que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, com posicionamento ético no cuidado consigo, com os outros e com o planeta.
O quê: Expressar suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.
Para: Exercitar-se como sujeito dialógico, criativo e sensível, construir autonomia com a liberdade, responsabilidade e cuidado com o outro seja um indivíduo, um grupo, uma comunidade, um país.

6. **Cultura Digital:** Utilizar tecnologias digitais de comunicação e informação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética para comunicar-se, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas.

O quê: Conhecer e explorar as tecnologias diversas por meio da manipulação e de exploração espontâneas e intuitivas.
Para: Ampliar seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.

7. **Autogestão**: Entender o mundo do trabalho e planejar seu projeto de vida pessoal, profissional e social para fazer escolhas em relação ao seu futuro com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

O quê: Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento quanto da realização das atividades da vida cotidiana.
Para: Desenvolver de forma espontânea sua capacidade de fazer escolhas e assumir responsabilidades.

8. **Autoconhecimento e autocuidado:** Conhecer-se, apreciar-se, reconhecer suas emoções e as dos outros, ter autocrítica para cuidar de sua saúde física e emocional, lidar com suas emoções, seus relacionamentos e com a influência do grupo.

O quê: Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural
Para: Constituir uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento nas diversas experiências vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto

familiar e comunitário e explorar o mundo, ampliando a percepção sobre ele e sobre si, organizando o pensamento, trabalhando as emoções, e criações.

9. **Empatia e cooperação**: Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação para fazer-se respeitar e promover o respeito ao outro, acolher e valorizar a diversidade sem preconceitos, reconhecendo-se como parte de uma coletividade com a qual deve se comprometer.

O quê: Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens.
Para: Ampliar o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura, e às diferenças entre as pessoas.

10. **Autonomia e responsabilidade**: Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação para tomar decisões segundo princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

O quê: Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento quanto da realização das atividades da vida cotidiana.
Para: Desenvolver e utilizar diferentes linguagens de forma espontânea, viva e dinâmica e elaborar conhecimentos, decidindo e se posicionando

O PAPEL DO EDUCADOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL?

O desenvolvimento físico, pessoal, cognitivo e social ocorre com maior velocidade na criança de 0 aos 6 anos de idade. Nesta faixa etária, ela adquire importantes habilidades físicas, emocionais e cognitivas que subsidiarão suas aprendizagens e lhes serão úteis para o resto de sua vida (FARIA, 2009).
Trabalhar com crianças na Educação Infantil significa ter uma concepção integrada de desenvolvimento que dê a mesma importância às ações de cuidado e educação e as mantenham articuladas em rotinas - horários e espaços - demarcadas pela necessidade e demandas infantis (FRIEDMANN, 1996). A organização cuidadosa do espaço deve ser seguida da observação de seu efeito sobre as interações e o brincar, pela avaliação de sua eficiência em relação aos objetivos pretendidos e, se for o caso, pela realização da

modificação adequada, seguida de nova observação e avaliação. Fazer, avaliar e refazer.

Nesse contexto, o educador tem papel fundamental, pois é ele quem na sua relação cotidiana com as crianças e pela sua sensibilidade, identifica necessidades, desejos, fortalece relações, promove atividades significativas de aprendizagens e administra, pelo planejamento, o uso pedagógico de diferentes recursos: materiais, brinquedos, jogos, livros, aparelhos tecnológicos, espaço físico e horários, numa relação em que asvivências de aprendizagem são uma via de mão dupla.

O educador cuida e educa uma criança quando:

- reconhece que a criança é capaz de atuar ativamente nos seus processos de desenvolvimento e aprendizagem e na avaliação de suas conquistas;
- reconhece que é pela interação com adultos, com outras crianças e com o meio que elas ampliam suas experiências e se desenvolvem globalmente;
- reconhece que é principalmente pela brincadeira que a criança aprende;
- prioriza ações individuais junto a elas;
- ouve e considera as suas contribuições individuais;
- constitui-se como referência para o grupo de crianças sob sua responsabilidade;
- acolhe sugestões, proposições e ideias que as crianças apresentam para que se sintam confiantes e seguras e sejam atuantes e autônomas;
- respeita o que elas trazem consigo e expressam sobre suas culturas;
- faz com que elas se sintam plenamente bem e à vontade;
- enriquece a exploração delas com perguntas e questionamentos que chamem a atenção, ampliem o entendimento e as levem a refletir sobre o que dizem, pensam e fazem;
- incentiva a sua investigação, testagem de hipóteses, registros e solução de problemas nas relações cotidianas;
- promove diariamente registros nas diferentes linguagens no seu fazer pedagógico: escrita, visual (fotografias), audiovisual (filmagens), que auxiliam o (re)pensar sobre ele;

- tem um olhar observador e investigativo nos diferentes contextos, ouvindo atentamente o que elas conversam entre si, conhecendo-as melhor;
- considera que as aprendizagens infantis acontecem a todo o momento e não apenas quando ele planeja;
- promove uma relação de confiança com as famílias;
- estabelece metas realistas para cada criança, considerando sua singularidade e momento de desenvolvimento infantil;
- organiza o espaço físico atento às necessidades infantis;
- acredita que ela pode aprender sobre tudo, respeitando o grau de complexidade do assunto, em relação ao desenvolvimento infantil.

Os educadores devem estar sempre envolvidos com as atividades das crianças seja na sala, no pátio ou em qualquer outra área que estejam. Falar e ouvir as crianças são sempre os pontos de partida na EI assim como a interação individual com cada uma delas. Portanto, participar das iniciativas das crianças questionando e complementando o que elas dizem, planejam e exploram é o papel do educador.

Kuhlmann (1998) ressalta que,ouso da linguagem no dia-a-dia é de extrema importância nesta faixa etária e por isso, o educador deve não só acompanhar as atividades das crianças, mas interagir ativamente descrevendo as ações das crianças, os conceitos com os quais estão trabalhando, sugerindo novas coisas, indicando possibilidades de ações e de materiais a serem utilizados, expressando verbalmente o que as crianças estão fazendo.

É sempre produtivo que em todos os momentos do dia os educadores preparem alternativas para as crianças na mesma categoria de atividade: calma, ativa, pequenos grupos etc. - Os materiais e brinquedos para a brincadeira de faz-de-conta devem ser variados e que deem possibilidades de criação de diversas situações, por exemplo, telefones, material de escritório, panelinhas, pratos, talheres, chapéus, roupas, uniformes (bombeiro, médico, bailarina etc.) e fantasias, chapéus, bolsas, sapatos, sacolas, mesinhas, equipamentos domésticos, bacias e baldes, revistas etc.

É importante que as crianças participem das decisões sobre como decorar a sala, com exposições de trabalhos das crianças, registros de suas

atividades, fotos feitas em casa e na escola etc.É ainda mais importante que os educadores explorem estas exposições, voltando sempre a elas para relembrar atividades, dar seguimentos e ainda para trocá-las. As conversas com as crianças devem ser sempre estruturadas de maneira a recapitular o passado próximo e o presente para planejar o futuro esclarecendo sobre a ordem e consequências dos fatos.

FAMÍLIA: UMA PARCERIA A SER CONSTRUÍDA

A família é o primeiro contexto social da criança e a principal responsável por sua educação. Quando uma criança ingressa na Creche ou na Pré-Escola ou no EDI, essa instituição passa a compartilhar com os pais a responsabilidade de educar e cuidar. Para a Educação Infantil, isso significa um sério compromisso na promoção do desenvolvimento. A qualidade da relação instituição-família tem impacto direto na vida da criança.

Essas ORIENTAÇÕES CURRICULARES foram elaboradas entendendo a relação da Educação Infantil e a família em sua dimensão social, respeitando os modos de agir e pensar dos responsáveis, valorizando seus costumes e tradições, mas, simultaneamente, explicitando as metas, atitudes e prioridades da instituição de ensino.

Ao ingressar em um espaço de Educação Infantil, a criança vive a passagem de um ambiente doméstico e íntimo para um coletivo, com outras regras e relações sociais. Esse momento é envolto de diversos sentimentos e traz consigo grandes repercussões para os envolvidos nessa transição: família, criança e educadores.

Assim, espera-se que as estratégias de trabalho com os responsáveis tenham:

- entrevista individual no início do ano e em outros períodos, quando necessário, para conhecer o contexto de vida das crianças, suas atividades fora da instituição e sua situação socioeconômica;
- uma comunicação diária por meio da agenda da criança;
- participação da família em festividades e visitas à instituição;
- encontros periódicos para avaliação do desenvolvimento da criança que pode ser individual ou em pequenos grupos ou com a turma toda, desde que se

informe e também ouça os responsáveis, com relação ao trabalho desenvolvido e às conquistas das crianças;

- reunião com a equipe da instituição na qual a proposta pedagógica vai sendo apresentada e discutida. Esse é um momento para os responsáveis conhecerem e refletirem sobre o que as crianças fazem e aprendem, como também para os profissionais ouvirem e responderem às dúvidas e críticas da família;
- partilha com a família a responsabilidade de um espaço educativo que respeite a criança nas suas necessidades.

O diálogo aberto e contínuo com os responsáveis ajuda a instituição a responder às necessidades individuais da criança, conhecer seus contextos de vida, os costumes, os valores culturais da família e as diferenças ou semelhanças existentes entre elas e a proposta pedagógica que existe e a que a família deseja. Dessa forma, a construção da parceria com a família tem como bases a confiança e o respeito mútuo.

ORGANIZAÇÃO DOS TEMPOS E ESPAÇOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil no município de Coaraci compreende:

- **PRÉ-ESCOLA:** 04 a 05 ANOS
- **TURNO PARCIAL:** 04 HORAS

Diante de turmas com criança com alguma Necessidade Educativa Especial (NEE), deverá seguir orientações legais e ter um monitor que auxiliará o professor. Cada criança com NEE em uma turma equivale a 2 crianças.

A organização do espaços e tempos na educação infantil irá proporcionar oportunidades de momentos de trocas e brincadeiras, interações que irão promover a aprendizagem e desenvolvimento. As instituições precisam organizar as turmas respeitando a faixa etária similar e os espaços onde as interações irão acontecer.

Para Zabalza (1998), existe uma diferença entre espaço e ambiente, apesar de serem interligados. O espaço refere-se aos locais onde as atividades

são realizadas e caracterizam-se pelos objetos, pelos móveis, pelos materiais didáticos e pela decoração. O ambiente, por sua vez, diz respeito ao conjunto desse espaço físico e às relações que nele se estabelecem, as quais envolvem os afetos e as relações interpessoais dos envolvidos no processo – adultos e crianças.

Nesse contexto segundo Cepi-Zini (2013), devemos organizar espaços que permitam que a criança:

- expresse seu potencial, suas habilidades e sua curiosidade;
- explore seu potencial sozinha e com outros, tanto com o grupo criança quanto com os adultos;
- perceba-se como construtora de projetos, incluindo o projeto educacional geral desenvolvido na escola;

-estabeleça sua identidade (também em termos de gênero), autonomia e autoconfiança;

- trabalhe e comunique-se com os outros;

-saiba que sua identidade e privacidade são respeitadas.

As Orientações Curriculares (2007), orientam que as instituições de Educação Infantil devem organizar o seu tempo educativo da seguinte forma:

- Organização de roteiros de atividades diáriasque contenham tempos/momentos de:
  - Atividades coletivas: entrada, saída, atividades no pátio, celebrações, festas.
  - Atividades de cuidado físico: higiene, alimentação, repouso.
  - Atividades destinadas à realização de ações diversificadas, brincadeiras e explorações realizadas em pequenos grupos ou individualmente, acompanhadas pelo professor.
  - Atividades coordenadas pelo professor: roda de conversa, contação de história, passeios, visitas, oficinas de artes etc.
  - Atividades onde as crianças podem participar livremente em atividades que elas mesmas iniciam como por exemplo no parque infantil.
- Respeito ao tempo biológico das crianças para melhor ajudá-las na realização das atividades fazendo os ajustes necessários na programação para contemplar os períodos de maior atenção ou cansaço das crianças.

- Garantia de variedade e de regularidade das atividades ao longo do tempo, criando oportunidades para as crianças adquirirem maior familiaridade com algumas delas.
- Organização de atividades ao longo da jornada diária, semanal, mensal e anual considerando as diferentes modalidades: sequências didáticas, projetos, atividades permanentes, atividades eventuais etc.

Dentro destas diferentes modalidades pode-se enfatizar :

Atividades permanentes, ações diária ou com frequência semanal, não ligadas especificamente a uma sequência de aprendizagem ou projeto didático. São permanentes porque implicam um tempo mais longo, para que a criança construa hábitos, amplie certos comportamentos, adquira familiaridade com objetos ou ações. Por exemplo: momento de escolha livre em cantos de atividades diversificadas, momentos de leitura, atividades de cuidado, o brincar etc...

Sequências de atividades, implicam uma ação por fases planejadas, que tem uma duração alterável, de dias a semanas, de acordo com os objetivos de ensino e aprendizagem. Focalizam conteúdos mais específicos, reconhecidos pelos professores nas suas avaliações, organizados de modo que coloquem em destaque o que de fato mais importante para as crianças em termos de novas aprendizagens. Pode-se pensar, por exemplo, sequencias de atividades para promover entre as crianças as discussões sobre os números e como aparecem no mundo, para buscar dados específicas sobre um fenômeno da natureza anunciado em jornais, para conhecer um artista ou escritor regional, cuja obras poderão ser visitas em biblioteca ou em memoriais etc.

Projetos didáticos,quando se trabalha com projetos a criança passa a ser autora na construção do seu saber, nunca está sozinho sempre interagindo com o que está ao seu redor. Os projetos são percebidos como projeção de um sequência de ações – de organização do trabalho de pesquisa, sistematização e socialização de conhecimentos – ao longo de um tempo previsto, atendendo a determinados intenções educativas e objetivos comuns entre os componentes de um grupo. Há sempre um produto final a ser partilhado.

os projetos, mais do que métodos, são formas de organizar o tempo de modo que se articulem propósitos didáticos e comunicativos, cuja função social torna as situações de aprendizagem mais atuais, correspondentes às que são vivenciadas fora da escola. Como exemplo de proposta compartilhada com as crianças (propósito social), produzir e colecionar álbuns de figurinhas, construir coletâneas de contos favoritos, gravar e filmar fitas com poesias declamadas pelo grupo etc. Desse modo, os projetos proferem os objetivos das crianças com os dos professores, objetivos de efetivação em conjunto com objetivos didáticos, envolvidos com propósitos educativos bastante claros. Trabalhar com projetos requer do professor intencionalidade, ao contrário do que muitos pensam que o processo ocorre de forma espontânea. O professor disponibilizar materiais e organizar estratégias que possibilitem as crianças argumentarem, problematizarem, interagir em construírem novas narrativas, tornando-se autores no percurso de suas aprendizagens, aperfeiçoando as relações em grupo e organizando um trabalho cada vez mais autônomo entre as crianças (GOES; SMOLKA, 2007).

PLANEJAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL – Ponto de partida e de chegada

O Planejamento norteia a prática pedagógica e educacional, direciona o trabalho do educador dentro da coletividade. Por esse motivo, o Planejamento é pano de fundo do trabalho durante o ano todo: planeja-se para avaliar os caminhos traçados, para criar novas estratégias de ação, para regular os passos dados.

O planejamento na educação infantil consiste na organização do tempo e dos saberes a serem trabalhados nos espaços internos e externos das instituições, para que se tenha muito claro o que se quer ensinar e o que se espera que as crianças aprendam. Deve estar presente nele, a perspectivas das atividades dentro da organização e coordenação, dos objetivos propostos, e ainda, a revisão e ajustamento desse planejamento durante o percurso de ensino. Diante disso o planejamento deve ser flexível e dinâmico.

A preparação das aulas depende das ações do planejamento, tanto na organização do material didático, como na organização do ambiente. Com o planejamento é possível se ensinar os saberes sem se desviar da formação continuada. Um bom planejamento, respeita a rotina para que as atividades aconteçam conforme esperado.

Ao se planejar na Educação Infantil, deve-se considerar alguns princípio respeitando a faixa etária a qual se destina:

- A dignidade e os direitos das crianças devem ser respeitados. As diferenças individuais (sociais, econômicas, culturais, étnicas e religiosas) devem ser levadas em consideração nas atividades propostas;
- As crianças têm o direito de se expressar, de pensar, interagir e se comunicar através das brincadeiras.
- O acesso aos bens socioculturais disponíveis deve ser considerado para que a criança amplie sua capacidade de se expressar, se comunicar e interagir socialmente. O pensamento, a ética e a estética também são formas de expressão e como tal devem estar presentes no planejamento.
- A prática social deve ser incentivada, sem qualquer tipo de discriminação;
- A identidade da criança deve ser preservada e desenvolvida.

Assim, o planejamento deve possibilitar as crianças situações de socialização, de escolhas, de tomadas de decisões, de conquistas e novas descobertas.

O educador deve fazer avaliações constantes do trabalho desenvolvido. Essa postura é que permitirá revisões e entrada de novos significados. Ele também, tem que conhecer o conteúdo; deve prever, escolher os materiais (textos, sites, livros, etc.) antes de passar para as estruturação das etapas. O conhecimento do tema vai permitir que o educador responda qual a reflexão que ele espera com essa atividade e novas aprendizagens gostaria de acrescentar como conhecimento na turma. Quando uma situação é transformada em problema, as crianças opinam, participam, dão voz ao problema e, na medida em que o compreendem (ou não) sinalizam ao educador o rumo que a reflexão deve tomar. A criança deve se identificar com o problema para que isso favoreça a construção de seu conhecimento.

AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Avaliar na Educação Infantil contradiz com aferição de conhecimento. Avaliar requer uma escuta atenta, sensível; ouvir não só o as orelhas, mas com todo os sentidos (visão, audição, tato olfato, paladar e também direção) (BECCHI, E. &BONDIOLI, 2013).

Escutar é mais complicado do que possam imaginar, precisa estar aberto a mudanças de posturas a inadequados julgamentos é uma entrega maior. Se trata de um percurso que não é fácil, que exige esforço, trabalho e até sofrimento, mas que também proporciona alegria, entusiasmo e paixão. Trajeto que demanda tempo, que geralmente as crianças teme que os adultos não tem ou não se esforçam para ter.

Uma maneira de desenvolver essa escuta é através do acompanhamento/ documentação pedagógica.

Segundo Hoffmann, (2012, p.78). "Mesmo que se acompanhe e conheça todas as reações de uma criança, não se estaráavaliando, no sentido pleno, se a intenção não for a de auxiliá-la, de um fazer pedagógico que contribua para o seu desenvolvimento.

Para que esse acompanhamento se concretize faz-se necessário a utilização de alguns instrumentos como: fichas, dossiê, relatórios, pareceres descritivos, etc., porém estes instrumentos por se só não farão sentido, se após não houver uma fazer pedagógico significativo.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96, estabelece que, na Educação Infantila avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental.

O Referencial Nacional para Educação Infantil expõe que a avaliação:

[...] É um elemento indissociável do processo educativo que possibilita ao professor definir critérios para planejar as atividades e criar situações que geram avanços na aprendizagem das crianças. Tem como função acompanhar, orientar, regular e redirecionar esse processo como um todo.

Assim o professor deve trabalhar com as seguintes formas de avaliação:

Diagnóstica: É adequada para o início do ano letivo,possibilita o professor conhecer previamente cada criançaconstando seus conhecimentos afim de prepará-los para novas aprendizagens.

Formativa: Acontece durante todo o período letivo visando à formação integral da criança, a construção de valores e dos princípios da autonomia, contribuindo na formação de um sujeito consciente, crítico e atuante. Nesta forma de avaliação a preocupação é formar e não medir ou julgar.

Processual: acontece através do acompanhamento, da escuta sensível e perceptível do professor aonde se observa o desenvolvimento da criança de forma global e respeita o ritmo de cada um, sendo realizada diariamente através da observação, reflexão e ação.

ALGUNS INSTRUMENTOS QUE PODERÃO SER UTILIZADOS PARA CONSTRUÇÃO DA DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA.

De acordo com Gandini e Edwards, (2012, p.44):

(...) a construção da documentação sobre a criança é uma maneira de lhe dar uma atenção especial e de valorizar e identificar diferenças e estilos individuais. Permite que cada professor torne a experiência de cada criança única e especial.

- Diário de campo: Caderno de acompanhamento no qual o professor registra seus objetivos e impressões sobre o que vê e ouve das crianças e sobre as crianças.
- Fotografias e gravações de vídeo e em som: registro visual que inspira reflexão sobre o acontecido, possibilitando a quem não estava presente conhecer determinados fatos.
- Depoimentos de pais: A participação dos pais é fator imprescindívelnesse processo, informando aos educadores o que observam as crianças em casa, dos registros realizados por elas , criando uma comunicação permanente.
- Trabalhos de integração e consolidação dos conhecimentos: propostas pedagógicas que possibilitam a integração das aprendizagens de diferentes

área e envolvem trabalho intelectual, manual e criativos como realizar, por exemplo, uma excursão, fazer uma maquete etc..

- Auto avaliação: Momentos de análise dos trabalhos com as crianças, oportunizando a auto avaliação e a seleção dos trabalhos que parecem mais significativos para elas.

Através dos instrumentos que o professor escolher para acompanhar o desenvolvimento dos seus alunos é que ele irá construir o portfólio. Não esquecendo que o acompanhamento é feito através de ações contínuas e não improvisadas no final de cada ano letivo.

Para o processo ensino aprendizagem ser significativo, é necessária uma mediação de conhecimentos e não apenas um repasse, sendo assim, os professores precisam elencar seus objetivos com clareza e de acordo com as especificidades da infância, pensando nisso, é fundamental que levem em conta as dimensões básicas do que aprender e para que aprender, alinhado com as estratégias estabelecidas na BNCC. A criança necessita e deseja ser amada, acolhida, aceita e ouvida, para que possa desenvolver-se integralmente, estimulada em sua curiosidade e aprendizagem. A relação de afeto, de interação e socialização do educador com a criança é, portanto, o suporte do conhecimento, um elemento fundamental na prática pedagógica. Assim, torna-se necessário que o processo de educar e de cuidar ocorra simultaneamente, para que a criança conquiste sua autonomia e o prazer em aprender. Entende-se que, é na relação entre a criança e o professor, intermediados pelas linguagens que se conhece os temas, os assuntos, os conteúdos significativos e ao elaborar o planejamento, o professor estabelece objetivos, os quais devem ser instrumentalizados a partir de vivencias e atividades significativas. A linguagem verbal e não verbal, como todo e qualquer funcionamento, realização ou produção humana ou da natureza, possibilitam as investigações e leituras sobre as diversas interações e produções das crianças, facilitando a identificação dos objetos de conhecimentos estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular.

PARTE III – ENSINO FUNDAMENTAL

O Ensino Fundamental compreende a fase do 1º ao 9º ano e atende crianças dos seis aos 14 anos de idade. Por ser o período mais longo da educação básica, é dividido em anos iniciais e finais.

Com o objetivo de assegurar a todas as crianças um tempo maior do convívio escolar e maiores oportunidades de aprender, o governo Federal sancionou em 2006 a Lei nº 11.274 que regulamenta o Ensino Fundamental de 09 anos. No município, essa ampliação aconteceu no mesmo ano em que a Lei entrou em vigor, com a matrícula obrigatória aos seis anos de idade, ou a completar até 31 de março. A implantação da Lei motivou o redimensionamento de toda rede de ensino nos aspectos pedagógicos, de infraestrutura e formação continuada, considerando a compreensão que um ano a mais não significa antecipação de conteúdos que tradicionalmente foram compreendidos como próprios para a primeira série. Foi necessário uma nova estrutura e organização dos conteúdos, que aliados a uma dinâmica pedagógica sistematizada pudesse subsidiar as metas do Plano Municipal de Educação, em especial a Meta 5, que estabelece o prazo até 2022 para que todas as crianças estejam alfabetizadas até o terceiro ano da referida etapa de ensino.

Conforme disciplina a BNCC, o Ensino Fundamental se organiza por área do conhecimento, e cada área determina competências específicas que devem ser iniciadas, trabalhadas e consolidadas ao longo dos nove anos. As competências específicas favorecem a articulação entre todas as áreas do conhecimento e dialoga com os componentes curriculares. As competências específicas mostram ainda como as dez competências gerais da BNCC se expressam nas áreas do conhecimento, evidenciando uma articulação e comprometimento entre os elementos que formam o currículo. Nessa perspectiva, o Referencial Curricular Coaraciense apresenta para cada organizador curricular, o campo de atuação, as unidades temáticas, competências e habilidades a serem desenvolvidas em cada ano escolar, conforme orienta a Base Nacional Comum Curricular e o Documento Curricular Referencial da Bahia.

- **Área de Linguagens**

A língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta,não no sistema linguístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo
individual do falante.
Bakhtin

.

A área de Linguagens trata dos conhecimentos relativos à atuação dos sujeitos em práticas de linguagem, em variadas esferas da comunicação humana, das mais cotidianas às mais formais e elaboradas, em diferentes espaços sociais no mundo contemporâneo. Esses conhecimentos possibilitam mobilizar e ampliar recursos expressivos, para construir sentidos com o outro, em diferentes campos de atuação. Propiciam, ainda, compreender como o ser humano se constitui como sujeito e como age no mundo social, em interações mediadas por palavras, imagens, sons, gestos e movimentos.

Desta forma, a apropriação de tais conhecimentos possibilita a circulação por diferentes formas de comunicação, tanto para expressão pessoal, quanto para reconhecimento do outro, garantindo a possibilidade de desenvolvimento de competências fundamentais para se posicionar no mundo, de forma crítica e criativa, e para interpretá-lo em dimensões que considerem a diversidade e a heterogeneidade. Como responsável pela construção de sentidos, oportuniza um constante olhar do indivíduo para si mesmo e para o mundo e permite a articulação de significados coletivos essenciais para a vida em sociedade.

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a área de Linguagens reúne quatro componentes curriculares: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Arte e Educação Física. Esses componentes articulam-se na medida em que envolvem experiências de criação, de produção e de fruição de linguagens. Ler e produzir uma crônica, assistir a um filme ou a uma apresentação de dança, jogar capoeira, fazer uma escultura ou visitar uma exposição de arte são experiências de linguagem. Concebida como forma de ação e interação no mundo e como processo de construção de sentidos, a linguagem é, portanto, o elo integrador da área.

Essas premissas trazem como um elemento central a perspectiva do respeito à diversidade, considerando-se o caráter dialógico da linguagem e sua relação com a cultura, como produto e, ao mesmo tempo, como produtora de cultura. A utilização do termo linguagens, no plural, aponta para a abrangência do aprendizado na área, que recobre não apenas a Linguagem verbal, mas as Linguagens musical, visual e corporal. A integração dos quatro componentes em uma área busca, também, romper com uma lógica de organização escolar que reforça certa dissociação e hierarquia entre as linguagens, e considera que, na vida social, os sentidos de textos, objetos e obras são construídos a partir da articulação de vários recursos expressivos. Além disso, indica que os quatro componentes fazem parte de uma área em que capacidades importantes para o desenvolvimento integral do ser humano têm espaço privilegiado para seu tratamento, como, por exemplo, em relação à atuação criativa e inovadora e ao posicionamento de se colocar no lugar do outro, de forma empática, tolerante, crítica e responsável. A vida em sociedade requer que os sujeitos se apropriem dos sistemas de representação e de repertórios

historicamente construídos, principalmente em uma sociedade marcada pelo excesso de informações.

Assim, cabe à área de Linguagens uma importante tarefa da Educação Básica, que é transversal a todos os componentes: garantir o domínio da escrita - que envolve a alfabetização, entendida como compreensão do sistema de escrita alfabético-ortográfico, e o domínio progressivo das convenções da escrita - para ler e produzir textos em diferentes situações de comunicação. A tarefa do letramento - que diz respeito à condição de participar das mais diversas práticas sociais permeadas pela escrita - abrange a construção de saberes múltiplos, que permitam aos/às estudantes atuarem nas sociedades tecnológicas contemporâneas, cada vez mais complexas, também em relação às suas formas de comunicação.

Essa atuação requer autonomia de leitura nos diversos campos e suportes e preparo para produzir textos em diferentes modalidades e adequados aos propósitos e às situações de comunicação em que os sujeitos se engajam. As situações de práticas de linguagem são ótimas oportunidades para tratar o posicionamento crítico e responsável sobre o que se lê e o que se produz textualmente, garantindo que a leitura e a escrita sejam meios de estar no mundo e atuar sobre ele. As práticas de compreensão e de produção de texto são constitutivas da experiência de aprender e, portanto, estão presentes em todas as áreas do conhecimento, não considerando somente as áreas relacionadas aos conteúdos escolares, mas também as diferentes dimensões que envolvem o dia a dia dos seres humanos.

É por meio das linguagens que acessamos diferentes conhecimentos e as diferentes formas de conhecer. Por isso, cabe à área de Linguagens assegurar o direito à formação de sujeitos leitores e produtores de textos, que transitem com confiança pelas formas de registro dos diversos componentes curriculares, salvaguardando suas singularidades. A linguagem, múltipla, plural, viva, que (se) transforma (com) o ser humano, é um dos construtos mais caros à humanidade. Por meio da linguagem, conforme concepção assumida em nosso currículo anterior, o homem pensa, conhece, se apropria, interfere no mundo, o organiza e o reapresenta em símbolos que são a base dessa produção humana. Desse modo, quanto mais ele compreende a linguagem fazendo sentido, como trabalho simbólico, mais torna-se capaz de conhecer a

si mesmo, como ser imerso em uma cultura e no mundo em que vive.A linguagem é um direito inalienável, e urge, por meio de esforços coletivos, progressivamente universalizá-lo, combatendo o preconceito linguístico, ainda fortemente reiterado nas esferas social e escolar, e buscando permanentemente estratégias de superação do analfabetismo funcional, mazela que inviabiliza o trânsito social de milhões de cidadãos e corrói a confiança na educação brasileira.

Na perspectiva escolar, a língua é compreendida como um objeto histórico, irregular, variável e heterogêneo, gerenciado por seus usuários para promoverlhes a interação com outras pessoas. Da perspectiva da enunciação, a língua pode ser concebida como um conjunto de signos utilizados na comunicação, sendo a linguagem, a atividade discursiva, a forma de realizar atos linguísticos. O espaço privilegiado para isso é a interlocução, compreendida como o local de produção da linguagem e de construção de sujeitos. Desse modo, compreende-se neste documento que refletir sobre a linguagem a partir do processo de interlocução implica considerar o sujeito na sua singularidade e como produtor de texto, o que requer valorizar o sujeito como produtor de conhecimento. Esse tipo de entendimento valoriza a visão de educação como processo formativo e constitutivo de sujeito.Linguagens é uma das áreas do conhecimento que se estende, principalmente, à produção de sentidos na perspectiva de representar o mundo e socializar pensamentos.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (2001), o uso de diferentes linguagens, ao longo da história, tem sua importância e valor diretamente relacionados com demandas sociais e culturais de cada momento (BRASIL, 2001). Nesse sentido, sendo a escola um espaço cuja função precípua é a de democratizar saberes, é importante considerar que o trabalho com as linguagens no Ensino Fundamental pressupõe a articulação entre Língua Portuguesa, Arte (Dança, Teatro, Música e Artes Visuais), Educação Física e Língua Estrangeira. Essa articulação permite a continuidade das experiências vividas na Educação Infantil, expressas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, transitando-as progressivamente para o Ensino Fundamental sem que os objetivos de aprendizagem e conteúdos de cada um dos componentes curriculares se ocultem.

Para o desenvolvimento das linguagens, pressupõe-se leitura relativa à interação do ser humano em suas relações, ao mundo do trabalho e da tecnologia, à produção artística, às atividades de cultura e prática corporal, à área da saúde, aos movimentos sociais, e ainda incorporam saberes como os que advêm das formas diversas de exercício da cidadania, da experiência docente, do cotidiano e dos diversos interesses dos estudantes, na perspectiva de sua formação integral.
As linguagens permitem ao estudante uma leitura mais ampla do meio em que vive, de sua identidade nesse lugar, de quem é o outro como também das relações interpessoais entre os seres humanos. Elas possibilitam comunicação, que pode ser “verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital” (BRASIL, 2017, p. 61), e permeiam todas as atividades humanas na produção de sentidos que representem o mundo e que socializem pensamentos. Tais atividades permitem a interação das pessoas, constituindo-se como sujeitos sociais e históricos, dotados de conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos.A linguagem corresponde a todas as formas de comunicação. Portanto a área da linguagem na BNCC do Ensino Fundamental I corresponde às disciplinas de Língua Portuguesa, Artes e Educação Física.

- **Língua Portuguesa**

- Marcos da Concepção

A formulação do componente curricular de Língua Portuguesa traz subjacente inquietações importantes sobre o projeto de sujeito de aprendizagem com o qual desejamos interagir em uma sociedade dita democrática. Assim, devemos nos perguntar antes de tudo: quem é o sujeito que se comunica em Língua Portuguesa? Como este sujeito utiliza a língua(gem) em diversas situações sociocomunicativas concretas? Com limitações? Criativamente? Plenamente? Existem condições socioeconômicas e culturais que promovam a utilização democrática de sua língua? Ainda indo mais longe: como o processo de ensino e de aprendizagem da língua contribui para a constituição da sua subjetividade e de sua consciência de mundo?

Como a forma de apropriação da língua na escola pode limitar e obstaculizar o seu acesso a determinados seguimentos e instituições sociais?

Seguindo esse fio lógico, tais indagações devem ser a órbita em torno da qual deve gravitar todo o processo de reestruturação curricular, o que inclui reflexões sobre concepções de língua(gem), de currículo, de princípios metodológicos e de avaliação que abarquem a noção de sujeito da aprendizagem que se deseja.

Neste novo projeto, o currículo é aberto e dinâmico, o que propicia sua constante reformulação e readaptação de acordo com as necessidades globais e locais dos sujeitos envolvidos no processo de ensinar e de aprender. Contudo, qualquer proposta curricular deve permitir que, desde os anos iniciais, o sujeito seja exposto continuamente a situações concretas e desafiadoras de aprendizagem. Situações estas que possibilitem a construção de sua autonomia, do autogoverno dentro de certos limites éticos, o desenvolvimento das suas aptidões e habilidades intelectuais e da individuação (identidade/subjetividade). Ademais, as circunstâncias concretas precisam promover a manutenção e a ampliação de princípios e valores democráticos. Portanto, traz a representação de um sujeito ativo, livre, criativo, produtivo e responsável que explora e utiliza a língua(gem), as suas capacidades e habilidades inatas plena e conscientemente. Em virtude disso, responde e interfere ativa e democraticamente na produção, circulação e divulgação do saber. Isso esvazia totalmente o discurso de sujeito passivo, incapaz de utilizar a própria língua. Antes de irem à escola e fora dela, todos os sujeitos vivem experiências com a língua materna, e constroem, com e por meio dela, um certo conhecimento acerca do mundo e de si. Basta observar a experiência da criança no processo de aquisição da linguagem.

O fato de reconhecer que o estudante já traz consigo conhecimentos e certas habilidades muda diametralmente a relação entre aquele que outrora se considerava o detentor de um saber que dava acesso exclusivo às verdades sobre a linguagem (o especialista) e aquele que, sem contestar ou resistir, devia receber um certo saber historicamente acumulado (o leigo). Sendo assim, a relação entre os sujeitos da educação deve ser horizontal e democrática. E o sistema de ensino da língua, ao invés de apenas difundir um

saber elaborado por um grupo seleto de especialistas, aponta agora para a valorização e validação de saberes dos leigos.

Considerando essa relação democrática, a linguagem não pode continuar sendo utilizada como um instrumento de opressão que separa quem sabe tudo de quem não sabe nada. A linguagem deve ser apresentada como mecanismo de emancipação e empoderamento do sujeito falante. É por meio de contínuas narrativas que ele vai tecendo, nas relações travadas com o outro, no lugar onde ele vive, a própria identidade. É na e pela linguagem que os sujeitos (se) transformam, transitam e se inserem em diversos âmbitos comunicativos. É na e pela linguagem que ele resiste às tentativas cotidianas de violência institucional e de agenciamento da comunicação. É na e pela linguagem que os indivíduos manifestam e negociam sentidos, valores e ideologias. É na e pela linguagem que ele ressignifica sentidos anteriores. É na e pela linguagem que descobrimos as razões mais profundas do dizer e do não-dizer. Parafraseando Barthes (2007), em síntese apertada, não existe nada para além da linguagem.

O reconhecimento de que a linguagem é fundamento do mundo e das coisas enseja a adoção de concepções diferentes acerca dela. Ela não deve ser, por seu turno, confundida com a língua, embora atrelada a esta, para não correr o risco de acreditar que o aprendizado da linguagem resulta do estudo das suas estruturas. A linguagem, numa perspectiva chomskyana (2014), é uma capacidade humana inata que permite, na mesma medida, o desenvolvimento de aptidões e habilidades intelectuais e a sua utilização criativa no processo de interação social. Em outros termos, é um fenômeno humano que não se esgota no psiquismo, já que o desenvolvimento deste depende das interações estabelecidas com outro e com o mundo. Neste sentido, ela é mais abrangente, vez que envolve um conjunto de princípios lógicos orientados por diretrizes sócio-históricas. Por sua vez, traz em seu invólucro códigos complexos que auxiliam e intermedeiam as relações sociais.

A língua, numa perspectiva bakhtiniana (2009), é uma estrutura que reflete e refrata um produto do processo de interação social, respondendo a um estado de coisas, ou seja, respondendo às contingências históricas e sociais, ainda que atrelada a capacidades intrínsecas da mente. Por conta disso, ela é

dinâmica, viva, e sua estrutura carrega consigo todos os conflitos e lutas travadas nas relações sociais.

Daí se pensar na elaboração de um componente curricular de Língua Portuguesa que tenha como substrato o desenvolvimento pleno de práticas sociais de oralidade, de leitura, de escrita e de análise linguística-discursivo- semiótica que abarquem não só aquelas tradicionalmente institucionalizadas e cobradas em avaliações externas, mas também os saberes populares e práticas culturais do lugar em que o estudante vive. Conversas cotidianas, causos, histórias, poesias, contos, notícias locais etc. devem ser objetos de estudo e análise dos educandos. Todos esses fenômenos linguageiros trazem um modo específico de utilização dos recursos da língua que marcam o lugar de fala, os hábitos, os costumes, ou seja, um modo singular de ver e de ser no mundo.

Isso conduz ao esvaziamento do ensino e da aprendizagem centrados na transmissão de estruturas da língua e apenas na descrição de fenômenos linguísticos de uma única norma: a norma culta. Nesse sentido, a Base Nacional Curricular Comum - BNCC apresenta inovações importantes no que concerne à seleção dos conteúdos. Com a ideia de saber, que considera o desenvolvimento de certas habilidades, de certas competências, de atitudes e de valores para solucionar problemas demandados na vida cotidiana dos estudantes, somos obrigados abandonar o reducionismo da Língua Portuguesa e o conteúdismo com base apenas na descrição dos princípios e normas da variante culta. Somos obrigados a repensar o papel do livro didático de Língua Portuguesa, o qual, não raro, prioriza e referencia apenas os modos de ler, escrever e falar pautados na gramática da norma culta.

Todas as variantes da língua merecem ser estudadas não apenas como um conteúdo isolado. Elas devem permear a experiência do saber. Devem ser objeto de sistematização e legitimação. Desse modo, somos obrigados a pensar no sujeito que aprende e no saber construído na sua experiência individual. Ao considerar a experiência do saber, o estudo da Língua Portuguesa deve permitir o alargamento das aptidões linguísticas trazidas pelo educando e a consequente e gradativa aplicação de um leque amplo de recursos linguístico-discursivos na sua vida cotidiana.

O educando está imerso em uma cultura cujas possibilidades e diversidade de usos da língua tornam-se infinitas. Assim, o estudo da linguagem deve partir das práticas linguísticas dos movimentos sociais e culturais locais (como grupo de teatro, de dança, os coletivos, os movimentos sociais tradicionais, grupos de contadores de histórias, de compositores, de cordelistas, de escritores, de radialistas, de torcidas organizadas, as associações, as ONGs etc) a fim de que o estudante aprenda não só a analisar, descrever e a estabelecer comparações entre práticas linguageiras historicamente constituídas, mas também a compreender, a mobilizar, a utilizar, a produzir e a aperfeiçoar, de modo significativo, os mecanismos linguístico- discursivo-semióticos envolvidos nas práticas sociais locais.

Neste ponto, o componente curricular busca destacar e valorizar a produção de projetos que assegurem as especificidades locais. A nossa região é marcada por narrativas que envolveram o cultivo do cacau. Este aspecto econômico, malgrado não seja mais a principal atividade da região na atualidade, ainda povoa o imaginário de toda a comunidade. A identidade local traz rastros do seu passado. Determinadas práticas linguageiras guardam resquícios da sua história. Partindo de uma reflexão sobre a própria história, o estudante compreenderá que a língua não se encerra em uma estrutura. Ela é fenômeno cultural, um meio de construção da memória, da identidade de seus usuários e da comunidade a qual pertence. Isso não implica dizer que devemos abolir o estudo dos conteúdos institucionalizados. O que se propõe é o estabelecimento de um diálogo entre o instituído e o popular. Este último precisa ser reconhecido como saber diferente do científico, mas ainda assim é um saber.

É interessante assinalar, conforme o próprio Documento Curricular Referencial da Bahia- DCRB, que o estudante vive em um mundo marcado pelo local e global. Implica afirmar que as práticas linguageiras, ainda que locais, estão atravessadas pelas novas tecnologias da informação, as quais respondem a condições econômicas, políticas e culturais globais. Sendo assim, ele vive cercado de situações de multiletramento inevitáveis. Estas situações precisam ser objeto de conhecimento da sala de aula de Língua Portuguesa, haja vista que elas trazem um arcabouço complexo de símbolos, signos e

sinais construído pelo outro que define comportamentos e novas práticas sociais.

Em decorrência disso, estão carregadas de sentidos e ideologias sedutores que tentam agenciar diuturnamente o seu interlocutor para que ele aceite as suas imposições sem resistências. Sendo assim, a escola precisa criar canais de acesso para que o educando possa compreender, (re)conhecer, utilizar conscientemente a linguagem tecnológica e transitar eficazmente no universo das tecnologias, por meio de letramento digital. O letramento digital, dada a sua importância, tem a função de impedir que os seres humanos sejam tratados como engrenagens ou ferramentas manipuladas por aqueles que controlam o processo de produção tecnológica.

Nessa nova moldura, orientados pelo princípio metodológico do saber- fazer ou, nas palavras de Geraldi (2016), USO-REFLEXÃO-USO, as práticas linguísticas são o caminho para o entendimento de textos, na construção de textos e na própria reflexão sobre esses fazeres, ou seja, o desenvolvimento das competências leitoras, de escrita e de oralidade deve ocorrer por intermédio de textos. Os gêneros discursivos tornam-se, assim, o referencial, não mais as listas de conteúdos descontextualizadas, de como acontecerá a mobilização de recursos linguísticos a serem estudados, independentemente de seu contexto de produção. É um avanço importante, porque o aprendizado da língua não resulta da gramaticalização tampouco de um agrupamento de frases, mas dos seus usos, quer na modalidade oral quer na escrita. Sendo assim, o gênero discursivo se constitui em um megamecanismo de ensino na mesma proporção em que é objeto de estudo.

A escolha metodológica e epistemológica do gênero discursivo em vez de gênero textual se deu com o propósito de romper com os agrupamentos de textos, as suas listas e classificações taxativas (narrativo-descritivo- argumentativo-injuntivo). As classificações são sempre excludentes. No seu afã descritivo, omitem e abandonam nuanças e questões importantes, como a hibridização dos gêneros discursivos. Ainda, ao evitar as categorizações taxativas, tornamos-nos abertos para estudo das práticas linguageiras que ainda não foram objeto de apreciação. O fato de ser um objeto novo, que precisa ser desgastado, permite que o educador e o educando elaborem colaborativamente um saber em torno dele. Isso é um ponto chave para a

construção da sua autonomia e um reforço para a relação democrática e horizontal entre os envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem.

Outro aspecto relevante é que o gênero discursivo, meio pelo qual o indivíduo se comunica nas diversas esferas sociais, possibilita que o trabalho seja organizado e planejado a partir de campos de atuação, tais como: campo da vida cotidiana, campo jornalístico, campo de atuação da vida pública, campo de práticas de pesquisas, campo da vida cultural e artística, campo midiático etc. posto que, em consonância com Bakhtin (2010) é por meio dos diversos campos de atuação que construímos formas mais ou menos estáveis de comunicação. Além disso, o gênero discursivo demanda um estudo mais profundo da língua, posto que ele, por si só, impulsiona a ultrapassagem da simples análise da composição, da estrutura e da mobilização de recursos linguísticos.

O trabalho com o gênero discursivo envolve também os princípios e normas que permeiam a composição, o estilo e o conteúdo. Assim, devemos perguntar quem é o sujeito que fala? Para quem fala? Com que autoridade ele fala? Com quais intenções ele fala? De que lugar ele fala? etc., já que a arquitônica do texto obedece a princípios discursivos. Além disso, a ultrapassagem contribui para a formação do leitor proficiente capaz de saber- fazer uma leitura crítica das relações sociais e de mundo. A leitura, nesse prisma, urgente, e imediata é aquela que desmascara, aponta e desvenda todas as relações de poder que controlam os modos de pensar, falar, ouvir e escrever, ou seja, que controlam o corpo social. A competência leitora, baseada na ideia de letramento contínuo estabelecida na DCRB, passa antes pela leitura de mundo através do USO-REFLEXÃO-USO de uma gama de gêneros e situações de comunicação concreta. O estudante que aprende a analisar os usos da língua, por consequência, desenvolve as habilidades de ler, de escutar e de produzir textos orais e escritos.

Outra orientação de extrema importância concerne a uma revisão dos instrumentos e mecanismos de avaliação. Dentro da lógica estabelecida pela DCRB, não faz mais nenhum sentido insistirmos em avaliações com base em critérios quantitativos, que apenas rotulam, classificam e marginalizam quando definimos e categorizamos quem sabe e quem não sabe a Língua Portuguesa. Os instrumentos de avaliação devem ser selecionados tendo como parâmetro a

ideia de que o processo de avaliação não é o ponto final. É o ponto de partida para uma reflexão sobre as habilidades e as competências linguísticas que precisam ser melhoradas e para o desenvolvimento de políticas educativas que possibilitem a constante reflexão e o aprimoramento das práticas linguageiras.

A avaliação está intimamente atrelada aos modos de governança da aprendizagem. As provas, assim como seus resultados, pelo próprio caráter classificatório, não podem ser sobrestimadas em detrimento de outras ferramentas de aprendizagem. Esclarecendo em outros termos, elas precisam ser acompanhadas de um conjunto de outros dispositivos de avaliação que considere as especificidades das competências e das habilidades selecionadas pelo educador. Desse modo, será possível refletir, com maior precisão, sobre os avanços e as dificuldades apresentados pelos educandos e, a partir disso, traçar políticas educativas fundamentadas e legítimas. Identificar o sujeito delineado nesse novo paradigma embasa e enseja mudanças no imaginário coletivo não só do universo dos educadores de Língua Portuguesa, mas também, principalmente, em toda a dimensão do ensino, vez que ela não é um mero componente curricular, mas sim a língua oficial utilizada pela maioria dos brasileiros através de uma gama infinita de gêneros discursivos. Neste sentido, ele estabelece relações de forma interdisciplinar e transversal com os demais componentes curriculares.

Em outras palavras, a Língua Portuguesa é responsável pela negociação dos saberes no processo de ensino e de aprendizagem em qualquer área do conhecimento. Os sujeitos envolvidos na relação de aprendizagem mobilizam seus conhecimentos previamente adquiridos por meio da Língua Materna. O que significa que a LP deve ser objeto de análise e estudo de todos os outros componentes curriculares. O professor de ciências deve ensinar a ler os códigos e a linguagem científica. O de matemática deve selecionar estratégias para a interpretação das situações-problemas apresentadas em sala de aula. O de geografia deve contribuir para a leitura de imagens, gráficos, símbolos. Todos devem se engajar e assumir o compromisso com o desenvolvimento das habilidades de oralidade, leitura e escrita dentro de suas respectivas esferas.

Com base em toda a reflexão aventada até aqui, admitimos que são grandes os desafios propostos pela BNCC para o componente de Língua

Portuguesa, primeiro, porque vivemos em uma sociedade estratificada e marcada por um conjunto de aparelhos ideológicos que serve ao propósito de impedir a igualdade de condições sociais e intelectuais de aprendizagem. Segundo, porque é fundamental existir um diálogo profícuo e mais ou menos harmonioso, assim como um engajamento entre as várias modalidades de ensino. A formação do sujeito letrado depende de um trabalho progressivo e permanente. Ele precisa ser exposto, ostensivamente, desde a educação infantil até o ensino fundamental, a diversas manifestações de linguagem. Não podemos esperar que as habilidades e as competências sejam desenvolvidas a partir de momentos isolados. Para isso, é preciso a formação de um consenso e da abertura para o diferente. Mas, acima de tudo, é necessária a criação de condições para que o trabalho com o desenvolvimento pleno do ser humano se efetive.

ÁREA DE LINGUAGENS
COMPONENTE CURRICULAR DE LÍNGUA PORTUGUESA
COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA
Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, idéias e sentimentos e continuar aprendendo. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante devariedadeslinguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.

Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.). Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico- culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendoopotencialtransformador ehumanizadordaexperiência comaliteratura. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais

para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprendererefletirsobreomundoerealizardiferentes projetos autorais.

ORGANIZADOR CURRICULAR

1º ANO			
CAMPO DE ATUAÇÃO: TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3	Protocolos de leitura	(EF01LP01) Reconhecer que textos são lidos e escritos da esquerda para a direita e de cima para baixo da página.
	2	Correspondência fonema-grafema	(EF01LP02)Escrever, espontaneamente ou por ditado, palavras e frases de forma alfabética – usando letras/grafemas que representem fonemas.
Escrita (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3	Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita	(EF01LP03) Observar escritas convencionais, comparando-as às suas produções escritas, percebendo semelhanças e diferenças.
		Conhecimento do alfabeto do portu- guês do Brasil	(EF01LP04) Distinguir as letras do alfabeto de outros sinais gráficos.
		Construção do sistema alfabético	(EF01LP05) Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala.

Análise linguística/ semiótica (Alfabetiza-ção)	2	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF01LP06) Segmentar oralmente palavras em sílabas.
		Conhecimento do alfabeto do português do Brasil	(EF01LP07) Identificar fonemas e sua representação por letras.
			(EF01LP08) Relacionar elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita
			(EF01LP09) Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais, mediais e finais.
			(EF01LP10) Nomear as letras do alfabeto e recitá-lo na ordem das letras
		Conhecimento das diversas gra- fias do alfabeto/ Acentuação	(EF01LP11) Conhecer, diferenciar e relacionar letras em formato imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas.
		Segmentação de palavras/ Classificação de palavras por número de sílabas	(EF01LP12) Reconhecer a separação das palavras, na escrita, por espaços em branco.
	2	Construção do sistema alfabético	(EF01LP13) Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais, mediais e finais.

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma	2	Pontuação	(EF01LP14) Identificar outros sinais no texto além das letras, como pontos-finais, de interrogaçãoe exclamação e

			seus efeitos na entonação.
		Sinonímia e antonímia/ Morfologia/ Pontuação	(EF01LP15) Agrupar palavras pelo critério de aproximação de significado(sinonímia) e separar palavras pelo critério de oposição de significado(antonímia).
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	2	Decodificação/ Fluência de leitura	(EF12LP01) Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, pormemorização.
	2, 3, 8	Formação de leitor	(EF12LP02)Buscar, selecionar e ler, com a mediação do professor (leitura compartilhada), textos que circulam em meios impressos ou digitais, de acordo com as necessidades e interesses.
Escrita (compartilhada e autônoma)	2	Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referenciação e construção da coesão	(EF12LP03) Copiar textos breves, mantendo suas características e voltando para o texto sempre que tiver dúvidas sobre sua distribuição gráfica, espaçamento entre as palavras, escrita das palavras e pontuação.

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3	Reconstrução das condições de produção e recepção de textos	(EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida socialdos quais participa cotidianamente (acasa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.
	1, 2, 3	Estratégia de leitura	(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seusconhecimentos prévios sobre as condições deprodução e recepção desse texto, ogênero, o suporte e o universo temático, bem como sobresaliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácioetc.), confir-mando antecipações e inferênciasrealizadas antes e durante a leitura de textos, checan-doa adequação das hipóteses realizadas.
	2, 3	Estratégia de leitura	(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.
	1, 2, 3	Estratégia de leitura	(EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos

			multissemióticos.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma	1, 2, 3, 5, 7	Planejamento de texto	EF15LP05) Planejar, com a ajuda do pro-fessor, o texto que será produzido, consi-derando a situação comunicativa, os interlo-cutores (quem escreve/para quem escreve); a (finalidade ou o

			propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o su-porte (qual é o portador do texto); a lingua-gem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organi-zando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma	2, 3, 5	Revisão de textos	(EF15LP06) Reler e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma	2, 3, 5, 10	Edição de textos	(EF15LP07) Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.
	10	Utilização de tecnologia digital	(EF15LP08) Utilizar software, inclusive progra- mas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis.

Oralidade	3, 5	Oralidade pública/ Intercâmbio conversacional em sala de aula	(EF15LP09)Expressar-se em situações de inter- câmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.
	3	Escuta atenta	(EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre quenecessário.
Oralidade	3	Características da conversação espontânea	(EF15LP11) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor.
	1, 3	Aspectos não linguísticos (paralinguísticos) no ato da fala	(EF15LP12) Atribuir significado a aspectos não linguísticos (paralinguísticos) observados na fala, como direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal, tom de voz.
	3	Relato oral/Registro formal e informal	(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).
CAMPO DE ATUAÇÃO: VIDA COTIDIANA			

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 9	Compreensão em leitura	(EF01LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto d otexto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.
Escrita (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5, 10	Escrita autônoma e compartilhada	(EF01LP17) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem e legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.
Escrita (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 9	Escrita autônoma e compartilhada	(EF01LP18) Registrar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, cantigas, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas,dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.

Oralidade	3, 9	Produção de texto oral	(EF01LP19) Recitar parlendas, quadras, quadrinhas, trava-línguas, lenga-lenga, com entonação adequada e observando as rimas.
Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	1, 2, 3, 5, 7	Forma de composição do texto	(EF01LP20) Identificar e reproduzir, em co- laboração com os colegas e com a ajuda do professor ou já com certa autonomia, em listas, agendas, calendários, regras, avisos, convites, receitas, instruções de montagem e legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros e reconhecendo a finalidade de cada gênero.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3	Compreensão em leitura	(EF12LP04) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor ou já com certa autonomia, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionandosua formade organização à sua finalidade.

Escrita (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5, 9	Escrita compartilhada	(EF12LP05) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, (re)contagem de histórias, poemas e outros textos versificados (letras de canção, quadrinhas, cordel), poemas visuais, tiras e histórias em quadrinhos, dentre outros gêneros do campo artístico- literário, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.
Oralidade	1, 2, 3, 5	Produção de texto oral	(EF12LP06) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, recados, avisos, convites, receitas, instruções de montagem, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.
Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	2, 3, 9	Forma de composição do texto	(EF12LP07)Identificare(re)produzir, emc anti- ga, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções, rimas, aliterações, assonâncias, o ritmo de fala relacionado ao ritmo e à melodia das músicas e seus e feitos de sentido.

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	2, 3, 9	Leitura de imagens em narrativas visuais	(EF15LP14) Construir o sentido de história sem quadrinhos etirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias).
CAMPO DE ATUAÇÃO: VIDA COTIDIANA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 9	Compreensão em leitura	(EF01LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.
Escrita (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5, 10	Escrita autônoma e compartilhada	(EF01LP17) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem e legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos),dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.

Escrita (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 9	Escrita autônoma e compartilhada	(EF01LP18) Registrar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, cantigas, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação

			comunicativae o tema/ assunto/ finalidade do texto.
Oralidade	3, 9	Produção de texto oral	(EF01LP19) Recitar parlendas, quadras, quadrinhas, trava-línguas, lenga-lenga, com entonação adequada e observando as rimas.
Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	1, 2, 3, 5, 7	Forma de composição do texto	(EF01LP20) Identificar e reproduzir, em colaboração com os colegase com a ajuda do professor ou já com certa autonomia, emlistas,agendas, calendários, regras, avisos,convites, receitas, instruções de montagem e legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros e reconhecendo a finalidade de cada gênero.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3	Compreensão em leitura	(EF12LP04) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor ou já com certa autonomia, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.

Escrita (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5, 9	Escrita compartilhada	(EF12LP05) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, (re)contagem de histórias, poemas e outros textos versificados (letras de canção, quadrinhas, cordel), poemas visuais, tiras e histórias em quadrinhos, dentre outros gêneros do campo artístico- literário, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.
Oralidade	1, 2, 3, 5	Produção de texto oral	(EF12LP06) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, recados, avisos, convites, receitas, instruções de montagem, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.
CAMPO DE ATUAÇÃO: ARTÍSTICO-LITERÁRIO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Escrita (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5, 9	Escrita autônoma e compartilhada	(EF01LP25) Produzir, tendo o professor como escriba, recontagem de histórias lidas pelo professor, histórias imaginadas ou baseadas em livros de imagens, observando a forma de

			composição de textos narrativos (personagens, enredo, tempo e

			espaço).
Análise linguís- tica/ semiótica (Alfabetização)	2, 3, 9	Formas de composição de narrativas	(EF01LP26) Identificar elementos de uma narrativa lida ou escutada, incluindo personagens, enredo, tempo e espaço.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 9	Apreciação estética/ Estilo	(EF12LP18) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, sonoridades, jogos de palavras, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição.
Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	1, 2, 3, 9	Formas de composição de textos poéticos	(EF12LP19) Reconhecer, em textos versificados, rimas, sonoridades, jogos de palavras, palavras, expressões, compara-ções, relacionando-as com sensações e associações.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	9	Formação do leitor literário	(EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica ,de encantamento, valorizando- os, em sua diversidade cultural, com o patrimônio artístico da humanidade.
	1, 2, 3, 9	Leitura colaborativa e autônoma	(EF15LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como

			contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) ecrônicas.
	9	Apreciação estética/ Estilo	(EF15LP17) Apreciar poemas visuais e concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais.
	1, 2, 3, 9	Formação do leitor literário/ Leitura multissemiótica	(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.
Oralidade	3, 5, 9	Contagem de histórias	(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.
CAMPO DE ATUAÇÃO: PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Escrita (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5	Produção de textos	(EF01LP22) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor ou já com certa autonomia, diagramas, entrevistas, curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/ finalidade do texto.
Oralidade	1, 2, 3, 5, 10	Planejamento de texto oral Exposição oral	(EF01LP23) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, entrevistas,

			curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.
Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	1, 2,3	Forma de composição dos textos/Adequação do texto às normas de escrita	(EF01LP24) Identificar e reproduzir, em enunciados de tarefas escolares, diagramas, entrevistas, curiosidades, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3	Compreensão em leitura	(EF12LP17) Ler e compreender, emcolaboração com os colegas e com a ajuda do professor, enunciados de tarefas escolares, diagramas, curiosidades, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, dentre outros gêneros do campo investigativo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
CAMPO DE ATUAÇÃO: VIDA PÚBLICA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**

Leitura/escuta (compartilhada autônoma)	1, 2, 3	Compreensão em leitura	(EF12LP08) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, fotolegendas em notícias, manchetes e lide sem notícias, álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas pa-ra público infantil, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situ-ação comunicativa e o tema/assunto do texto.
			(EF12LP09) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, slogans, anúncios publi-citários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 7	Compreensão em leitura	(EF12LP10) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, cartazes, avisos, folhetos, regras e regulamentos que organizam a vida na comunidade escolar, dentre outros gêneros do campo da atuação cidadã, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
Escrita (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5	Escrita compartilhada	(EF12LP11) Escrever, em colaboração com os colegas e com

			a ajuda do professor, fotolegenda sem notícias, manchetes e lide sem notícias, álbum de fotos digital noticioso e notícias

			curtas para público infantil, digitais ou impressos, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
			(EF12LP12) Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, slogans, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/ finalidade do texto.
Oralidade	1, 2, 3, 5, 7, 10	Produção de texto oral	(EF12LP13) Planejar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, slogans e peça de campanha de conscientização destinada ao público infantil que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/ finalidade do texto.
	1, 2, 3, 5	Forma de composição do texto	(EF12LP14) Identificar ereproduzir, em fotole- gendas de notícias, álbum de fotos digital noticioso, cartas de leitor (revista infantil), digitais ou impressos, a formataçãoe diagramaçãoes pecífica de cada um desses gêneros, inclusive

			em suas versõe sorais.
Análise linguística/ semiótica (Alfabetiza-ção)	1, 2, 3	Forma de compo- sição do texto	(EF12LP15) Identificar a forma de composição de slogans publicitários.
	1, 2, 3, 5, 7	Forma de composição do texto	(EF12LP16) Identificar e reproduzir, em anúncios publicitários e textos de campa-nhas de conscientização destinados ao público infantil (orais e escritos, digitais ou impressos), a for- mataçãoe diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive ou so de imagens.
Escrita (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5	Escrita compartilhada	(EF01LP21) Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas de regras e regulamentos que organizam a vida na comunidade escolar, dentre outros gêneros do campo da atuação cidadã, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto

2º ANO			
CAMPO DE ATUAÇÃO: TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	2	Decodificação / Fluência de leitura	(EF12LP01) Ler palavras novas com precisão na decodificação; no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização.
	2, 3, 8	Formação de leitor	(EF12LP02) Buscar, selecionar e ler, com a mediação do professor (leitura compar-tilhada), textos que circulam em meios im-pressos ou digitais, de acordo com as necessidades e interesses.
Escrita (compartilhada e autônoma)	2	Construção do sistema alfabético / Estabelecimento de relações anafó ricas na referencia ção e construção da coesão	(EF12LP03) Copiar textos breves, mantendo suas características e voltando para o texto sempre que tiver dúvidas sobre sua distribuição gráfica, espaçamento entre as palavras, escrita das palavras e pontuação.
		Reconstrução das condições de produção e recepção de textos	(EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulamem campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3	Estratégia de leitura	(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função socialdotexto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobres aliências textuais, recursos grá-ficos, imagens, dados da própriaobra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.
	2,3		(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.
	1, 2, 3		(EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5, 7	Planejamento de texto	(EF15LP05) Planejar, coma ajuda do pro-fessor, o texto que será produzido, consi-derando a situação comunicativa, os interlo-cutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte

			(qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações

			necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	2, 3, 5	Revisão de textos	(EF15LP06) Reler e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboraçãodos colegas,paracorrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acrécimos, reformulações, correções de ortografia epontuação.
	2, 3, 5, 10	Edição de textos	(EF15LP07) Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.
	10	Utilização de tecnologia digital	(EF15LP08) Utilizar software, inclusive programas de edição de texto, para editar epublicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis.
	3, 5	Oralidade pública/ Intercâmbio conversacional em sala de aula	(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usandoa palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.
	3	Escuta atenta	(EF15LP10) Escutar, comatenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao

Oralidade			tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
	3	Características da conversação espontânea	(EF15LP11) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor.
	1, 3	Aspectos não linguísticos (paralinguísticos) no ato da fala	(EF15LP12) Atribuir significado a aspectos não linguísticos (paralinguísticos) observados na fala, como direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal, tom de voz.
	3	Relato oral/Registro formal e informal	(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).
Escrita (compartilhada e autônoma)	2	Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita	(EF02LP01) Utilizar, ao produzir o texto, grafia correta de palavras conhecidas ou com estruturas silábicas já dominadas, letras maiúsculas em início de frases e em substantivos próprios, segmentação entre as palavras, ponto- final, ponto de interrogação e ponto de exclamação.

Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	2	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF02LP02) Segmentar palavras em sílabas e remover e substituir sílabas iniciais, mediais ou finais para criar novas palavras.
			(EF02LP03) Ler e escrever palavras com correspondências regulares diretas entre letras e fonemas (f,v,t,d,p,b) e correspon-dências regulares contextuais (ceq; eeo, emposição átona em final de palavra).
			(EF02LP04) Ler e escrever corretamente palavras com sílabas CV,V,CVC,CCV, identificando que existem vogais em todas as sílabas.
			(EF02LP05) Ler e escrever corretamente palavras com marcas de nasalidade (til, m, n).
Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)		Conhecimento do alfabeto do portu- guês do Brasil	(EF02LP06) Perceber o princípio acrofônico que operanos nomes das letras do alfabeto.
		Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/ Acentuação	(EF02LP07) Escrever palavras, frases, textos curtos nas formas imprensa e cursiva, respeitando a acentuação gráfica.
		Segmentação de palavras/	(EF02LP08) Segmentar corretamente as palavras ao escrever frases e textos.

		Classificação de palavras por número de sílabas	
		Pontuação	(EF02LP09) Usar adequadamente ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação.
		Sinonímia e antonímia/ Morfologia/ Pontuação	(EF02LP10) Identificar sinônimos de palavras de texto lido, determinando a diferença de sentido entre eles, e formar antônimos depalavras encontradas em texto lido pelo acréscimo do prefixo de negação in- /im-.
		Morfologia	(EF02LP11) Formar o aumentativo e o diminutivo de palavras com o ssufixos- ãoe-inho/-zinho.
CAMPO DE ATUAÇÃO: VIDA COTIDIANA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3	Compreensão em leitura	(EF12LP04) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor ou já com certa autonomia, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do

			texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.

Escrita (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5, 9	Escrita compartilhada	(EF12LP05) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, (re) contagem de histórias, poemas e outros textos versificados (letras de canção, quadrinhas, cordel), poemas visuais, tiras e histórias emquadrinhos, dentre outros gêneros do campo artístico- literário, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.
Oralidade	1, 2, 3, 5	Produção de texto oral	(EF12LP06) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, recados, avisos, convites, receitas, instruções de montagem, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.
Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	2, 3, 9	Forma de composição do texto	(EF12LP07) Identificare(re) produzir, em cantiga, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções, rimas, aliterações, assonâncias, o ritmo de fala relacionado ao ritmo e à melodia das músicas e seus efeitos de sentido.
	2, 3, 9	Leitura de imagens em narrativas visuais	(EF15LP14) Construir o sentido de história sem quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)			de balões, de letras, onomatopeias).
	1, 2, 3, 9	Compreensão em leitura	(EF02LP12) Ler e compreender, com certa au- tonomia, cantigas, letras de canção, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.
Escrita (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5	Escrita autônoma e compartilhada	(EF02LP13) Planejar e produzir bilhetes e cartas, em meio impresso e/ou digital, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/finalidade do texto.
Escrita (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5	Escrita autônoma e compartilhada	(EF02LP14) Planejar e produzir pequenos relatos de observação de processos, de fatos, de experiências pessoais, mantendo as características do gênero, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
Oralidade	1, 2, 3, 9	Produção de texto oral	(EF02LP15) Cantar cantigas e canções, obedecendo ao ritmo e à melodia.

Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	1, 2, 3, 5	Forma de composição do texto	(EF02LP16) Identificar e reproduzir bilhetes, recados, avisos, cartas, e-mails, receitas (modo defazer), relatos (digitais ou impressos), a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros.
	2, 3	Forma de composição do texto	(EF02LP17) Identificar e reproduzir, em relatos de experiências pessoais, a sequência dos fatos, utilizando expressões que marquem a passagem do tempo (“antes”, “depois”, “ontem”, “hoje”, “amanhã”, “outro dia”, “antigamente”, “há muito tempo” etc.), e o nível de informatividade necessário.
CAMPO DE ATUAÇÃO:ARTÍSTICO-LITERÁRIO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 9	Apreciação estética/Estilo	(EF12LP18) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, sonoridades, jogos de palavras e reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição.

Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	1, 2, 3, 9	Formas de composição de textos poéticos	(EF12LP19) Reconhecer, em textos versificados, rimas, sonoridades, jogos de palavras, palavras, expressões, comparações, relacionando-os com sensações e associações.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	8, 9	Formação do leitor literário	(EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.
	1, 2, 3, 9	Leitura colaborativa e autônoma	(EF15LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas.
	9	Apreciação estética/Estilo	(EF15LP17) Apreciar poemas visuais e concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais.
	1, 2, 3, 9	Formação do leitor literário/Leitura multissemiótica	(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.

Oralidade	3, 5, 9	Contagem de histórias	(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	2, 7, 8, 9	Formação do leitor literário	(EF02LP26) Ler e compreender, com certa autonomia, textos literários, de gêneros variados, desenvolvendo o

			gosto pela leitura.
Escrita (compartilhada e autônoma)	2, 3, 5	Escrita autônoma e compartilhada	(EF02LP27) Reescrever textos narrativos literários lidos pelo professor.
Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	2, 3	Formas de composição de narrativas	(EF02LP28) Reconhecer o conflito gerador de uma narrativa ficcional e sua resolução, além de palavras, expressões e frases que caracterizam personagens e ambientes.
	2, 3, 9	Formas de compo- sição de textos poéticos visuais	(EF02LP29) Observar, em poemas visuais, o formato do texto na página, as ilustrações e outros efeitos visuais.
CAMPO DE ATUAÇÃO: PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3	Compreensão em leitura	(EF12LP17) Ler e compreender, em colabo-ração com os colegas, com a ajuda do professor e com certa autonomia, enun-ciados de tarefas escolares, diagramas, curiosidades, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, entre outros gêneros do campo investigativo, considerando a situação comunicativa e o tema/

			assunto do texto.
	2, 3	Imagens analíticas em textos	(EF02LP20) Reconhecer a função de textos utlizados para apresentar informações cole- tadas em atividades de pesquisa (enquetes, pequenas entrevistas, registros de experimentações).
	2, 3, 10	Pesquisa	(EF02LP21) Explorar, com a mediação do professor, textos informativos de diferentes ambientes digitais de pesquisa, conhecendo suas possibilidades.
Escrita (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5, 6	Produção de textos	(EF02LP22) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas, com a ajuda do professor e com certa autonomia, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, dentre outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos, considerando
	1, 2, 3, 5	Escrita autônoma	(EF02LP23) Planejar e produzir, com certa autonomia, pequenos registros de observação de resultados de pesquisa, coerentes com um tema investigado.

Oralidade	1, 2, 3, 5	Planejamento de texto oral/ Exposição oral	(EF02LP24) Planejar e produzir, em colabo-ração com os colegas, com a ajuda do profes-sor e com certa autonomia, relatos de experimentos, registros de observação, entrevistas, dentre outros gêneros do campo investigativo, que possam ser

			repassados oralmente por meio de ferramentas digitais em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/ finalidade do texto.
Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	2, 3, 5	Forma de composição dos textos/Adequação do texto às normas de escrita	(EF02LP25) Identificar e reproduzir,em relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.
CAMPO DE ATUAÇÃO: VIDA PÚBLICA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3	Compreensão em leitura	(EF12LP08) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, fotolegendas em notícias, manchetes e lides em notícias, álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para público infantil, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto.

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3	Compreensão em leitura	(EF12LP09) Ler e compreender, em cola-boração com os colegas e com a ajuda do professor, slogans, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando asituação comunicativa e o tema/assunto do texto.
	1, 2, 3, 7	Compreensão em leitura	(EF12LP10) Ler e compreender, em colabo-ração com os colegas e com a ajuda do pro-fessor, cartazes, avisos, folhetos, regras e re-gulamentos que organizam a vida na comu-nidade escolar, dentre outros gêneros do campo da atuação cidadã, considerando a si-tuação comunicativa e o tema/ assunto do texto.
Escrita (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5	Escrita compartilhada	(EF12LP11) Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, fotolegendas em notícias, manchetes e lides em notícias, álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para público infantil digitais ouimpressas, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
			EF12LP12) Escrever, em colaboração

			com os colegas e com a ajuda do professor, slogans, anúncios

			publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil,dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando asituação comunicativa e o tema/ assunto/ finalidade do texto.
Oralidade	1, 2, 3, 5, 7, 10	Produção de texto oral	(EF12LP13) Planejar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, slogans e peça de campanha de conscientização destinada ao público infantil que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/ finalidade do texto.
Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	1, 2, 3, 5	Forma de composição do texto	(EF12LP14) Identificar e reproduzir, em foto le gendas de notícias, álbum de fotos digitalnoticioso, cartas de leitor (revista infantil) digitais ou impressas, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versõe sorais.
	1, 2, 3	Forma de composi-ção do texto	(EF12LP15) Identificar a forma de composição de slogans publicitários.

Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	1, 2, 3, 5, 7	Forma de composição do texto	(EF12LP16) Identificar e reproduzir, em anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil (orais e escritos, digitais ou impressos), a formatação e diagramação específicas de cada um desses gêneros, inclusive o uso de imagens.
Escrita (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5, 7	Escrita compartilhada	(EF02LP18) Planejar e produzir cartazes e folhetos para divulgar eventos da escola ou da comunidade, utilizando linguagem persuasiva e elementos textuais e visuais (tamanho da letra, leiaute, imagens) adequados ao gênero, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
Oralidade	1, 2, 3, 5	Produção de texto oral	(EF02LP19) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, notícias curtas para público infantil, para compor jornal fala do que possa ser repassado oralmente ou em meio digital em áudio ou vídeo, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

3º ANO			
CAMPO DE ATUAÇÃO: TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3	Reconstrução das condições de produção e recepção de textos	(EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (acasa, arua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.
		Estratégiasde leitura	(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	2, 3	Estratégia de leitura	(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.
	1, 2, 3	Estratégia de leitura	(EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5, 7	Planejamento de texto	(EF15LP05) Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/ para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	2, 3, 5	Revisão de textos	(EF15LP06) Reler e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.

	2, 3, 5, 10	Edição de textos	(EF15LP07) Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.
	10	Utilização de tecnologia digital	(EF15LP08) Utilizar software, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis.
Oralidade	3, 5	Oralidade pública/ Intercâmbio conversacional em sala de aula	(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor eusando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.
	3	Escuta atenta	(EF15LP10) Escutar, comatenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
		Características da conversação espontânea	(EF15LP11) Reconhecer características da con- versação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situaçãoe a posição do binterlocutor.

	1, 3	Aspectos não linguísticos (paralinguísticos) no ato da fala	(EF15LP12) Atribuir significado a aspectos não linguísticos (paralinguísticos) observados na fala, como direção doolhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal, tom de voz.
	3	Relato oral/Registro formal e informal	(EF15LP13)Identificarfinalidadesdainter ação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).
Análise linguística/ semiótica (Ortografiza-ção)	2	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF03LP01) Ler e escrever palavras com correspondências regulares contextuais entre grafemas e fonemas– *c/qu*; *g/gu*; *r/rr*; *s/ss*; *o*(não*u*) *ee*(não*i*) em sílaba átona em final de palavra – e com marcas de nasalidade (*til*, *m*, *n*).
			(EF03LP03) Ler e escrever corretamente palavras com os dígrafos lh, nh, ch.
			(EF03LP03) Ler e escrever corretamente palavras com os dígrafos lh, nh, ch.
		Conhecimentodas diversas grafias do alfabeto/ Acentuação	(EF03LP04) Usar acento gráfico (agudo ou cir- cunflexo) em monossílabos tônicos terminados em *a*, *e*, *o* e em palavras oxítonas terminadas em *a*, *e*, *o*, seguidas ou não de *s*.

		Segmentação de palavras/ Classificação de palavras por número de sílabas	(EF03LP05) Identificar o número de sílabas de palavras, classificando-as em monossílabas, dissílabas, trissílabas e polissílabas.
Análise linguística/ semiótica (Ortografização)		Construção do sistema alfabético	(EF03LP06) Identificar a sílaba tônica em palavras classificando-as em oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas.
	2,3	Pontuação	(EF03LP07) Identificar a função na leitura e usar na escrita ponto-final, ponto de interrogação, ponto de exclamação e, em diálogos (discurso direto), dois-pontos e travessão.
	2	Morfologia	(EF03LP08) Identificar e diferenciar, em textos, substantivos e verbos e suas funções na oração: agente, ação, objeto da ação.
		Morfossintaxe	(EF03LP09) Identificar, em textos, adjetivos e sua função de atribuição de propriedades aos substantivos.
		Morfologia	(EF03LP10) Reconhecer prefixos e sufixos produtivos na formação de palavras derivadas de substantivos, de adjetivos e de verbos, utilizando-os para compreender palavras e para formar novas palavras.

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	3	Decodificação/ Fluência de leitura	(EF35LP01) Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado.
	8	Formação de leitor	(EF35LP02) Selecionar livros da biblioteca e/ou do cantinho de leitura da sala de aula e/ou disponíveis em meios digitais, para leitura individual, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião, após a leitura.
	2, 3	Compreensão	(EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
		Estratégia de leitura	(EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos.
			(EF35LP05) Inferiro sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.
Leitura/euta (compartilhad a e autônoma)	2, 3	Estratégia de leitura	(EF35LP06) Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do btexto.

Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	2, 3, 5	Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita	(EF35LP07) Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto-final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto , quando for o caso.
		Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referenciação e construção da coesão	(EF35LP08) Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referenciação (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	2, 3, 5	Planejamento de texto/Progressão temática e paragrafação	(EF35LP09) Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos, segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.
	3, 6	Forma de composição de gêneros orais	(EF35LP10) Identificar gêneros do discurso oral utilizados em diferentes situações econtextos comunicativos e suas características linguístico-expressivas e composicionais (conversação espontânea,

Oralidade			conversação telefônica, entrevista spessoais, entrevistas no rádio ou naTV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV ,aula, debate etc.).
	3, 4	Variação linguística	(EF35LP11) Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos.
Análise linguística/ semiótica (Ortografiza-ção)	2, 3	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF35LP12) Recorrer ao dicionário para esclarecer dúvida sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares fonema-grafema.
	2	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF35LP13) Memorizar a grafia de palavras de uso frequente nas quais as relações fonema-grafema são irregulares e com *h* inicial que não representa fonema.
	2, 3	Morfologia	(EF35LP14) Identificar em texto seu sar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, como recurso coesivo anafórico.

CAMPO DE ATUAÇÃO: VIDA COTIDIANA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	2, 3, 9	Leitura de imagens em narrativas visuais	(EF15LP14) Construir os entidode história sem quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavrase interpretando recursos gráficos (tipos de balão, de letra, onomatopeia).
	2, 3	Compreensão em leitura	(EF03LP11) Ler e compreender, com autonomia, textos injuntivos instrucionais (receitas, instruções de montagem etc.), com a estrutura própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a serem seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráfico-visuais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	2, 3, 7	Compreensão em leitura	(EF03LP12) Ler e compreender, com autonomia, cartas pessoais e diários com expressão de sentimentos e opiniões, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto.

Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	2, 3, 5, 7	Escrita colaborativa	(EF03LP13) Planejar e produzir cartas pessoais e diários com expressão de sentimentos e opiniões, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções dos gêneros carta e diário e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
Escrita (compartilhada e autônoma)	2, 3, 5	Escrita colaborativa	(EF03LP14) Planejar e produzir textos injuntivos instrucionais, com a estrutura própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a serem seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráfico-visuais, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto dotexto.
Oralidade	3, 10	Produção de texto oral	(EF03LP15) Assistir, em vídeo digital, a programas de culinária infantile, apartir dele, planejar e produzir receitas em áudio ou vídeo.
Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	2, 3	Forma de composição do texto	(EF03LP16) Identificar e reproduzir, emtextos injuntivos instrucionais (receitas, instruções demontagem, digitais ou impressos), a formatação própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a serem seguidos) e a diagramação específica dos textos desses gêneros (lista de ingredientes ou materiais e instruções de execução–"modo de fazer").

	2, 3, 7	Forma de composição do texto	(EF03LP17) Identificar e reproduzir, em gêneros epistol a resediários, a formatação própria desses textos (relatos de acontecimentos, expressão de vivências, emoções, opiniões ou críticas) e adiagramação específicados textos desses gêneros data, saudação, corpo do texto, despedida, bassinatura).
CAMPO DE ATUAÇÃO: ARTÍSTICO-LITERÁRIO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	9	Formação do leitor literário	(EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento; valorizá-los em sua diversidade cultural, com o patrimônio artístico da humanidade.
	1, 2, 3, 9	Leitura colaborativa e autônoma	(EF15LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autô-noma, textos narrativos de maior porte com o contos (populares, de fadas, acumula-tivos, de assombração etc.) e crônicas.
	9	Apreciação estética/Estilo	(EF15LP17) Apreciar poemas visuais e concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)			diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais.
	1, 2, 3, 9	Formação do leitor literário/ Leitura multissemiótica	(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.
Oralidade	3, 5, 9	Contagem de histórias	(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.
	2, 3, 9	Performances orais	(EF03LP27) Recitar cordel e cantar repentes e emboladas, observando as rimas e obedecendo ao ritmo e à melodia.
	1, 2, 3, 9	Formação do leitor literário	(EF35LP21) Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	2, 3, 4, 5	Formação do leitor literário/ Leitura multissemiótica	(EF35LP22) Perceber diálogos em textos narrativos, observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, seforocaso, ou so de variedades linguísticas no discurso direto.
	3, 9	Apreciação estética/Estilo	(EF35LP23) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrãos e seu efeito de sentido.

	2, 3, 9	Textos dramáticos	(EF35LP24) Identificar funções do texto dramático (escrito para ser encenado) e sua organização, por meio de diálogos entre personagens e marcadores das falas das personagens e de cena.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	3, 5, 9	Escrita autônoma e compartilhada	(EF35LP25) Criar narrativas ficcionais, com certa autonomia, utilizando detalhes descritivos, sequências de eventos e imagens apropriadas para sustentar o sentido do texto e marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens.
	3, 9	Escrita autônoma e compartilhada	(EF35LP26) Ler e compreender, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	3, 9	Escrita autônoma	(EF35LP27) Ler e compreender, com certa autonomia, textos em versos, explorando rimas, sonse jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais e sonoros.
Oralidade	3,9	Declamação	(EF35LP28) Declamar poemas, com ento-nação, postura e interpretação

			adequadas.
Análise linguística/ semiótica (Ortografiza-ção)	2, 3, 9	Formas de composição de narrativas	(EF35LP29) Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base nos quaishistórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoas.
Análise linguística/ semiótica (Ortografiza-ção)	2, 3	Discurso direto e indireto	(EF35LP30) Diferenciar discurso indireto e discurso direto, determinando o efeito desentido de verbos de enunciação e explicando o uso de variedades linguísticas no discurso direto, quando for o caso.
	3, 9	Forma de composição de textos poéticos	(EF35LP31) Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas.
CAMPO DE ATUAÇÃO: PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3	Compreensão em leitura	(EF03LP24) Ler/ouvir e compreender, com autonomia, relatos de observações e de pesquisas em fontes de informações, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5	Produção de textos	(EF03LP25) Planejar e produzir textos para apresentar resultados de observações e de pesquisas em fontes de informações, incluindo, quando pertinente, imagens, diagramas e gráficos ou tabelas simples,

			considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
Análise linguís- tica/ semiótica (Ortografiza- ção)	1, 2, 3, 5	Forma de compo-sição dos textos Adequação do texto às normas de escrita	(EF03LP26) Identificar e reproduzir, em rela-tórios de observação e pesquisa, a formatação e diagramação específica desses gêneros (passos ou listas de itens, tabelas, ilustrações, gráficos), inclusive em suas versões orais.
Leitura/escuta (compartilhad a e autônoma)	1, 2, 3, 7	Pesquisa	(EF35LP17) Buscar e selecionar, com o apoio do professor, informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais em textos que circulam em meios impressos ou digitais.
Oralidade	3	Escuta de textos orais	(EF35LP18) Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
	3, 6	Compreensão de textos orais	(EF35LP19) Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras.
	2, 3, 5	Planejamento de texto oral/ Exposição oral	(EF35LP20) Expor trabalhos ou pesquisas escolares em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama, tabelas etc.), orientando-

			se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa.
CAMPO DE ATUAÇÃO: VIDA PÚBLICA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	2, 3, 6, 7	Compreensão em leitura	(EF03LP18) Ler e compreender, com autonomia, cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas de leitor e de reclamação a jornais, revistas) e notícias, dentre outros gêneros do campo jornalístico, deacordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto.
	3, 6, 7	Compreensão em leitura	(EF03LP19) Identificar e discutir o propósito do uso de recursos de persuasão (cores, imagens, escolha de palavras, jogo de palavras, tamanho de letras) em textos publicitários e de propaganda, como elementos de convencimento.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	2, 3, 5, 6, 7	Escrita colaborativa	(EF03LP20) Produzi rcartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas do leitor ou de reclamação a jornais ou revistas), dentre outros gêneros do campo político cidadão, com opiniões ecríticas, de acordo com

			as convenções do gênero carta e

			considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
	1, 2, 3, 5	Escrita colaborativa	(EF03LP21) Produzir anúncios publicitários, textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, observando os recursos de persuasão utilizados nos textos publicitários e de propaganda (cores, imagens, slogan, escolha de palavras, jogo de palavras, tamanho e tipo de letras, diagramação).
Oralidade	1, 2, 3, 5, 7	Planejamento e produção de texto	(EF03LP22) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas, telejornal para público infantil com algumas notícias e textos de campanhas que possam ser repassados oralmente ou em meio digital, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa, a organização específica da fala nesses gêneros e o tema/ assunto /finalidade dos textos.
Análise linguís tica/ semiótica (Ortografiza-ção)	2	Forma de composição dos textos	(EF03LP23) Analisar ou so de adjetivos em cartas digitais ou impressas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas do leitor ou de reclamação a jornais ou revistas).

Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	2, 3, 6, 7	Escrita colaborativa	(EF35LP15) Opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
Análise linguística/ semiótica (Ortografiza-ção)	2, 3, 5	Forma de composição dos textos	(EF35LP16) Identificar e reproduzir, em notícias, manchetes, lides e corpo de notícias simples para público infantil e cartas de reclamação (revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.

4º ANO			
CAMPO DE ATUAÇÃO: TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3	Reconstrução das condições de produção e recepção de textos	(EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a

			rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reco-

			nhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.
	1, 2, 3	Estratégia de leitura	(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as con- dições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recur-sos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e infrências realizadas antes e durante a leiturade textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.
	2, 3	Estratégia de leitura	(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.
	1, 2, 3	Estratégia de leitura	(EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.

Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5, 7	Planejamento de texto	(EF15LP05) Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores(quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	2, 3, 5	Revisão de textos	(EF15LP06) Reler e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.
	2, 3, 5, 10	Edição de textos	(EF15LP07) Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	10	Utilização de tecnologia digital	(EF15LP08) Utilizar software, inclusive programas de edição de texto, para editar epublicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis.

Oralidade	3, 5	Oralidade pública/ Intercâmbio conversacional em sala de aula	(EF15LP09) Expressar-se em situações de in- tercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.
	3	Escuta atenta	(EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
		Características da conversação espontânea	(EF15LP11) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e aposição do interlocutor.
	1, 3	Aspectos não linguísticos (paralinguísticos) no ato da fala	(EF15LP12) Atribuir significado a aspectos não linguísticos (paralinguísticos) observados na fala, como direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (deconcordância oudiscordância), expressão corporal, tom de voz.
	3		(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar

		Relato oral/Registro formal e informal	informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	3	Decodificação/ Fluência de leitura	(EF35LP01) Ler e compreender silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia efluência, textos curtos com nível de textualidade adequado.
	8	Formação de leitor	(EF35LP02) Selecionar livros da biblioteca e/ ou do cantinho de leitura da sala de aulae/ou disponíveis em meios digitais para leitura individual, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião, após a leitura.
	2, 3	Compreensão	(EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
		Estratégia de leitura	(EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos.
			(EF35LP05) Inferir o sentido de palavra sou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	2, 3	Estratégia de leitura	(EF35LP06) Recuper arrelações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos,

			demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto.

Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	2, 3, 5	Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita	(EF35LP07) Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto-final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso.
		Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referenciação e construção da coesão	(EF35LP08) Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referenciação (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores derelações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade.
		Planejamento de texto/Progressão temática e paragrafação	(EF35LP09) Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.

Oralidade	3, 6	Forma de composição de gêneros orais	(EF35LP10) Identificar gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos,e suas carac-terísticas linguístico- expressivas e compo-sicionais (conversação espontânea, con- versação telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debate etc.).
Oralidade	3, 4	Variação linguística	(EF35LP11) Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguís-ticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferen-tes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos.
Análise lin-guística/ semi- ótica (Ortogra-fização)	2, 3	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF35LP12) Recorrer ao dicionário para es-clarecer dúvidas obre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares fonema-grafema.
	2	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF35LP13) Memorizar a grafia de palavras de uso frequente nas quais as relações fonema-grafema são irregulares e com *h* inicial que não

			representa fonema.
	2, 3	Morfologia	(EF35LP14) Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, pos-sessivos e demonstrativos como recurso coesivo anafórico.
	2	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF04LP01) Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema- grafema regulares diretas e contextuais.
			(EF04LP02) Ler e escrever, corretamente,

			palavras com sílabas VV e CVV em casos nos quais a combinação VV (ditongo) é reduzida na língua oral (*ai*, *ei*, *ou*).
Análise linguística/ semiótica (Ortografiza-ção)	2,3	Conhecimento do alfabeto do portu-guês do Brasil/ Ordem alfabética/ Polissemia	(EF04LP03) Localizar palavras no dicionário para esclarecer significados, reconhecendo o significado mais plausível para o contexto que deu origem à consulta.
	2	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/Acentua-ção	(EF04LP04) Usar acento gráfico (agudo ou circunflexo) em paroxítonas terminadas em -i(s),-l, -r, -ão(s).
	2, 3	Pontuação	(EF04LP05) Identificar a função na leitura e usar, adequadamente na escrita, ponto-final, de interrogação, de exclamação, dois-pontos e travessão em diálogos (dis-curso direto); vírgula em enumerações e em separação de vocativo e de aposto.
		Morfologia	(EF04LP06) Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre substantivo ou pronome pessoal e verbo (concordância verbal).
	2, 3, 5	Morfossintaxe	(EF04LP07) Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre artigo,

			substantivo e adjetivo (concordância no grupo nominal).
	2	Morfologia	(EF04LP08) Reconhecer e grafar, corretamente, palavras derivadas com os sufixos agem, -oso, -eza, -izar/-isar (regulares morfológicas).
CAMPO DE ATUAÇÃO: VIDA COTIDIANA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	2, 3, 9	Leitura de imagens em narrativas visuais	(EF15LP14) Construir o sentido de história sem quadrinhos etirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balão, deletra, onomatopeia).
	2, 3	Compreensão em leitura	(EF04LP09) Ler e compreender, com autonomia, boletos, faturas e carnês, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero (campos, itens elencados, medidas de consumo, código de barras), considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.
			EF04LP10) Ler e compreender, com autonomia, cartas pessoais de reclamação, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.

Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	2, 3, 5, 6	Escrita colaborativa	(EF04LP11) Planejar e produzir, com autono- mia, cartas pessoais de reclamação, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta e com a estrutura própria desses textos (problema, opinião, argumentos), considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/ finalidade do texto.
Oralidade	3, 10	Produção de texto oral	(EF04LP12) Assistir, em vídeo digital, aprograma infantil com instruções de montagem, de jogos e brincadeiras e, apartir dele, planejar e produzir tutoriais em áudio ou vídeo.
Análise linguística/ semiótica (Ortografiza- ção)	2, 3, 5	Forma de composição do texto	(EF04LP13) Identificar e reproduzir, emtextos injuntivos, instrucionais (instru-ções de jogos digitais ou impressos), a formatação própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a serem seguidos) e formato específico dos textos orais ou escritos desses gêneros (lista/ apresentação de materiais e instruções/passos de jogo).
CAMPO DE ATUAÇÃO: ARTÍSTICO-LITERÁRIO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**

Leitura/escuta (compartilhada autônoma)	8, 9	Formação do leitor literário	(EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento; valorizá-los em sua diversidade cultural com o patrimônio artístico da humanidade.
	1, 2, 3, 9	Leitura colaborativa e autônoma	(EF15LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, defadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas.
	9	Apreciação estética/Estilo	(EF15LP17) Apreciar poemas visuais e concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais.
	1, 2, 3, 9	Formação do leitor literário/Leitura multissemiótica	(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.
Oralidade	3, 5, 9	Contagem de histórias	(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.
Leitura/escuta (compartilhada autônoma)	1, 2, 3, 9	Formação do leitor literário	(EF35LP21) Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações,

			estabelecendo prefer-ências por gêneros, temas e autores.

Leitura/escuta (compartilhada autônoma)	2, 3, 4, 5	Formação do leitor literário/ Leitura multissemiótica	(EF35LP22) Perceber diálogos em textos narrativos, observando o efeito de sentido de verbos de enunciaçãoes e for ocaso, ou só de variedades linguísticas no discurso direto.
	3, 9	Apreciação estética/Estilo	(EF35LP23) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrãos e seu efeito de sentido.
	2, 3, 9	Textos dramáticos	(EF35LP24) Identificar funções do texto dramático (escrito para ser encenado) e sua organização, por meio de diálogos entre personagens e marcadores das falas das personagens e decena.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	3, 5, 9	Escrita autônoma e compartilhada	(EF35LP25) Criar narrativas ficcionais, comcerta autonomia, utilizando detalhes descritivos, sequências de eventos e imagens apropriadas, para sustentar o sentido do texto, e marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens.
	3, 9	Escrita autônoma e compartilhada	(EF35LP26) Ler e compreender, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço,

			personagens ,narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.
	3, 9	Escrita autônoma	(EF35LP27) Ler e compreender, com certa autonomia, textos em versos, explo-rando rimas, sons e jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais e sonoros.
Oralidade	3,9	Declamação	(EF35LP28) Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas.
Análise linguística/ semiótica (Ortografiza-ção)	2, 3, 9	Formas de composição de narrativas	(EF35LP29)Identificar,emnarrativas, cen ário, personagem central, conflito gerador, resoluçãoe o ponto de vista, com base na qual histórias são narradas, diferenciando narrativa sem primeira e terceira pessoas.
	2, 3	Discurso direto e indireto	(EF35LP30) Diferenciar discurso indireto e discurso direto, determinando o efeito desentido de verbos de enunciação e explicando o uso de variedades linguísticas no discurso direto, quando for ocaso.
	3, 9	Forma de composição de textos poéticos	(EF35LP31) Identificar, em textosversificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas.

	2, 3, 9	Forma de composição de textos poéticos visuais	(EF04LP26) Observar, em poemas concretos, o formato, a distribuição e a diagramação das letras do texto na página.

		Forma de composição de textos dramáticos	(EF04LP27) Identificar, em textos dramáticos, marcadores das falas das personagens e de cena.

CAMPO DE ATUAÇÃO: PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 7	Pesquisa	(EF35LP17) Buscar e selecionar, com o apoio do professor, informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais em textos que circulam em meios impressos ou digitais.
Oralidade	3	Escuta de textos orais	(EF35LP18) Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
	3, 6	Compreensão de textos orais	(EF35LP19) Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras.
	2, 3, 5		(EF35LP20) Expor trabalhos ou pesquisas escolares em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama,

		Planejamento de texto oral/ Exposição oral	tabelas etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situaçãocomunicativa.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	3	Compreensão em leitura	(EF04LP19) Ler e compreender textos expositivos de divulgação científica para crianças, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto.
		Imagens analíticas em textos	(EF04LP20) Reconhecer a função de gráficos, diagramas e tabelas em textos, como forma de apresentação de dados einformações.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	2, 3, 5	Produção de textos	(EF04LP21) Planejar e produzir textos sobre temas de interesse, com base em resultados de observações e pesquisas em fontes de informações impressas ou eletrônicas, incluindo, quando pertinente, imagens e gráficos ou tabelas simples, considerando a situação comunicativa e otema/assunto do texto.
		Escrita autônoma	(EF04LP22) Planejar e produzir, com certa autonomia, verbetes de enciclopédia infantil,digitais ou impressos, considerando a situação comunicativae o tema/assunto/finalidade do texto.

Análise linguística/ semiótica (Ortografiza-ção)	2, 3, 5 2, 3, 5	Forma de composição dos textos/Coesão e articuladores	(EF04LP23) Identificar e reproduzir, em verbetes de enciclopédia infantil digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica desse gênero (título do verbete, definição, detalhamento, curiosidades), conside- rando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.
		Forma de compo-sição dos textos/ Adequação do texto às normas de escrita	(EF04LP24) Identificar e reproduzir, em seu formato, tabelas, diagramas e gráficos em relatórios de observação e pesquisa, como forma de apresentação de dados e informações.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	2, 3, 5	Escrita autônoma	(EF04LP25) Planejar e produzir, com certa autonomia, verbetes de dicionário, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.
CAMPO DE ATUAÇÃO: VIDA PÚBLICA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	2, 3, 6, 7	Escrita colaborativa	(EF35LP15) Opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do

			texto.
Análise linguística/ semiótica (Ortografiza-ção)	2, 3, 5	Forma de composição dos textos	(EF35LP16) Identificar e reproduzir, em notícias, manchetes, lides e corpo de notícias simples para público infantil e cartas de reclamação(revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	2, 3	Compreensão em leitura	(EF04LP14) Identificar, em notícias, fatos, participantes, localemomento /tempo da ocorrência do fatonoticiado.
	2, 3, 6		(EF04LP15) Distinguir fatos de opiniões/sugestões em textos (informativos, jornalísticos, publicitários etc.).
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	2, 3, 5	Escrita colaborativa	(EF04LP16) Produzir notícias sobre fatos ocorridos no universo escolar, digitais ou impressas, para o jornal da escola, noticiando os fatos e seus atores e comentando decorrências, de acordo com as convenções do gênero notícia e considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto dotexto.

Oralidade	2, 3, 5, 10	Planejamento e produção de texto	(EF04LP17) Produzir jornais radiofônicos ou te- levisivos e entrevistas veiculadas em rádio, TVe nainternet, orientando-se por roteiro ou texto e demonstrando conhecimento

			dos gêneros jor- nal falado/televisivo e entrevista.
Análise lin-guística/ semi-ótica (Ortogra-fização)	3	Forma de composição dos textos	(EF04LP18) Analisar o padrão entonacional e a expressão facia le corporal de âncoras de jornais radiofônicos ou televisivos e de entrevistadores/ entrevistados.

5º ANO			
CAMPO DE ATUAÇÃO: TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3	Reconstrução das condições de produção e recepção de textos	(EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1,2,3	Estratégia de leitura	(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leiturade textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.
	2, 3	Estratégia de leitura	(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.
	1, 2, 3	Estratégia de leitura	(EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.

Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5, 7	Planejamento de texto	(EF15LP05) Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisandoem meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes de pesquisadas.
	2, 3, 5	Revisão de textos	(EF15LP06) Reler e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia epontuação.
	2, 3, 5, 10	Edição de textos	(EF15LP07) Editar a versão final do texto, em colaboração com oscolegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual oudigital.
	10	Utilização de tecnologia digital	(EF15LP08) Utilizar software, inclusive programas de edição de texto, para editar epublicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis.

Oralidade	3, 5	Oralidade pública/ Intercâmbio conversacional em sala de aula	(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.
	3	Escuta atenta	(EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
	3	Características da conversação espontânea	(EF15LP11) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordocoma situação e aposição do interlocutor.
Oralidade	1, 3	Aspectos não linguísticos (paralinguísticos) no ato da fala	(EF15LP12) Atribuir significado a aspectos não linguísticos (paralinguísticos) observados na fala, como direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (deconcordância oudiscordância), expressão corporal, tom de voz.

	3	Relato oral/Registro formal e informal	(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiênciasetc.).
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	3	Decodificação/ Fluência de leitura	(EF35LP01) Ler e compreender silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado.
	8	Formação de leitor	(EF35LP02) Selecionar livros da biblioteca e/ ou do cantinho de leitura da sala de aulae/ou disponíveis em meios digitais para leitura individual, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião após a leitura.
	2, 3	Compreensão	(EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
	2,3	Estratégia de leitura	(EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos.
			(EF35LP05) Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.

			(EF35LP06) Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	2, 3, 5	Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita	(EF35LP07) Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto-final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) epontuação do discurso direto, quando for o caso.
	2, 3, 5	Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referenciação e construção da coesão	(EF35LP08) Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referenciação (por substituiçãolexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores derelações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade.
		Planejamento de texto/Progressão temática e paragrafação	(EF35LP09) Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas

			e de acordo com as características do gênero textual.

Oralidade	3, 6	Forma de composição de gêneros orais	(EF35LP10) Identificar gêneros do discurso oral utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos e suas características linguístico-expressivas e composicionais (conversação espontânea, conversação telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debateetc.).
	3, 4	Variação linguística	(EF35LP11) Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos.
Análise linguística/ semiótica	2, 3	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF35LP12) Recorrer ao dicionário para esclarecer dúvida sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares fonema-grafema.
	2	Construção do sistema	(EF35LP13) Memorizar a grafia de palavras de uso frequente, nas quais as relações fonema--grafema

(Ortografiza-ção)		alfabético e da ortografia	são irregulares e com h inicial que não representa fonema.
	2, 3	Morfologia	(EF35LP14) Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos como recurso coesivo anafórico.
	2	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF05LP01) Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema- grafema regulares, contextuais e morfológicas e palavras de uso frequente com correspondências irregulares.
Análise linguística/ semiótica (Ortografiza-ção)	2, 5	Conhecimento do alfabeto do portuguêsdo Brasil/Ordem alfabética/	. (EF05LP02) Identificar o caráter polissêmico das palavras (uma mesma palavra com diferentes significados, de acordo como con texto deuso), comparando o significado de determinados termos utilizados nas áreas científicas com esses mesmos termos utilizados na linguagem usual.
	2	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/ Acentuação	(EF05LP03) Acentuar corretamente palavras oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas.
	2, 3	Pontuação	(EF05LP04) Diferenciar, na leitura de textos, vírgula, ponto e vírgula, dois- pontos e reconhecer, na leitura de textos, o efeito de sentido

	2	Morfologia	(EF05LP05) Identificar a expressão de presente, passado e futuro em tempos verbais do modo indicativo.

	2, 5		(EF05LP06) Flexionar, adequadamente, na escrita e na oralidade, os verbos em concordância com pronomes pessoais/nomes sujeitos da oração.
Análise linguística/ semiótica (Ortografiza-ção)	2, 3	Morfologia	(EF05LP07) Identificar, em textos, o uso de conjunções e a relação que estabelecem entre partes do texto: adição, oposição, tempo, causa, condição, finalidade.
	2		(EF05LP08) Diferenciar palavras primitivas, derivadas e compostas e derivadas por adição de prefixo e de sufixo.
CAMPO DE ATUAÇÃO: VIDA COTIDIANA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	2, 3, 9	Leitura de imagens em narrativas visuais	(EF15LP14) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balão, de letra, onomatopeia).
	2, 3		(EF05LP09) Ler e compreender, com auto-nomia, textos instrucional de regras de jogo, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as conven-ções do

		Compreensão em leitura	gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.
	1, 2, 3		(EF05LP10) Ler e compreender, com autonomia, anedotas, piadas e cartuns, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade dotexto.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5, 6	Escrita colaborativa	(EF05LP11) Registrar, com autonomia, anedotas, piadas e cartuns, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo comas convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.
Escrita (compartilhada e autônoma)	2, 3, 5	Escrita colaborativa	(EF05LP12) Planejar e produzir, com autonomia, textos instrucionais de regras de jogo, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.
Oralidade	3, 10	Produção de texto oral	(EF05LP13) Assistir, em vídeo digital, a postagem de vlog infantil de críticas de brinquedos e livros de literatura infantil e, a partir dele, planejar e produzir resenhas digitais em áudio ouvídeo.

Análise linguística/ semiótica (Ortografiza-ção)	2, 3, 6	Forma de composição do texto	(EF05LP14) Identificar e reproduzir, emtextos de resenha crítica de brinquedos ou livros de literatura infantil, a formatação própria desses textos (apresentação e avaliação do produto).

CAMPO DE ATUAÇÃO: ARTÍSTICO-LITERÁRIO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	8, 9	Formação do leitor literário	(EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando- os em sua diversidade cultural como patrimônio artístico da humanidade.
	1, 2, 3, 9	Leitura colaborativa e autônoma	(EF15LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte, como contos (populares, de fadas, acumulativos, deassombração etc.) e crônicas.
	9	Apreciação estética/Estilo	(EF15LP17) Apreciar poemas visuais e concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais.
	1, 2, 3, 9	Formação do leitor literário/Leitura multissemiótica	(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.

Oralidade	3, 5, 9	Contagem de histórias	(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 9	Formação do leitor literário	(EF35LP21) Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas e autores.
	2, 3, 4, 5, 9	Formação do leitor literário/ Leitura multissemiótica	(EF35LP22) Perceber diálogos em textos narrativos, observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	3, 9	Apreciação estética/Estilo	(EF35LP23) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrãos e seu efeito de sentido.
	2, 3, 9	Textos dramáticos	(EF35LP24) Identificar funções do texto dramático(escritoparaserencenado)e su aorganização por meio de diálogos entre personagens e marcadores das falas das personagens e de cena.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	3, 5, 9	Escrita autônoma e compartilhada	(EF35LP25) Criar narrativas ficcionais, com certa autonomia, utilizando detalhes descritivos, sequências de eventos e imagens apropriadas para sustentar o sentido do texto e marcadores d etempo espaço e de fala de personagens.

	3, 9	Escrita autônoma e compartilhada	(EF35LP26) Ler e compreender, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso bdireto.
		Escrita autônoma	(EF35LP27) Ler e compreender, com certa autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons e jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais e sonoros.
Oralidade	3,9	Declamação	(EF35LP28) Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas.
Análise linguística/ semiótica (Ortografiza-ção)	2, 3, 9	Formas de composição de narrativas	(EF35LP29) Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base no qual histórias são narradas, diferenciando narrativa sem primeira e terceira pessoas.
		Discurso direto e indireto	(EF35LP30) Diferenciar discurso indireto e discurso direto, determinando o efeito de sentido de verbos de enunciação e explicando o uso de variedades linguísticas no discurso direto, quando for ocaso.

	3, 9	Forma de composição de textos poéticos	(EF35LP31) Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas.
Oralidade	2, 3, 9	Performances orais	(EF05LP25) Representar cenas de textos dra- máticos, reproduzindo as falas das personagens, de acordo com as rubricas de interpretação e movimento indicadas pelo autor.
Análise linguística/ semiótica (Ortografiza- ção)	2, 3, 9, 10	Forma de composição de textos poéticos visuais	(EF05LP28) Observar, em ciberpoema semini- contos infantis em mídia digital, os recursos multissemióticos presentes nesses textos digitais.
CAMPO DE ATUAÇÃO: PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 7	Pesquisa	(EF35LP17) Buscar e selecionar, com o apoio do professor, informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais em textos que circulam em meios impressos ou digitais.
Oralidade	3	Escuta de textos orais	(EF35LP18) Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
	3, 6	Compreensão de textos orais	(EF35LP19) Recuperar as ideias principais em situações formais de

			escuta de exposições, apresentações e

			palestras.
	2, 3, 5	Planejamento de texto oral Exposição oral	(EF35LP20) Expor trabalhos ou pesquisas escolares em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama, tabelas etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	3	Compreensão em leitura	(EF05LP22) Ler e compreender verbetes de dicionário, identificando a estrutura, as informações gramaticais (significado de abreviaturas) e as informações semânticas.
	3, 6	Imagens analíticas em textos	(EF05LP23) Comparar informações apresentadas em gráficos ou tabelas.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	2, 3, 5	Produção de textos	(EF05LP24) Planejar e produzir texto sobre tema de interesse, organizando resultados de pesquisa em fontes de informação impressas oudigitais, incluindo imagens e gráficos ou tabelas, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto dotexto.
Análise linguística/	1, 2, 3, 5	Forma de compo-sição dos textos Adequação do	(EF05LP26) Utilizar, ao produzir o texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: regras sintáticas de concordância nominal e verbal, convenções de

semiótica (Ortografiza-ção)		texto às normas de escrita	escrita de citações, pontuação (ponto-final, dois-pontos, vírgulas em enumerações) e regras ortográficas.
	2, 3, 5	Forma de composição dos textos Coesão e articuladores	(EF05LP27) Utilizar, aoproduzir o texto, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível adequado de informatividade.
CAMPO DE ATUAÇÃO: VIDA PÚBLICA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	2, 3, 6, 7	Escrita colaborativa	(EF35LP15) Opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
Análise linguística/ semiótica (Ortografiza-ção)	2, 3, 5	Forma de composição dos textos	(EF35LP16) Identificar e reproduzir, em notícias, manchetes, lides e corpo de notícias simples para público infantile cartas de reclamação (revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um

			desses gêneros, inclusive em suas

			versões orais.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	3, 6	Compreensão em leitura	(EF05LP15) Ler/assistir e compreender, com autonomia, notícias, reportagens, vídeos em vlogs argumentativos, dentre outros gêneros do campo político- cidadão, de acordo com as convenções dos gêneros e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
			(EF05LP16) Comparar informações sobre um mesmo fato veiculadas em diferentesmídias e concluir sobre qual é mais confiável e porquê
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	2, 3, 5, 10	Escrita colaborativa	(EF05LP17) Produzir roteiro para edição de uma reportagem digital sobre temas de interesse da turma, apartir de buscas de informações, imagens, áudios e vídeos na internet, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto.
Oralidade	2, 3, 5, 10	Planejamento e produção de texto	(EF05LP18) Roteirizar, produzir e editar vídeo para vlogs argumentativos sobre produtos de mídia para público infantil (filmes, desenhos animados, HQs, games etc.), com base em conhecimentos

			sobre eles, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação com unica tiva e o tema/assunto/finalidade do texto.
	3, 6	Produção de texto	(EF05LP19) Argumentar oralmente sobre acontecimentos de interesse social, com base em conhecimentos sobre fatos divulgado sem TV, rádio, mídia impressa e digital, respeitando pontos de vista diferentes.
Análise linguística/ semiótica (Ortografizaç ã o)	6	Forma de composição dos textos	(EF05LP20) Analisar a validade e força de argu- mentos em argumentações sobre produtos de mídia para público infantil (filmes, desenhos animados, HQs, games etc.), com base em conhecimentos sobre os mesmos.
	2, 3, 4, 5, 10		(EF05LP21) Analisar o padrão entonacional, a expressão facial e corporal e as escolhas de va- riedade e registro linguísticos de vloggers de vlogs opinativos ou argumentativos.

6º ANO			
CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO JORNALÍSTICO MIDIÁTICO			
PRÁTICAS DE LINGUAGE M	**COMPETÊNCIAS ESPECIFICAS**	**OBJETIVOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**

Leitura	3, 7, 10	Reconstrução do	(EF06LP01) Reconhecer a

		contexto de produção, circulação e recepção de textos. Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital	impossibilidade de uma neutralidade absoluta no relato de fatos e identificar diferentes graus de parcialidade/ imparcialidade dados pelo recorte feito e pelos efeitos de sentido advindos de escolhas feitas pelo autor, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos e tornar-se consciente das escolhas feitas enquanto produtor de textos.
			(EF06LP02) Estabelecer relação entre os diferentes gêneros jornalísticos, compreendendo a centralidade da notícia.
			(EF67LP01) Analisar a estrutura e funciona- mento dos hiperlinks em textos noticiosos publicados na Web e vislumbrar possibilidades de uma escrita hipertextual.
Leitura	3, 7, 8, 10	Apreciação e réplica	(EF67LP02) Explorar o espaço reservado ao leitor nos jornais, revistas, impressos e on-line, sites noticiosos etc., destacando notícias, foto reportagens, entrevistas, charges, assuntos, temas, debates em foco, posicionando-se de maneira ética

			e respeitosa frente a esses textos e opiniões a eles relacionadas e publicar notícias, notas jornalísticas, foto reportagem de interesse geral nesses espaços do leitor.
Leitura	3, 7, 8, 10	Relação entre textos	(EF67LP03) Comparar informações sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes veículos e mídias, analisando e avaliando a confiabilidade.
	6, 7, 8, 10	Estratégia de leitura. Distinção de fato e opinião	(EF67LP04) Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato.
	6, 7	Estratégia de leitura: identificação de teses e argumentos. Apreciação e réplica	(EF67LP05) Identificar e avaliar teses/opiniões/ posicionamentos explícitos e argumentos em textos argumentativos (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), manifestando concordância ou discordância.
		Efeitos de sentido	(EF67LP06) Identificar os efeitos de sentido provocados pela seleção lexical, topicalização de elementos e seleção e hierarquização de informações, uso de 3ª pessoa etc.

			(EF67LP07) Identificar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e perceber seus efeitos de sentido
Leitura	3, 6, 7, 10	Efeitos de sentido/	(EF67LP08) Identificar os efeitos de

		Exploração da multissemiose	sentido devido à escolha de imagens estáticas, sequenciação ou sobreposição de imagens, definiçãode figura/fundo, ângulo, profundidade e foco, cores/tonalidades, relação com o escrito (relações de reiteração, complementação ou oposição) etc. em notícias, reportagens, fo- torreportagens, foto denúncias, memes, gifs, anúncios publicitários e propagandas publicados em jornais, revistas, sites na internet etc.
Produção de textos	1, 2, 3, 5, 7, 10	Estratégias de produção: planejamento de textos informativos	(EF67LP09) Planejar notícia impressa e para circulação em outras mídias (rádio ou TV/ vídeo), tendo em vista as condições de produção, do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –,a partir da escolha do fato a ser noticiado (de relevância para a turma, escola ou comunidade), do levantamento de dados e informações sobre o fato – que pode envolver entrevistas com envolvidos ou com especialistas, consultas a fontes, análise de documentos, cobertura de

			eventos etc, do registro dessas informações e dados, da escolha de fotos ou imagens a produzir ou a utilizar etc. e a previsão de uma estrutura hipertextual (no caso de publicação em sites ou blogs noticiosos).
Produção de textos	1, 2, 3, 5, 7, 10	Textualização, tendo em vista suas condições de produção, as características do gênero em questão, o estabelecimento de coesão, adequação à norma-padrão e o uso adequado de ferramentas de edição	(EF67LP10) Produzir notícia impressa, tendo em vista características do gênero – título ou manchete com verbo no tempo presente, linha fina (opcional), lide, progressão dada pela ordem decrescente de importância dos fatos, uso de 3ª pessoa, de palavras que indicam precisão e o estabelecimento adequado de coe- são e produzir notícia para TV, rádio e internet, tendo em vista, além das características do gênero, os recursos de mídias disponíveis e o manejo de recursos de captação e edição de áudio e imagem.

Produção de textos	1, 2, 3, 5, 7, 10	Estratégias de produção: planejamento de textos argumentativos e apreciativos	(EF67LP11) Planejar resenhas, vlogs, vídeos e podcasts variados e textos e vídeos de apresentação e apreciação próprios das culturas juvenis (algumas possibilidades: fanzines, fanclipes, e- zines, gameplay, detonado etc.), dentre outros, tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc, a partir da escolha de uma produção ou evento cultural para analisar – livro, filme, série, game, canção, videoclipe, fanclipe, show, saraus, slams etc,da

			busca de informação sobre a produção ou evento escolhido, da síntese de informações sobre a obra/evento e do elenco/seleção de aspectos, elementos ou recursos que possam ser destacados positiva ou negativamente ou da roteirização do passo a passo do game para posterior gravação dos vídeos.
Produção de textos	1, 2, 3, 5, 7, 10	Textualização de textos argumentativos e apreciativos	(EF67LP12) Produzir resenhas críticas, vlogs, vídeos, podcasts variados e produções e gêneros próprios das culturas juvenis (algumas possibilidades: fanzines, fanclipes, e- zines, gameplay, detonado etc.), que apresentem/ descrevam e/ou avaliem produções culturais (livro, filme, série, game, canção, disco, videoclipe etc.) ou evento (show, sarau, slam etc.), tendo em vista o contexto deprodução dado, as características do gênero, os recursos das mídias envolvidas e a textualização adequada dos textos e/ou produções.

Produção de textos	1, 2, 3, 5, 7, 10	Produção e edição de textos publicitários	(EF67LP13) Produzir, revisar e editar textos publicitários, levando em conta o contexto de produção dado, explorando recursos multis-semióticos, relacionando elementos verbais e visuais, utilizando adequadamente estratégias discursivas de persuasão e/ou convencimento e criando título ou slogan que façam o leitor motivar-se a interagir com o texto produzido e se sinta atraído pelo serviço, ideia ou produto em questão.
Oralidade	1, 2, 3, 5, 7, 10	Planejamento e produção de entrevistas orais	(EF67LP14) Definir o contexto de produção da entrevista (objetivos, o que se pretende conseguir, porque aquele entrevistado etc.), levantar informações sobre o entrevistado e sobre o acontecimento ou tema em questão, preparar o roteiro de perguntas e realizar entrevista oral com envolvidos ou especialistas relacionados com o fato noticiado ou com o tema em pauta, usando roteiro previamente elaborado e formulando outras perguntas a partir dasrespostas dadas e, quando for o caso, selecionar partes, transcrever e proceder a uma edição escrita do texto, adequando-o a seu contexto de

			publicação, à construção composicional do gênero e garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática.
CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA			
PRÁTICAS DE	**COMPETÊNCIAS**	**OBJETIVOS DE**	**HABILIDADES**

LINGUAGEM	ESPECIFICAS	CONHECIMENTO	
Leitura	1, 2, 3, 5, 7	Estratégias e procedimentos de leitura em textos legais e normativos	(EF67LP15) Identificar a proibição imposta ou o direito garantido e as circunstâncias de sua aplicação em artigos relativos a normas, regimentos escolares, regimentos e estatutos da sociedade civil, regulamentações para o mer- cado publicitário, Código de Defesa do Consumidor, Código Nacional de Trânsito, ECA, Constituição, dentre outros.
Leitura	2, 3, 5, 6	Contexto de produção, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à participação social	(EF67LP16) Explorar e analisar espaços de reclamação de direitos e de envio de solicitações (tais como ouvidorias, SAC, canais ligados a órgãos públicos, plataformas do consumidor, plataformas de reclamação), bem como de textos pertencentes a gêneros que circulam nesses espaços, reclamação ou carta de reclamação, solicitação ou carta de solicitação, como forma de ampliar as possibilidades de produção desses textos em casos que remetam a reivindicações que envolvam a escola, a comunidade ou algum de seus membros, como forma

			de se engajar na busca de solução de problemas pessoais, dosoutrosecoletivos.
	6, 2, 4, 5	Relação entre contexto de produção e características composicionais e estilísticas dos gêneros (carta de solicitação, carta de reclamação, petição on-line, carta aberta, abaixo- assinado, proposta etc.) Apreciação e réplica	(EF67LP17) Analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas de solicitação e de reclamação (datação, forma de início, apresentação contextualizada do pedido ou da reclamação, em geral, acompanhada de explicações, argumentos e/ou relatos do problema, fórmula de finalização mais ou menos cordata, dependendo do tipo de cartae subscrição) e algumas das marcas linguísticas relacionadas à argumentação, explicação ou relato de fatos, como forma de possibilitar a escrita fundamentada de cartas como essas ou de postagens em canais próprios de reclamações e solicitações em situações que envolvam questões relativas à escola, à comunidade ou a algum dos seus membros.

	2, 3, 4, 5	Estratégias, procedimentos de leitura em textos reivindicatórios ou propositivos	(EF67LP18) Identificar o objeto da reclamação e/ou da solicitação e sua sustentação, explicação ou justificativa, de forma a poder analisar a pertinência da solicitação ou justificação.
Produção de textos	1, 2, 3, 5	Estratégia de produção: planejamento de textos reivindicatórios ou propositivos	(EF67LP19) Realizar levantamento de questões, problemas que requeiram a denúncia de desrespeito a direitos, reivindicações, reclamações, solicitações que contemplem a comunidade escolar ou algum de seus

			membros e examinar normas e legislações.
CAMPOS DE ATUAÇÃO: PRATICAS DE ESTUDO E PESQUISA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Leitura		Curadoria de informação	(EF67LP20) Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas.
Produção de textos		Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF67LP21) Divulgar resultados de pesquisas por meio de apresentações orais, painéis, artigos de divulgação científica, verbetes de enciclopédia, podcasts científicos etc.
Produção de textos		Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF67LP22) Produzir resumos, a partir das notas e/ou esquemas feitos, com o uso adequado de paráfrases e citações.
Oralidade		Conversação espontânea	(EF67LP23) Respeitar os turnos de fala na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola e formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc.

		Procedimentos de apoio à compreensão Tomada de nota	(EF67LP24) Tomar nota de aulas, apresentações orais, entrevistas (ao vivo, áudio, TV, vídeo), identificando e hierarquizando as informações principais, tendo em vista apoiar o estudo e a produção de sínteses e reflexões pessoais ou outros objetivos em questão.
Análise linguística / semiótica		Textualização Progressão temática	(EF67LP25) Reconhecer e utilizar os critérios de organização tópica (do geral para o específico, do específico para o geral etc.), as marcas linguísticas dessa organização (marcadores de ordenação e enumeração, de explicação, definição e exemplificação, por exemplo) e os mecanismos de paráfrase, de maneira a organizar mais adequadamente a coesão e a progressão temática de seus textos.
		Textualização	(EF67LP26) Reconhecer a estrutura de hipertexto em textos de divulgação científica e proceder à remissão a conceitos e relações por meio de notas de rodapés ou boxes.
CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**

Leitura	1, 2, 3, 5,9, 10	Relação entre textos	(EF67LP27) Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas (como cinema, teatro, música, artes visuais e midiáticas), referências explícitas ou

			implícitas a outros textos, quanto aos temas, personagens e recursos literários e semióticos.
	1, 3, 6, 7, 9	Estratégias de leitura. Apreciação e réplica	(EF67LP28) Ler, de forma autônoma,e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequadas a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infanto-juvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, nar- rativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeopoemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.
Leitura	1, 2, 3, 5, 9, 10	Reconstrução da textualidade. Efeitos desentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos.	(EF67LP29) Identificar, em texto dramático, personagem, ato, cena, fala e indicações cênicas e a organização do texto: enredo, conflitos, ideias principais, pontos de vista, universos de referência.

Produção de textos	3, 5, 9	Construção da textualidade. Relação entre textos.	(EF67LP30) Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos pas- sados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto.
		Construção da textualidade. Relação entre textos.	(EF67LP31) Criar poemas compostos por versos livres e de forma fixa (como quadras e sonetos), utilizando recursos visuais, semânticos e sonoros, tais como cadências, ritmos e rimas, e poemas visuais e vídeo- poemas, explorando as relações entre imagem e texto verbal, a distribuição da mancha gráfica (poema visual) e outros recursos visuais e sonoros.
CAMPOS DE ATUAÇÃO: TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO DE AT ÇÃO			

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES

Análise linguística/ semiótica	2, 5	Fono-ortografia	(EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo às convenções da língua escrita.
		Elementos notacionais da escrita	(EF67LP33) Pontuar textos adequadamente.
		Léxico/morfologia	(EF67LP34) Formar antônimos com acréscimo de prefixos que expressam noção de negação.
			(EF67LP35) Distinguir palavras derivadas por acréscimo de afixos e palavras compostas.
		Coesão	(EF67LP36) Utilizar, ao produzirtexto, recursos de coesão referencial (léxica e pronominal) e sequencial e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.
		Sequências textuais	(EF67LP37) Analisar, em diferentes textos, os efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos linguístico-discursivos de prescrição, causalidade, sequências descritivas e expositivas e ordenação de eventos.
	2, 5	Figuras de linguagem	(EF67LP38) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem, como comparação,

			metáfora, metonímia, personificação, hipérbole, dentre outras.
		Léxico/morfologia	(EF06LP03) Analisar diferenças de sentido entre palavras de uma série sinonímica.
Análise linguística/ semiótica			(EF06LP04) Analisar a função e as flexões de substantivos e adjetivos e de verbos nos modos indicativo, subjuntivo e imperativo afirma- tivo e negativo.
			(EF06LP05) Identificar os efeitos de sentido dos modos verbais, considerando o gênero textual e a intenção comunicativa.
	2, 5	Morfossintaxe	(EF06LP06) Empregar, adequadamente, as regras de concordância nominal (relações entre os substantivos e seus determinantes) e as regras de concordância verbal (relações entre o verbo e o sujeito simples e composto).
			(EF06LP07) Identificar, em textos, períodos compostos por orações separadas por vírgula sem a utilização de conectivos, nomeando-os como períodos compostos por coordenação.

			(EF06LP08) Identificar, em texto ou sequência textual, orações como unidades constituídas em torno de um núcleo verbal e períodos como conjuntos de orações conectadas.
			(EF06LP09) Classificar, em texto ou sequência textual, os períodos simples compostos.

		Sintaxe	(EF06LP10) Identificar sintagmas nominais e verbais como constituintes imediatos da oração.
		Elementos notacionais da escrita/ morfossintaxe	(EF06LP11) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: tempos verbais concordâncias nominal e verbal, regras ortográficas, pontuação etc.
		Semântica Coesão	(EF06LP12) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (nome e pronomes), recursos semânticos de sinonímia, antonímia e homonímia e mecanismos de representação de diferentes vozes (discurso direto e discurso indireto).

7º ANO
CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura	3, 7, 10	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos.	(EF07LP01) Distinguir diferentes propostas editoriais – sensacionalismo, jornalismo investigativo etc, de forma a identificar os recursos utilizados para impactar/chocar o leitor que podem comprometer uma análise crítica da notícia e do fato noticiado.
		Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital.	(EF07LP02) Comparar notícias e reportagens sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes mídias, analisando as especificidades das mídias, os processos de (re) elaboração dos textos e a convergência das mídias em notícias ou reportagens multissemióticas.
			(EF67LP01) Analisar a estrutura e funcionamento dos hiperlinks em textos noticiosos publicados na Web e vislumbrar possibilidades de uma escrita hipertextual.
	3, 7, 8, 10	Apreciação e réplica	(EF67LP02) Explorar o espaço reservado ao leitor nos jornais, revistas, impressos e on-line, sites noticiosos etc., destacando notícias, fotor-reportagens, entrevistas, charges, assuntos, temas, debates em foco,

			posicionando-se de maneira ética e respeitosa frente a esses textos e opiniões a eles relacionadas, e publicar notícias, notas jornalísticas, foto reportagem de interesse geral nesses espaços do leitor.
Leitura		Relação entre textos	(EF67LP03) Comparar informações sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes veículos e mídias, analisando e avaliando a

			confiabilidade.
Leitura	6, 7, 8, 10	Estratégia de leitura. Distinção de fato e opinião	(EF67LP04) Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato.
	6, 7	Estratégia de leitura: identificação de teses e argumentos. Apreciação e réplica	(EF67LP05) Identificar e avaliar teses/ opiniões/ posicionamentos explícitos e argumentos em textos argumentativos (carta de leitor, comen- tário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), manifestando concordância ou discordância.
		Efeitos de sentido	(EF67LP06) Identificar os efeitos de sentido provocados pela seleção lexical, topicalização de elementos e seleção e hierarquização de informações, uso de 3ª pessoa etc.
			(EF67LP07) Identificar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e perceber seus efeitos de sentido.

	3, 6, 7, 10	Efeitos de sentido. Exploração da multissemiose	(EF67LP08) Identificar os efeitos de sentido devido à escolha de imagens estáticas, sequenciação ou sobreposição de imagens, definiçãode figura/fundo, ângulo, profundidade e foco, cores/tonalidades, relação com o escrito (relações de reiteração, complementação ou oposição) etc. em notícias, reportagens, fo- torreportagens, foto denúncias, memes, gifs, anúncios publicitários e propagandas publicados em jornais, revistas, sites na internet etc.
Produção de textos	1, 2, 3, 5, 7, 10	Estratégias de produção: planejamento de textos informativos	(EF67LP09) Planejar notícia impressa e para circulação em outras mídias (rádio ou TV/ vídeo), tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores / espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha do fato a ser noticiado (de relevância para a turma, escola ou comunidade), do levantamento de dados e informações sobre o fato – que pode envolver entrevistas com envolvidos ou com especialistas, consultas a fontes, análise de documentos, cobertura de eventos etc, do registro dessas informações e dados, da escolha de fotos ou imagens a produzir ou

			a utilizar etc. e a previsão de uma estrutura hipertextual (no caso de publicação em sites ou blogs noticiosos).

		Textualização, tendo em vista suas condições de produção, as características do gênero em questão, o estabelecimento de coesão, adequação à norma-padrão e o uso adequado de ferramentas de edição	(EF67LP10) Produzir notícia impressa, tendo em vista características do gênero – título ou manchete com verbo no tempo presente, linha fina (opcional), lide, progressão dada pela ordem decrescente de importância dos fatos, uso de 3ª pessoa, de palavras que indicam precisão – e o estabelecimento adequado de coesão e produzir notícia para TV, rádio e internet, tendo em vista, além das características do gênero, os recursos de mídias disponíveis e o manejo de recursos de captação e edição de áudio e imagem.
		Estratégias de produção: planejamento de textos argumentativos e apreciativos	(EF67LP11) Planejar resenhas, vlogs, vídeos e podcasts variados e textos e vídeos de apresentação e apreciação próprios das culturas juvenis (algumas possibilidades: fanzines, fanclipes, e- zines, gameplay, detonado etc.), dentre outros, tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha de uma produção ou evento cultural para

			analisar – livro, filme, série, game, canção, videoclipe, fanclipe, show, saraus, slams etc. – da busca de informação sobre aprodução ou evento escolhido, da síntese de informações sobre a obra/evento e do elenco/seleção de aspectos, elementos ou recursos que possam ser destacados positiva ou negativamente ou da roteirização do passo a passo do game para posterior gravação dos vídeos.
Produção de textos	1, 2, 3, 5, 7, 10	Textualização de textos argumentativos e apreciativos	(EF67LP12) Produzir resenhas críticas, vlogs, vídeos, podcasts variados e produções e gêneros próprios das culturas juvenis (algumas possibilidades: fanzines, fanclipes, e- zines, gameplay, detonado etc.), que apresentem/ descrevam e/ou avaliem produções culturais (livro, filme, série, game, canção, disco, vide-oclipe etc.) ou evento (show, sarau, slam etc.), tendo em vista o contexto de produção dado, as características do gênero, os recursos das mídias envolvidas e a textualização adequada dos textos e/ou produções.

		Produção e edição de textos publicitários	(EF67LP13) Produzir, revisar e editar textos publicitários, levando em conta o contexto de produção dado, explorando recursos multis- semióticos, relacionando elementos verbais e visuais, utilizando adequadamente estratégias discursivas de persuasão e/ou

			convenci- mento e criando título ou slogan que façam o leitor motivar-se a interagir com o texto produzido e se sinta atraído pelo serviço, ideia ou produto em questão.
Oralidade	1, 2, 3, 5, 7, 10	Planejamento e produção de entrevistas orais	(EF67LP14) Definir o contexto de produção da entrevista (objetivos, o que se pretende conseguir, porque aquele entrevistado etc.), levantar informações sobre o entrevistado e sobre o acontecimento ou tema em questão, preparar o roteiro de perguntar e realizar entrevista oral com envolvidos ou especialistas relacionados com o fato noticiado ou com o tema em pauta, usando roteiro previamente elaborado e formulando outras perguntas a partir das res- postas dadas e, quando for o caso, selecionar partes, transcrever e proceder a uma edição escrita do texto, adequando-o a seu contexto de publicação, à construção composicional do gênero e garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática.
CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA			

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura	1, 2, 3, 5, 7	Estratégias e procedimentos de leitura em textos legais e normativos	(EF67LP15) Identificar a proibição imposta ou o direito garantido e as circunstâncias de sua aplicação em artigos relativos a normas, regimentos escolares, regimentos e estatutos da sociedade civil, regulamentações para o mercado publicitário, Código de Defesa do Consumidor, Código Nacional de Trânsito, ECA, Constituição, dentre outros.
	2, 3, 5, 6	Contexto de produção, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à participação social.	(EF67LP16) Explorar e analisar espaços de reclamação de direitos e de envio de solicitações (tais como ouvidorias, SAC, canais ligados a órgãos públicos, plataformas do consumidor, plataformas de reclamação) bem como de textos pertencentes a gêneros que circulam nesses espaços, reclamação ou carta de reclamação, solicitação ou carta de solicitação, como forma de ampliar as possibilidades de produção desses textos em casos que remetam a reivindicações que envolvam a escola, a comunidade ou algum de seus membros, como forma de se engajar na busca de solução de problemas pessoais, dos outros e

			coletivos.

	6, 2, 4, 5	Relação entre contexto de produção e características composicionais eestilísticas dos gêneros (carta de solicitação, carta de reclamação, petição on-line, carta aberta, abaixo-assinado, proposta etc.) Apreciação e réplica.	(EF67LP17) Analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas de solicitação e de reclamação (datação, forma de início, apresentação contextualizada do pedido ou da reclamação, em geral acompanhada de explicações, argumentos e/ou relado problema, fórmula de finalização mais ou menos cordata, dependendo do tipo de carta e subscrição) e algumas das marcas lin- guísticas relacionadas à argumentação, explicação ou relato de fatos, como forma de possibilitar a escrita fundamentada de cartas como essas ou de postagens em canais próprios de reclamações e solicitações em situações que envolvam questões relativas à escola, à comunidade ou a algum dos seus membros.
	2, 3, 4, 5	Estratégias, procedimentos de leitura em textos reivindicatórios ou propositivos.	(EF67LP18) Identificar o objeto da reclamação e/ou da solicitação e sua sustentação, explicação ou justificativa, de forma a poder analisar a pertinência da solicitação ou justificação.

Produção de textos	1, 2, 3, 5	Estratégia de produção: planejamento de textos reivindicatórios ou propositivos	(EF67LP19) Realizar levantamento de ques- tões, problemas que requeiram a denúncia de desrespeito a direitos, reivindicações, reclamações, solicitações que contemplem a co- munidade escolar ou algum de seus membros e examinar normas e legislações.
CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Leitura	1, 3, 6, 7, 9	Estratégias de leitura. Apreciação e réplica	(EF67LP28) Ler, de forma autônoma,e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes, romances infanto-juvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), videopoemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por

			gêneros, temas, autores.

	1, 2, 3, 5, 9, 10	Reconstrução da textualidade. Efeitos desentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos.	(EF67LP29) Identificar, em texto dramático, personagem, ato, cena, fala e indicações cênicas e a organização do texto: enredo, conflitos, ideias principais, pontos de vista, universos de referência.
Produção de textos	3, 5, 9	Construção da textualidade. Relação entre textos	(EF67LP30) Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre ou- tros, que utilizem cenários e personagens rea- listas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto.

			(EF67LP31) Criar poemas compostos por versos livres e de forma fixa (como quadras e sonetos), utilizando recursos visuais, semânticos e sonoros, tais como cadências, ritmos e rimas, e poemas visuais e vídeo- poemas, explorando as relações entre imagem e texto verbal, a distribuição da mancha gráfica (poema visual) e outros recursos visuais e sonoros.
CAMPOS DE ATUAÇÃO: TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Análise linguística/ semiótica	2, 5	Fono-ortografia	(EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo às convenções da língua escrita.
		Elementos notacionais da escrita	(EF67LP33) Pontuar textos adequadamente.
		Léxico/morfologia	(EF67LP34) Formar antônimos com acréscimo de prefixos que expressam noção de negação.
Análise linguística/ semiótica	2, 5		(EF67LP35) Distinguir palavras derivadas por acréscimo de afixos e palavras compostas
		Coesão	(EF67LP36) Utilizar, ao produzirtexto, recursos de coesão referencial (léxica e pronominal) e sequencial e outros

			recursos expressivos adequados ao gênero textual.

		Sequências textuais	(EF67LP37) Analisar, em diferentes textos, os efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos linguístico-discursivos de prescrição, causalidade, sequências descritivas e expositivas e ordenação de eventos.
		Figuras de linguagem	(EF67LP38) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem, como comparação, metáfora, metonímia, personificação, hi- pérbole, dentre outras.
		Léxico/morfologia	(EF07LP03) Formar, com base em palavras primitivas, palavras derivadas com os prefixos e sufixos mais produtivos no português.
		Morfossintaxe	(EF07LP04) Reconhecer, em textos, o verbo como o núcleo das orações.
			(EF07LP05) Identificar, em orações de textos lidos ou de produção própria, verbos de predicação completa e incompleta: intransitivos e transitivos.
			(EF07LP06) Empregar as regras básicas de concordância nominal e verbal em situações comunicativas e na produção de textos.

			(EF07LP07) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, a estrutura básica da oração: sujeito, predicado, complemento (objetos direto e indireto).
			(EF07LP08) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, adjetivos que ampliam o sentido do substantivo sujeito ou complemento verbal.
			(EF07LP09) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, advérbios e locuções adverbiais que ampliam o sentido do verbo núcleo da oração.
			(EF07LP10) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: modos e tempos verbais, concordância nominal e verbal, pontuação etc.
			(EF07LP11) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, períodos compostos nos quais duas orações são conectadas por vírgula ou por conjunções que expressem soma de sentido (conjunção “e”) ou oposição de sentidos (conjunções “mas”, “porém”).
Análise linguística/ semiótica	2, 5	Semântica. Coesão	(EF07LP12) Reconhecer recursos de coesão referencial: substituições lexicais (de

			substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais,

			possessivos, demonstrativos).
		Coesão	(EF07LP13) Estabelecer relações entre partes do texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronomi- nais (usode pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos), que contribuem para a continuidade do texto.
		Modalização	(EF07LP14) Identificar, em textos, os efeitos de sentido do uso de estratégias de modalização e argumentatividade.
CAMPOS DE ATUAÇÃO: PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Leitura	1, 2, 3, 5, 10	Curadoria de informação	(EF67LP20) Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas.
Produção de textos	1, 2, 3, 5, 10	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF67LP21) Divulgar resultados de pesquisas por meio de apresentações orais, painéis, artigos de divulgação científica, verbetes de enciclopédia, podcasts científicos etc.

			(EF67LP22) Produzir resumos, a partir das notas e/ou esquemas feitos, com o uso adequado de paráfrases e citações.
Oralidade	1, 2, 3, 5, 10	Conversação espontânea	(EF67LP23) Respeitar os turnos de fala na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola, e formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc.
		Procedimentos de apoio à compreensão. Tomada de nota	(EF67LP24) Tomar nota de aulas, apresentações orais, entrevistas (ao vivo, áudio, TV, vídeo), identificando e hierarquizando as informações principais, tendo em vista apoiar o estudo e a produção de sínteses e reflexões pessoais ou outros objetivos em questão.
Análise linguística/	1, 2, 3, 5, 10	Textualização. Progressão temática	(EF67LP25) Reconhecer e utilizar os critérios de organização tópica (do geral para o específico, do específico para o geral etc.), as marcas linguísticas dessa organização (marcadores de ordenação e enumeração, de explicação, definição e exemplificação, por exemplo) e

			os mecanismos de paráfrase, de maneira a organizar mais adequadamente a

semiótica			coesão e a progressão temática de seus textos.
		Textualização	(EF67LP26) Reconhecer a estrutura de hipertexto em textos de divulgação científica e proceder à remissão a conceitos e relações por meio de notas de rodapés ou boxes.
8º ANO			
CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Leitura	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos. Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital	(EF08LP01) Identificar e comparar as várias editorias de jornais impressos e digitais e de sites noticiosos, de forma a refletir sobre os tipos de fato que são noticiados e comentados, as escolhas sobre o que noticiar e o que não noticiar e o destaque/enfoque dado e a fide-dignidade da informação.
		Relação entre textos	(EF08LP02) Justificar diferenças ou semelhanças no tratamento dado a uma mesma informação veiculada em textos diferentes, consultando sites e serviços de checadores de fatos.

Produção de textos	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Textualização de textos argumentativos e apreciativos	(EF08LP03) Produzir artigos de opinião, tendo em vista o contexto de produção dado, a defesa de um ponto de vista, utilizando argumentos e contra-argumentos e articuladores de coesão que marquem relações de oposição, contraste, exemplificação, ênfase.
Leitura	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos. Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital	(EF89LP01) Analisar os interesses que movem o campo jornalístico, os efeitos das novas tecnologias no campo e as condições que fazem da informação uma mercadoria, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos.
		Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos. Caracterização do	(EF89LP02) Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, gif, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a

		campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital.	informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes.
Leitura	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto. Apreciação e réplica	(EF89LP03) Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartasde leitores, comentários, posts de blog e de redes sociais, charges, memes, gifs etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respei- tosa frente a fatos e opiniões relacionadosa essestextos.
		Efeitos de sentido	(EF89LP04) Identificar e avaliar teses/opiniões/ posicionamentos explícitos e implícitos, argu- mentos e contra-argumentos em textos argu- mentativos do campo (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), posicionando- se frente à questão controversa de forma sustentada.
			(EF89LP05) Analisar o efeito de sentido produzido pelo uso, em textos, de recurso a formas de apropriação textual (paráfrases,

			citações, discurso direto, indireto ou indireto livre).
			(EF89LP06) Analisar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e seus efeitos de sentido.
		Efeitos de sentido. Exploração da multissemiose.	(EF89LP07) Analisar, em notícias, reportagens e peças publicitárias em várias mídias, os efeitos de sentido devido ao tratamento e à composição dos elementos nas imagens em movimento, à performance, à montagem feita (ritmo, duração e sincronização entre as linguagens – complementaridades, interferências etc.) e ao ritmo, melodia, instrumen- tos e sampleamentos das músicas e efeitos sonoros.
	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10		(EF89LP08) Planejar reportagem impressa e em outras mídias (rádio ou TV/vídeo, sites), tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veí- culos e mídia de circulação etc, a partir

Produção de textos		Estratégia de produção: planejamento de	da escolha do fato a ser aprofundado ou do tema a ser focado (de relevância para a turma, escola ou comunidade), do levantamento de

		textos informativos.	dados e informações sobre o fato ou tema que pode envolver entrevistas com envolvidos ou com especialistas, consultas a fontes diversas, análise de documentos, cobertura de eventos etc, do registro dessas informações e dados, da escolha de fotos ou imagens a produzir ou a utilizar etc., da produção de infográficos, quando for o caso, e da organização hipertextual (no caso a publicação em sites ou blogs noticiosos ou mesmo de jornais impressos, por meio de boxes variados).
Produção de textos	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Estratégia de produção: textualização de textos informativos	(EF89LP09) Produzir reportagem impressa, com título, linha fina (optativa), organização composicional (expositiva, interpretativa e/ ou opinativa), progressão temática e uso de recursos linguísticos compatíveis com as escolhas feitas e reportagens multimidiáticas, tendo em vista as condições de produção, as características do gênero, os recursos e mídias disponíveis, sua organização hipertextual e o manejo adequado de recursos de captação e edição de

			áudio e imagem e adequação à norma padrão.
		Estratégia de produção: planejamento de textos argumentativos e apreciativos	(EF89LP10) Planejar artigos de opinião, tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc., a partir daescolha do tema ou questão a ser discutido(a), da relevância para a turma, escola ou comunidade, do levantamento de dados e informações sobre a questão, de argumentos relacionados a diferentes posicionamentos em jogo, da definição – o que pode envolver consultas a fontes diversas,entrevistascom especialistas, análise de textos, organização esquemática das informações e argumentos, dos (tipos de) argumentos e estratégias que se pretendem utilizar para convencer os leitores.

		Estratégias de produção: planejamento, textualização, revisão e edição de textos publicitários.	(EF89LP11) Produzir, revisar e editar peças e campanhas publicitárias, envolvendo o uso articulado e complementar de diferentes peças publicitárias: cartaz, banner, indoor, folhe- to, panfleto, anúncio de jornal/revista, para internet, spot, propaganda de rádio, TV, a partir da escolha da questão/problema/causa

			significativa para a escola e/ou a comunidade escolar, da definição do público-alvo, das peças que serão produzidas, das estratégias de per- suasão e convencimento que serão utilizadas.
Oralidade	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Estratégias de produção: planejamento e participação em debates regrados	(EF89LP12) Planejar coletivamente a realização de um debate sobre tema previamente definido, de interesse coletivo, com regras acordadas e planejar, em grupo, participação em debate, a partir do levantamento de informações e argumentos que possam sustentar o posicionamento a ser defendido (o que pode envolver entrevistas com especialistas, con- sultas a fontes diversas, o registro das informações e dados obtidos etc.), tendo em vista as condições de produção do debate – perfil dos ouvintes e demais participantes, objetivos do debate, motivações para sua realização, argumentos e estratégias de convencimento mais eficazes etc. – e participar de debates regrados na condição de membro de uma equipe de debatedor, apresentador/mediador,

			espectador (com ou sem direito a perguntas), e/ou de juiz/avaliador, como forma de compreender o funcionamento do debate e poder participar de forma convincente, ética, respeitosa e crítica e desenvolver uma atitude de respeito e diálogo para com as ideias divergentes.
Oralidade	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Estratégias de produção: planejamento, realização e edição de entrevistas orais.	(EF89LP13) Planejar entrevistas orais com pessoas ligadas ao fato noticiado, especia- listas etc., como forma deobter dados e informações sobre os fatos cobertos sobre o tema ou questão discutidos ou temático em estudo, levando em conta o gênero e seu con- texto de produção, partindo do levantamento de informações sobre o entrevistado e sobre a temática e da elaboração de um roteiro de perguntas, garantindo a relevância das informações mantidas e acontinuidade temática; realizar entrevista e fazer edição em áudio ou vídeo,

			incluindo uma contextualização inicial e umafala de encerramento para publicação da entrevista isoladamente ou como parte integrante de reportagem multimidiática, adequando-a a seu contexto de publicação e garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática.

Análise linguística/ semiótica	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Argumentação: movimentos argumentativos, tipos de argumento e força argumentativa	(EF89LP14) Analisar, em textos argumentativos e propositivos, os movimentos argumentativos de sustentação, refutação e negociação e os tipos de argumentos, avaliando a força/tipo dos argumentos utilizados.
		Estilo	(EF89LP15) Utilizar, nos debates, operadores argumentativos que marcam a defesa de ideia e de diálogo com a tese do outro: concordo, discordo, concordo parcialmente, do meu ponto de vista, na perspectiva aqui assumida etc.
	3, 4, 5	Modalização	(EF89LP16) Analisar a modalização realizada em textos noticiosos e argumentativos, por meio das modalidades apreciativas, viabiliza- das por classes e estruturas gramaticais como adjetivos, locuções adjetivas, advérbios, locuções adverbiais, orações adjetivas e adverbiais, orações relativas restritivas e explicativas etc., de maneira a perceber a apreciação ideológica sobre os fatos noticiados ou as posições implícitas ou assumidas.

CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Leitura	2, 3, 4, 5	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos legais enormativos.	(EF89LP17) Relacionar textos e documentos legais e normativos de importância universal, nacional ou local que envolvam direitos, em especial, de crianças, adolescentes e jovens tais como a Declaração dos Direitos Humanos, a Constituição Brasileira, o ECA e a regulamentação da organização escolar por exemplo, regimento escolar , a seus contextos de produção, reconhecendo e analisando possíveis motivações, finalidades e sua vinculação com experiências humanas e fatos históricos e sociais, como forma de ampliar a compreensão dos direitos e deveres, de fomentar os princípios democráticos e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade (o outro tem direito a uma vida digna tanto quanto eu tenho).
	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Contexto de produção, circulação e recepção de	(EF89LP18) Explorar e analisar instâncias e canais de participação disponíveis na

		textos e práticas	escola (conselho de escola, outros colegiados, grê- mio livre), na comunidade (associações, coletivos, movimentos, etc.), no

		relacionadas à defesa de direitos e à participação social	município ou no país, incluindo formas de participação digital, como canais e plataformas de participação (como portal e-cidadania), serviços, portais e ferramentas de acompanhamentos do traba- lho de políticos e de tramitação de leis, canais de educação política, bem como de propostas e proposições que circulam nesses canais, de forma a participar do debate de ideias e pro- postas na esfera social e a engajar-se com a busca de soluções para problemas ou questões que envolvam a vida da escola e da comunidade.
		Relação entre contexto de produção e características composicionais eestilísticas dos gêneros. Apreciação e réplica	(EF89LP19) Analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas abertas, abaixo-assinados e petições on-line (identificação dos signatários, explicitação da reivindicação feita, acompanhada ou não de uma breve apresentação da problemática e/ou de justificativas que visam sustentar a reivindicação) e a proposição, discussão e aprovação de propostas políticas ou de soluções para problemas de interesse público, apresentadas

			ou lidas nos canais digitais de participação, identificando suas marcas linguísticas, como forma de possibilitar a escrita ou subscrição consciente de abaixo-assinados e textos dessa natureza e poder se posicionar de forma crítica e fundamentada frente às propostas.
Leitura	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Estratégias e procedimentos de leitura em textos reivindicatórios ou propositivos	(EF89LP20) Comparar propostas políticas e de solução de problemas, identificando o que se pretende fazer/implementar, por que (motivações, justificativas), para que (objetivos, benefícios e consequências esperados), como (ações e passos), quando etc. e a forma de avaliar a eficácia da proposta/solução, contrastando dados e informações de diferentes fontes, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder compreender e posicionar-se criticamente sobre os dados e informações usados em fundamentação de propostas e analisar a coerência entre os elementos, de forma a tomar decisões fundamentadas.

			(EF89LP21) Realizar enquetes e pesquisas de opinião, de forma a levantar prioridades, problemas a resolver ou propostas que possam

Produção de textos	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Estratégia de produção: planejamento de textos reivindicatórios ou propositivos	contribuir para melhoria da escola ou da comunidade, caracterizar demanda /necessidade, documentando-a de diferentes maneiras por meio de diferentes procedimentos, gêneros e mídias e, quando for o caso, selecionar informações e dados relevantes de fontes pertinentes diversas (sites, impressos, víde- os etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, que possam servir de contex- tualização e fundamentação de propostas, de forma a justificar a proposição de propostas, projetos culturais e ações de intervenção.
Oralidade	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Escuta. Apreender o sentido geral dos textos. Apreciação e réplica Produção/ Proposta.	(EF89LP22) Compreender e comparar as dife- rentes posições e interesses em jogo em uma discussão ou apresentação de propostas, avaliando a validade e força dos argumentos e as consequências do que está sendo proposto e, quando for o caso, formular e negociar propostas de diferentes naturezas relativas a interesses coletivos envolvendo a escola ou comunidade escolar.

Análise linguística/ semiótica	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Movimentos argumentativos e força dos argumentos	(EF89LP23) Analisar, em textos argumentativos, reivindicatórios e propositivos, os movimentos argumentativos utilizados (sustentação, refutação e negociação), avaliando a força dos argumentos utilizados.
Leitura	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Curadoria de informação	(EF89LP24) Realizar pesquisa, estabelecendo o recorte das questões, usando fontes abertas e confiáveis.
Produção de textos	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF89LP25) Divulgar o resultado de pesquisas por meio de apresentações orais, verbetes de enciclopédias colaborativas, reportagens de divulgação científica, vlogs científicos, vídeos de diferentes tipos etc.
			(EF89LP26) Produzir resenhas, a partir das notas e/ou esquemas feitos, com o manejo adequado das vozes envolvidas (do resenhador, do autor da obra e, se for o caso, também dos autores citados na obra resenhada), por meio do uso de paráfrases, marcas do discurso reportado e citações.
Oralidade	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Conversação espontânea	(EF89LP27) Tecer considerações e formular problematizações pertinentes, em momentos oportunos, em situações de aulas,

			apresentação oral, seminário etc.

		Procedimentos de apoio à compreensão. Tomada de nota	(EF89LP28) Tomar nota de videoaulas, aulas digitais, apresentações multimídias, vídeos de divulgação científica, documentáriose afins, identificando, em função dos objetivos, informações principais para apoio ao estudo e realizando, quando necessário, uma síntese final que destaque e reorganize os pontos ou conceitos centrais e suas relações e que, em alguns casos, seja acompanhada de reflexões pessoais, que podem conter dúvidas, questio-namentos, considerações etc.
Análise linguística/ semiótica	2, 5	Textualização. Progressão temática	(EF89LP29) Utilizar e perceber mecanismos de progressão temática, tais como retomadas anafóricas (“que, cujo, onde”, pronomes do caso reto e oblíquos, pronomes demonstrativos, nomes correferentes etc.), catáforas (remetendo para adiante ao invés de retomar o já dito), uso de organizadores textuais, de coesivos etc., e analisar os mecanismos de reformulação e paráfrase utilizados nos textos de divulgação do

			conhecimento.
		Textualização	(EF89LP30) Analisar a estrutura de hipertexto e hiperlinks em textos de divulgação científica que circulam na Web e proceder à remissão a conceitos e relações por meio de links.
	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Modalização	(EF89LP31) Analisar e utilizar modalização epistêmica, isto é, modos de indicar uma ava- liação sobre o valor de verdade e as condições de verdade de uma proposição, tais como os asseverativos – quando se concorda com (“realmente, evidentemente, naturalmente, efetivamente, claro, certo, lógico, sem dúvida” etc.) ou discorda de (“de jeito nenhum, de for- ma alguma”) uma ideia; e os quase asseverativos, que indicam que se considera o conteúdo como quase certo (“talvez, assim, possivelmente, provavelmente, eventualmente”).
CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO			

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Efeitos de sentido e	(EF89LP32) Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade

		mecanismos da textualidade	(referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, trailer honesto, vídeos-minuto, vidding, dentre outros.
Leitura	1, 2, 9	Estratégias de leitura. Apreciação e réplica.	(EF89LP33) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferen- tes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biogra- fias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativasde ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre efixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

		Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	(EF89LP34) Analisar a organização de texto dramático apresentado em teatro, televisão, cinema, identificando e percebendo os sentidos decorrentes dos recursos linguísticos e semióticos que sustentam sua realização como peça teatral, novela, filme etc.
rodução de textos	1, 2, 9	Construção da textualidade	(EF89LP35) Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituin- tes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.
		Relação entre textos	(EF89LP36) Parodiar poemas conhecidos da literatura e criar textos em versos (como poemas concretos, ciberpoemas, haicais, liras, micro roteiros, lambe-lambes e outros tipos de poemas), explorando o uso de recursos sonoros e semânticos (como figuras de linguagem e jogos de palavras) e visuais (como relações entre imagem e

			texto verbal e distribuição da mancha gráfica), de forma a propiciar diferentes efeitos de

			sentido.
CAMPOS DE ATUAÇÃO: TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Análise linguística/ semiótica	1, 2, 5	Fono-ortografia	(EF08LP04) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: ortografia, regências e concordância nominal e verbal, modos e tempos verbais, pontuação etc.
		Léxico/morfologia	(EF08LP05) Analisar processos de formação de palavras por composição (aglutinação e justaposição), apropriando-se de regras básicas de uso do hífen em palavras compostas.
Análise linguística/ semiótica	1, 2, 5	Morfossintaxe	(EF08LP06) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, os termos constitutivos da oração (sujeito e seus modificadores, verbo e seus complemen (EF08LP07) Diferenciar, em textos lidos ou de produção própria, complementos diretos e indiretos de verbos transitivos, apropriando-se da regência de verbos de uso frequente tos e modificadores).

			(EF08LP08) Identificar, em textoslidos ou de produção própria, verbos na voz ativa e na voz passiva, interpretando os efeitos de sentido de sujeito ativoe passivo (agente da passiva).
			(EF08LP09) Interpretar efeitos de sentido de modificadores (adjuntos adnominais – artigos definido ou indefinido, adjetivos, expressões adjetivas) em substantivos com função de sujeito ou de complemento verbal, usando-os para enriquecer seus próprios textos.
			(EF08LP10) Interpretar, em textos lidos ou de produção própria, efeitos de sentido de modificadores do verbo (adjuntos adverbiais – advérbios e expressões adverbiais), usando-os para enriquecer seus próprios textos.
			(EF08LP11) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, agrupamento de orações em períodos, diferenciando coordenação de subordinação.
			(EF08LP12) Identificar, emtextos lidos, orações subordinadas com conjunções de uso frequente, incorporando-as às suas próprias

			produções.

			(EF08LP13) Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial: conjunções e articuladores textuais.
		Semântica	(EF08LP14) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão sequencial (articuladores) e referencial (léxica e pronominal), construções passivas e impessoais, discurso direto e indireto e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.
		Coesão	(EF08LP15) Estabelecer relações entre partes do texto, identificando o antecedente de um pronome relativo ou o referente comum de uma cadeia de substituições lexicais.
		Modalização	(EF08LP16) Explicar os efeitos de sentido do uso, em textos, de estratégias de modalização e argumentatividade (sinais de pontuação, adetivos, substantivos, expressões de grau, verbos e perífrases verbais, advérbios etc.).
		Figuras de linguagem	(EF89LP37) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem como ironia,

			eufemismo, antítese, aliteração, assonância, dentre outras.
9º ANO			
CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO JORNALÍSTICO/MIDIÁTICO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Leitura	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos. Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital.	(EF09LP01) Analisar o fenômeno da disseminação de notícias falsas nas redes sociais e desenvolver estratégias para reconhecê-las, apartir da verificação/avaliação do veículo, fonte, data e local da publicação, autoria, URL, da análise da formatação, da comparação de diferentes fontes, da consulta a sites de curadoria que atestam a fidedignidade do relato dos fatos e denunciam boatos etc.
		Relação entre textos	(EF09LP02) Analisar e comentar a cobertura da imprensa sobre fatos de relevância social, comparando diferentes enfoques por meio do uso de ferramentas de curadoria.
Produção de textos	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Textualização de textos argumentativos e apreciativos	(EF09LP03) Produzir artigos de opinião, tendo em vista o contexto de produção dado, assumindo posição diante de

			tema polêmico, argumentando de acordo com a estrutura própria desse tipo de texto e utilizando diferentes tipos de

			argumentos – de autoridade, comprovação, exemplificação princípio etc.
Leitura	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos. Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital.	(EF89LP01) Analisar os interesses que movem o campo jornalístico, os efeitos das novas tecnologias no campo e as condições que fazem da informação uma mercadoria, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos.
Leitura		Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos. Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias	(EF89LP02) Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, gif, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes.

		e práticas da cultura digital.	
	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto. Apreciação e réplica.	(EF89LP03) Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, posts de blog e de redes sociais, charges, memes, gifs etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respei- tosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos.
			(EF89LP04) Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e implícitos, argumentos e contra-argumentos em textos argumentativos do campo (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), posicionando-se frente à questão controversa de forma sustentada.
		Efeitos de sentido	(EF89LP05) Analisar o efeito de sentido produzido pelo uso, em textos, de recurso a formas de apropriação textual (paráfrases, citações, discurso direto, indireto ou indireto

			livre).
			(EF89LP06) Analisar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e seus efeitos de sentido.

		Efeitos de sentido Exploração da multissemiose	(EF89LP07) Analisar, em notícias, reporta- gens e peças publicitárias em várias mídias, os efeitos de sentido devidos ao tratamento e à composição dos elementos nas imagens em movimento, à performance, à montagem feita (ritmo, duração e sincronização entre as linguagens – complementaridades, interfe- rências etc.) e ao ritmo, melodia, instrumen- tos e sampleamentos das músicas e efeitos sonoros.
Produção de textos	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Estratégia de produção: planejamento de textos informativos	(EF89LP08) Planejar reportagem impressa e em outras mídias (rádio ou TV/vídeo, sites), tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, ve- ículos e mídia de circulação etc. a partir da escolha do fato a ser aprofundado ou do tema a ser focado (de relevância para a turma, escola ou comunidade), do levantamento de dados e informações sobre o fato ou tema – que pode envolver entrevistas com envolvidos ou com especialistas, consultas a fontes diversas, análise de documentos, cobertura de eventos etc. –, do

			registro dessas informações e dados, da escolha de fotos ouimagens a produzir ou a utilizar etc., da produção de infográficos, quando for o caso, e da organização hipertextual (no caso a publicação em sites ou blogs noticiosos ou mesmo de jornais impressos, por meio de boxes variados).
Produção de textos	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Estratégia de produção: textualização de textos informativos	(EF89LP09) Produzir reportagem impressa, com título, linha fina (optativa), organização composicional (expositiva, interpretativa e/ ou opinativa), progressão temática e uso de recursos linguísticos compatíveis com as escolhas feitas e reportagens multimidiáticas, tendo em vista as condições de produção, as características do gênero, os recursos e mídias disponíveis, sua organização hipertextual e o manejo adequado de recursos de captação e edição de áudio e imagem e adequação à norma padrão.
			(EF89LP10) Planejar artigos de opinião, tendo em vista as condições de produção do texto –

		Estratégia de	objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc., a partir da

		produção: planejamento de textos argumentativos e apreciativos	escolha do tema ou questão a serem discutidos, da relevância para a turma, escola ou comunidade, do levantamento de dados e informações sobre a questão, de argumentos relacionados a diferentes posicionamentos em jogo, da defi- nição o que pode envolver consultas a fontes diversas, entrevistas com especialistas, análise de textos, organização esquemática das informações e argumentos dos (tipos de) argumentos e estratégias que pretende utilizar para convencer os leitores.
		Estratégias de produção: planejamento, textualização, revisão e edição de textos publicitários	(EF89LP11) Produzir, revisar e editar peças e campanhas publicitárias, envolvendo o uso articulado e complementar de diferentes peças publicitárias: cartaz, banner, indoor, folheto, panfleto, anúncio de jornal/revista, para internet, spot, propaganda de rádio, TV, a partir da escolha da questão/problema/causa signi- ficativa para a escola e/ou a comunidade escolar, da definição do público-alvo, das peças que serão produzidas, das estratégias de per-

			suasão e convencimento que serão utilizadas.
Oralidade	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Estratégias de produção: planejamento e participação em debates regrados	(EF89LP12) Planejar coletivamente a realização de um debate sobre tema previamente definido, de interesse coletivo, com regras acordadas e planejar, em grupo, participação em debate a partir do levantamento de informações e argumentos que possam sustentar o posicionamento a ser defendido (o que pode envolver entrevistas com especialistas, con- sultas a fontes diversas, o registro das informações e dados obtidos etc.), tendo em vista as condições de produção do debate – perfil dos ouvintes e demais participantes, objetivos do debate, motivações para sua realização, argumentos e estratégias de convencimento mais eficazes etc. e participar de debates regrados, na condição de membro de uma equipe de debatedor, apresentador/mediador,

			espectador (com ou sem direito a perguntas), e/ou de juiz/avaliador, como forma de compreender o funcionamento do debate, e poder participar de forma convincente, ética, respeitosa e crítica e desenvolver uma atitude de respeito e diálogo para com as ideias divergentes.

Oralidade	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Estratégias de produção: planejamento, realização e edição de entrevistas orais	(EF89LP13) Planejar entrevistas orais com pessoas ligadas ao fato noticiado, especialistas etc., como forma de obter dados e informações sobre os fatos cobertos sobre o tema ou questão discutidos ou temáticas em estudo, levando em conta o gênero e seu contexto de produção, partindo do levantamento de informações sobre o entrevistado e sobre a temática e da elaboração de um roteiro de perguntas, garantindo a relevância das infor- mações mantidas e acontinuidade temática, realizar entrevista e fazer edição em áudio ou vídeo, incluindo uma contextualização inicial e umafala de encerramento para publicação da entrevista isoladamente ou como parte integrante de reportagem multimidiática, adequando-a a seu contexto de publicação e garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática.
Análise linguística/ semiótica	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Argumentação: movimentos argumentativos, tipos de argumento e força	(EF89LP14) Analisar, em textos argumentativos e propositivos, os movimentos argumentativos de sustentação, refutação e negociação e os tipos de

		argumentativa	argumentos, avaliando a força/tipo dos argumentos utilizados.
		Estilo	(EF89LP15) Utilizar, nos debates, operadores argumentativos que marcam a defesa de ideia e de diálogo com a tese do outro: concordo, discordo, concordo parcialmente, do meu ponto de vista, na perspectiva aqui assumida etc.
	3, 4, 5	Modalização	(EF89LP16) Analisar a modalização realizada em textos noticiosos e argumentativos, por meio das modalidades apreciativas, viabiliza- das por classes e estruturas gramaticais como adjetivos, locuções adjetivas, advérbios, locuções adverbiais, orações adjetivas e adver- biais, orações relativas restritivas e explicativas etc., de maneira a perceber a apreciação ideológica sobre os fatos noticiados ou as posições implícitas ou assumidas.
CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Leitura	2, 3, 4, 5	Reconstrução do contexto	(EF89LP17) Relacionar textos e documentos legais e normativos

			de importância universal, nacional ou

		de produção, circulação e recepção de textos legais e normativos	local que envolvam direitos, em especial, de crianças, adolescentes e jovens – tais como a Declaração dos Direitos Humanos, a Constituição Brasileira, o ECA, e a regulamentação da organização escolar – por exemplo, regimento escolar, a seus contextos de produção, reconhecendo e analisando possíveis motivações, finalidades e sua vinculação com experiências humanas e fatos históricos e sociais, como forma de ampliar a compreensão dos direitos e deveres, de fomentar os princípios democráticos e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade (o outro tem direito a uma vida digna tanto quanto eu tenho).

	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Contexto de produção, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à participação social	(EF89LP18) Explorar e analisar instâncias e canais de participação disponíveis na escola (conselho de escola, outros colegiados, grêmio livre), na comunidade (associações, coletivos, movimentos, etc.), no munícipio ou no país, incluindo formas de participação digital, como canais e plataformas de participação (como portal e cidadania), serviços, portais e ferramentas de acompanhamentos do traba- lho de políticos e de tramitação de leis, canais de educação política, bem como de propostas eproposições que circulam nesses canais, de forma a participar do debate de ideias e pro- postas na esfera social e a engajar- se com a busca de soluções para problemas ou questões que envolvam a vida da escola e da comunidade.

		Relação entre contexto de produção e características composicionais eestilísticas dos gêneros. Apreciação e réplica	(EF89LP19) Analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas abertas, abaixo-assinados e petições on-line (identificação dos signatários, explicitação da reivindicação feita, acompanhada ou não de uma breve apresentação da problemática e/ou de justificativas que visam sustentar a reivindicação) e a proposição, discussão e aprovação de propostas políticas ou de soluções para problemas de interesse público, apresentadas ou lidas nos canais digitais de participação, identificando suas marcas linguísticas, como forma de possibilitar a escrita ou subscrição consciente de abaixo-assinados e textos dessa natureza e poder se posicionar de forma crítica e

			fundamentada frente às propostas.
Leitura	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Estratégias e procedimentos de leitura em textos reivindicatórios ou propositivos	(EF89LP20) Comparar propostas políticas e de solução de problemas, identificando o que se pretende fazer/implementar, por que (motivações, justificativas), para que (objetivos, bene- fícios e consequências esperados), como (ações e passos), quando etc. e a forma de avaliar a eficácia da proposta/solução, contrastando dados e informações de diferentes fontes, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder compreender e posicionar-se criticamente sobre os dados e informações usados em fundamentação de propostas e analisar a coerência entre os elemen- tos, de forma a tomar decisões fundamentadas.

Produção de textos	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Estratégia de produção: planejamento de textos reivindicatórios ou propositivos	(EF89LP21) Realizar enquetes e pesquisas de opinião, de forma a levantar prioridades, problemas a resolver ou propostas que possam contribuir para melhoria da escola ou da comunidade, caracterizar demanda/necessidade, documentando-a de diferentes maneiras por meio de diferentes procedimentos, gêneros e mídias e, quando for o caso, selecionar informações e dados relevantes de fontes pertinentes diversas (sites, impressos, vídeos etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, que possam servir de contextualização e fundamentação de propostas, de forma a justificar a proposição de propostas, projetos culturais e ações de intervenção.
Oralidade	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Escuta. Apreender o sentido geral dos textos . Apreciação e réplica. Produção/ Proposta.	(EF89LP22) Compreender e comparar as dife- rentes posições e interesses em jogo em uma discussão ou apresentação de propostas, avaliando a validade e força dos argumentos e as consequências do que está sendo propos- to e, quando for o caso, formular e negociar propostas de diferentes naturezas relativas a interesses coletivos envolvendo a escola ou comunidade

			escolar.
Análise linguística/ semiótica	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Movimentos argumentativos e força dos argumentos	(EF89LP23) Analisar, em textos argumentativos, reivindicatórios e propositivos, os movimentos argumentativos utilizados (susten- tação, refutação e negociação),

			avaliando a força dos argumentos utilizados.
Leitura	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Curadoria de informação	(EF89LP24) Realizar pesquisa, estabelecendo o recorte das questões, usando fontes abertas e confiáveis.
Produção de textos	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF89LP25) Divulgar o resultado de pesquisas por meio de apresentações orais, verbetes de enciclopédias colaborativas, reportagens de divulgação científica, vlogs científicos, vídeos de diferentes tipos etc.
			(EF89LP26) Produzir resenhas, a partir das notas e/ou esquemas feitos, com o manejo adequado das vozes envolvidas (do resenhador, do autor da obra e, se for o caso, também dos autores citados na obra resenhada), por meio do uso de paráfrases, marcas do discurso reportado e citações.
Oralidade	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Conversação espontânea	(EF89LP27) Tecer considerações e formular problematizações pertinentes, em momentos oportunos, em situações de aulas, apresenta- ção oral, seminário etc.

		Procedimentos de apoio à compreensão. Tomada de nota	(EF89LP28) Tomar nota de videoaulas, aulas digitais, apresentações multimídias, vídeos de divulgação científica, documentáriose afins, identificando, em função dos objetivos, informações principais para apoio ao estudo e realizando, quando necessário, uma síntese final que destaque e reorganize os pontos ou conceitos centrais e suas relações e que, em alguns casos, seja acompanhada de reflexões pessoais, que podem conter dúvidas, questio-namentos, considerações etc.
Análise linguística/ semiótica	2, 5	Textualização. Progressão temática	(EF89LP29) Utilizar e perceber mecanismos de progressão temática, tais como retomadas anafóricas (“que, cujo, onde”, pronomes do caso reto e oblíquos, pronomes demonstrativos, nomes correferentes etc.), catáforas (remetendo para adiante ao invés de retomar o já dito), uso de organizadores textuais, de coesivos etc., e analisar os mecanismos de reformulação e paráfrase utilizados nos textos de divulgação do conhecimento.

	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Textualização	(EF89LP30) Analisar a estrutura de hipertexto e hiperlinks em textos de divulgação científica que circulam na Web e proceder à remissão a conceitos e relações por meio de

			links.
		Modalização	(EF89LP31) Analisar e utilizar modalização epistêmica, isto é, modos de indicar uma avaliação sobre o valor de verdade e as condições de verdade de uma proposição, tais como os asseverativos – quando se concorda com (“realmente, evidentemente, naturalmente, efetivamente, claro, certo, lógico, sem dúvida” etc.) ou discorda de (“de jeito nenhum, de for- ma alguma”) uma ideia; e os quase-asseverativos, que indicam que se considera o conteúdo como quase certo (“talvez, assim, possivelmente, provavelmente, eventualmente”).
CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**

Leitura	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Efeitos de sentido e mecanismo da textualidade	(EF89LP32) Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, trailer honesto, vídeos-minuto, vidding, dentre outros.
	1, 2, 9	Estratégias de leitura. Apreciação e réplica	(EF89LP33) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o

			texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.
		Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos	(EF89LP34) Analisar a organização de texto dramático apresentado em teatro, televisão, cinema, identificando e percebendo os sentidos decorrentes dos recursos linguísticos e semióticos que

		usos de recursos linguísticos e multissemióticos	sustentam sua realização como peça teatral, novela, filme etc.
Produção de textos	1, 2, 9	Construção da textualidade	(EF89LP35) Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituin- tes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.
		Relação entre textos	(EF89LP36) Parodiar poemas conhecidos da literatura e criar textos em versos (como poemas concretos, ciberpoemas, haicais, liras, micro roteiros, lambe-lambes e outros tipos de poemas), explorando o uso de recursos sonoros e semânticos (como figuras de linguagem e jogos de palavras) e visuais (como relações entre imagem e texto verbal e distribui- ção da mancha gráfica), de forma a propiciar diferentes efeitos de sentido.

CAMPOS DE ATUAÇÃO: TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Análise linguística/ semiótica	1, 2, 4, 5	Figuras de linguagem	(EF89LP37) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem como ironia, eufemismo, antítese, aliteração, assonância, dentre outras.
	1, 2, 5	Fono-ortografia	(EF09LP04) Escrever textos corretamente, de acordo com a norma padrão, com estruturas sintáticas complexas no nível da oração e do período.
		Morfossintaxe	(EF09LP06) Diferenciar, em textos lidos e em produções próprias, oefeito de sentido do uso dos verbos de ligação “ser”, “estar”, “ficar”, “parecer” e“permanecer”.
Análise linguística/ semiótica	1, 2, 4, 5	Morfossintaxe	(EF09LP07) Comparar o uso de regência verbal e regência nominal na norma-padrão com seu uso no português brasileiro coloquial oral.
	1, 2, 5		(EF09LP08) Identificar, em textos lidos e em produções próprias, a relação que conjunções (e locuções conjuntivas)

			coordenativas e subordinativas estabelecem entre as orações que conectam.
	1, 2, 5	Elementos notacionais	(EF09LP09) Identificar efeitosde sentido do uso de orações adjetivas

		da escrita/ morfossintaxe	restritivas e explicativas em um período composto.
	1, 2, 4, 5	Coesão	(EF09LP10) Comparar as regras de colocação pronominal na norma- padrão com o seu uso no português brasileiro coloquial.
	1, 2, 5		(EF09LP11) Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial (conjunções e articuladores textuais).
	1, 2, 4, 5	Variação linguística	(EF09LP12) Identificar estrangeirismos, carac- terizando-os segundo a conservação, ou não, de sua forma gráfica de origem, avaliando a pertinência, ou não, de seu uso.
6º, 7º, 8º E 9º ANOS			
CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO JORNALÍSTICO/MIDIÁTICO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
	3, 6, 7, 8, 10	Apreciação e réplica. Relação entre gêneros e mídias	(EF69LP01) Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio, posicionando-se contrariamente a esse tipo de discurso e vislumbrando possibilidades de denúncia quando for o caso.

Leitura			(EF69LP02) Analisar e comparar peças publicitárias variadas (cartazes, folhetos, outdoor, anúncios e propagandas em diferentes mídias, spots, jingle, vídeos etc.), de forma a perceber a articulação entre elas em campanhas, as especificidades das várias semioses e mídias, a adequação dessas peças ao público- alvo, aos objetivos do anunciante e/ou da campanha e à construção composicional e estilo dos gêne- ros em questão, como forma de ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.
		Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto	(EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e foto reportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.

Leitura	3, 6, 7, 8, 10	Efeitos de sentido	(EF69LP04) Identificar e analisar os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários, relacionando as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados, como imagens, tempo verbal, jogos de palavras, figuras de linguagem etc., com vistas a fomentar práticas de consumo conscientes.
			(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, gifs etc, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.

Produção de textos	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10	Relaçãodo texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais	(EF69LP06) Produzir e publicar notícias, foto- denúncias, foto reportagens, reportagens, reportagens multimidiáticas, infográficos, podcasts noticiosos, entrevistas, cartas de leitor, comentários, artigos de opinião de inte- resse local ou global, textos de apresentação e apreciação de produção cultural – resenhas e outros próprios das formas de expressão das culturas juvenis, tais como vlogs e podcasts culturais, gameplay, detonado etc, e carta- zes, anúncios, propagandas, spots, jingles de campanhas sociais, dentre outros em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, de comentador, de analista, de crítico, de editor ou articulista, de booktuber, de vlogger (vlogueiro) etc., como forma de compreender as condições de produção que envolvem a circulação desses textos e poder participar e vislumbrar possibilidades de participação nas práticas de linguagem do campo jornalístico e do campo midiático de forma ética e responsável, levando-se em consideração o contexto da Web 2.0, que amplia a possibi- lidade de circulação desses

			textos e “funde” os papéis de leitor e autor, de consumidor e produtor.
			(EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação , ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou

		Textualização	em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero), utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/ alterando efeitos, ordenamentos etc.
Produção de textos	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10	Revisão/edição de texto informativo e opinativo	(EF69LP08) Revisar/editar o texto produzido notícia, reportagem, resenha, artigo de opinião, dentre outros, tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, a mídia em questão, características do gênero, aspectos relativos à textualidade, a relação entre as diferentes semioses, a

			formatação e uso adequado das ferramentas de edição (de texto, foto, áudio e vídeo, dependendo do caso) e adequação à norma culta.
		Planejamento de textos de peças publicitárias de campanhas sociais	(EF69LP09) Planejar uma campanha publicitária sobre questões/problemas, temas, causas significativas para a escola e/ou comunidade, a partir de um levantamento de material sobre o tema ou evento, da definição do público-al- vo, do texto ou peça a ser produzido – cartaz, banner, folheto, panfleto, anúncio impresso e para internet, spot, propaganda de rádio,TV etc, da ferramenta de edição de texto, áudio ou vídeo que será utilizada, do recorte e enfoque a ser dado, das estratégias de persuasão que serão utilizadas etc.
Oralidade *Considerar todas as habilidades dos eixos leitura e produção que se referem a textos ou	1, 2, 3, 5, 9, 10	Produção de textos jornalísticos orais	(EF69LP10) Produzir notícias para rádios, TV ou vídeos, podcasts noticiosos e de opinião, entrevistas, comentários, vlogs, jornais radio- fônicos e televisivos, dentre outros possíveis, relativos a fato e temas de interesse pessoal, local ou

produções			global e textos orais de apreciação e opinião – podcasts e vlogs noticiosos, culturais e de opinião, orientando-se por roteiro ou texto, considerando o contexto de produção e

orais, em áudio ou vídeo.			demonstrando domínio dos gêneros.
			(EF69LP11) Identificar e analisar posicionamentos defendidos e refutados na escuta de interações polêmicas em entrevistas, discussões e debates (televisivo, em sala de aula, em redes sociais etc.), entre outros, e se posicionar frente a eles.
		Planejamento e produção de textos jornalísticos orais	(EF69LP12) Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/ redesign (esses três últimos quando não for situação ao vivo) e avaliação de textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos, à forma composicional e estilo de gêneros, a clareza, progressão temática e variedade linguística empregada, os elementos relacionados à fala, tais como modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc., os elementos cinésicos, tais como postura corporal, movimentos e

			gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.
Oralidade	1, 2, 3, 5, 9, 10	Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social	(EF69LP13) Engajar-se e contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas, temas ou questões polêmicas de interesse da turma e/ou de relevância social.
			(EF69LP14) Formular perguntas e decompor, com a ajuda dos colegas e dos professores, tema/questão polêmica, explicações e ou ar- gumentos relativos ao objeto de discussão para análise mais minuciosa e buscar em fontes diversas informações ou dados que permitam analisar partes da questão e compartilhá-los com a turma.
			(EF69LP15) Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre

			temas controversos e/ou polêmicos.
Análise linguística/ semiótica	3, 6, 7, 10	Construção composicional	(EF69LP16) Analisar e utilizar as formas de composição dos gêneros jornalísticos da ordem do relatar, tais como notícias (pirâmide invertida no impresso X blocos noticiosos hi- pertextuais e hipermidiáticos no digital, que também pode contar com imagens de vários tipos, vídeos, gravações de áudio etc.), da ordem

			do argumentar, tais como artigos de opinião e editorial (contextualização, defesa de tese/opinião e uso de argumentos) e das entrevistas: apresentação e contextualização do entrevistado e do tema, estrutura pergunta e resposta etc.
		Estilo	(EF69LP17) Perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários, os aspectos relativos ao tratamento da informação em notícias, como a ordenação dos eventos, as escolhas lexicais, o efeito de imparcialidade do relato, a morfologia do verbo, em textos noticiosos e argumentativos, reconhecendo marcas de pessoa, número, tempo, modo, a distribuição dos verbos nos gêneros textuais (por exemplo, as formas de pretérito em relatos; as formas de presente e futuro em gêneros argumentativos; asformas de imperativo em gêneros publicitá- rios), o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas

			lexicais, construções meta-fóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados (tempo verbal, jogos de palavras, metáforas, imagens).
Análise linguística/ semiótica	3, 6, 7, 10	Estilo	(EF69LP18) Utilizar, na escrita/reescrita de textos argumentativos, recursos linguísticos que marquem as relações de sentido entre parágrafos e enunciados dotexto e operadores de conexão adequados aos tipos de argumento e à forma de composição de textos argumentativos, de maneira a garantir a coesão, a co- erência e a progressão temática nesses textos (“primeiramente, mas, no entanto, em primeiro/segundo/terceiro lugar, finalmente, em conclusão” etc.).

		Efeito de sentido	(EF69LP19) Analisar, em gêneros orais que envolvam argumentação, os efeitos de sentido de elementos típicos da modalidade falada, como a pausa, a entonação, o ritmo, a gestualidade e expressão facial, as hesitações etc.
CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**

Leitura	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10	Reconstrução das condições de produção e circulação e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero (Lei, código, estatuto, código, regimento etc.)	(EF69LP20) Identificar, tendo em vista o contexto de produção, a forma de organização dos textos normativos e legais, a lógica de hierarquização de seus itens e subitens e suas partes: parte inicial (título – nome e data e ementa), blocos de artigos (parte, livro, capítulo, seção, subseção), artigos (caput e parágrafos e incisos) e parte final (disposições pertinentes à sua implementação) e analisar efeitos de sentido causados pelo uso de vocabulário técnico, pelo uso do imperativo, de palavras e expressões que indicam circunstâncias, como advérbios e locuções adverbiais, de palavras que indicam generalidade, como alguns pronomes indefinidos, de forma a poder compreender o caráter imperativo, coercitivo e generalista das leis e de outras formas de regulamentação.

		Apreciação e réplica	(EF69LP21) Posicionar-se em relação a conteúdos veiculados em práticas não institucionalizadas de participação social, sobretudo àquelas vinculadas a manifestações artísticas, produções culturais, intervenções urbanas e práticas próprias das culturas juvenis que pretendam denunciar, expor uma problemática ou "convocar" para uma reflexão/ação, relacionando esse texto/produção com seu contexto de produção e relacionando as partes e semioses presentes para a construção de sentidos.
Produção de textos	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10	Textualização, revisão e edição	(EF69LP22) Produzir, revisar e editar textos reivindicatórios ou propositivos sobre problemas que afetam a vida escolar ou da comunidade, justificando pontos de vista, reivindicações e detalhando propostas (justificativa, objetivos, ações previstas etc.), levando em conta seu contexto de produção e as características dos gêneros em questão.

Produção de textos	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10	Textualização, revisão e edição	(EF69LP23) Contribuir com a escrita de textos normativos, quando houver esse tipo de demanda na escola – regimentos e estatutos de organizações da sociedade civil do âmbito da atuação das crianças e jovens (grêmio livre, clubes de leitura, associações culturais etc.) e de regras e regulamentos nos vários âmbitos da escola – campeonatos, festivais, regras de convivência etc., levando em conta o contexto de produção e as

			características dos gêneros em questão.
Oralidade	1, 2, 3, 5, 10	Discussão oral	(EF69LP24) Discutir casos, reais ou simulações, submetidos a juízo, que envolvam (supostos) desrespeitos a artigos, do ECA, do Código de Defesa do Consumidor, do Código Nacional de Trânsito, de regulamentações do mercado publicitário etc., como forma de criar familiaridade com textos legais seu vocabulário, formas de organização, marcas de estilo etc. –, de ma- neira a facilitar a compreensão de leis, fortalecer a defesa de direitos, fomentar a escrita de textos normativos (se e quando isso for necessário) e possibilitar a compreensão do caráter interpretativo das leis e as várias perspectivas que podem estar em jogo.
			(EF69LP25) Posicionar-se de forma consistente e sustentada em uma discussão, assembleia, reuniões de colegiados da escola, de agremiações e outras situações de apresentação de propostas e defesas de opiniões, respeitando as opiniões contrárias e propostas

			alternativas e fundamentando seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas.
		Registro	(EF69LP26) Tomar nota em discussões, debates, palestras, apresentação de propostas, reuniões, como forma de documentar o evento e apoiar a própria fala (que pode se dar no momento do evento ou posteriormente, quando, por exemplo, for necessária a retomada dos assuntos tratados em outros contextos públicos, como diante dos representados).
Análise linguística/ semiótica	1, 2, 3, 5, 10	Análise de textos legais/normativos, propositivos e reivindicatórios	(EF69LP27) Analisar a forma composicional de textos pertencentes a gêneros normativos/ jurídicos e a gêneros da esfera política, tais como propostas, programas políticos (posicionamento quanto a diferentes ações a serem propostas, objetivos, ações previstas etc.), propaganda política (propostas e sua sustentação, posicionamento quanto a temas em discussão) e textos reivindicatórios: cartas de reclamação,

			petição (proposta, suas justificativas e ações a serem adotadas) e suas marcas linguísticas,

			de forma a incrementar a compreensão de textos pertencentes a esses gêneros e a possibilitar a produção de textos mais adequados e/ou fundamentados quando isso for requerido.
Análise linguística/ semiótica	1, 2, 3, 5, 10	Modalização	(EF69LP28) Observar os mecanismos de modalização adequados aos textos jurídicos, as modalidades deônticas, que se referem ao eixo da conduta (obrigatoriedade/permissibilidade) como, por exemplo: Proibição: "Não se deve fumar em recintos fechados."; Obrigatoriedade: "A vida tem que valer a pena."; Possibilidade: "É permitido a entrada de menores acompanhados de adultos responsáveis", e os mecanismos de modalização adequados aos textos políticos e propositivos, as modalida- des apreciativas, em que o locutor exprime um juízo de valor (positivo ou negativo) acerca do que enuncia. Por exemplo: "Que belo discurso!", "Discordo das

			escolhas de Antônio.” “Felizmente, o buraco ainda não causou acidentes mais graves.”
CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Leitura	1, 2, 3, 5, 6, 7, 9, 10	Reconstrução das condições de produção e recepção dos textos e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero	(EF69LP29) Refletir sobre a relação entre os contextos de produção dos gêneros de divulgação científica – texto didático, artigo de divulgação científica, reportagem de divulgação científica, verbete de enciclopédia (impressa e digital), esquema, infográfico (estático e animado), relatório, relato multimidiático de campo, podcasts e vídeos variados de divulgação científica etc. – e os aspectos relativos à construção composicional e às marcas linguísticas características desses gêneros, de forma a ampliar suas possibilidades de

			compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.
		Relação entre textos	(EF69LP30) Comparar, com a ajuda do professor, conteúdos, dados e informações de diferentes fontes, levando em conta seus contextos de produção e referências, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder identificar erros/ imprecisões conceituais, compreender e po-

			sicionar-se criticamente sobre os conteúdose informações emquestão.
		Apreciação e réplica	(EF69LP31) Utilizar pistas linguísticas – tais como “em primeiro/segundo/terceiro lugar”, “por outro lado”, “dito de outro modo”, isto é”, “por exemplo” – para compreender a hierarquização das proposições, sintetizando o conteúdo dos textos.
Leitura	1, 2, 3, 5, 6, 7, 9, 10	Estratégias e procedimentos de leitura. Relação do verbal com outras semioses. Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão.	(EF69LP32) Selecionar informações e dados relevantes de fontes diversas (impressas, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, e organizar, esquematicamente, com ajuda do professor, as informações necessárias (sem excedê-las) com ou sem apoio de ferramentas digitais, em quadros, tabelas ou gráficos.
			(EF69LP33) Articular o verbal com os esquemas, infográficos, imagens variadas etc. na (re)construção dos sentidos dos textos de divulgação científica e retextualizar do discursivo para o esquemático – infográfico, esquema, tabela, gráfico, ilustração etc. – e, ao contrário, transformar

			o conteúdo das tabelas, esquemas, infográficos, ilustrações etc. em texto discursivo, como forma de ampliar as possibilidades de compreensão desses textos e analisar as características das multis semioses e dos gêneros em questão.
			(EF69LP34) Grifar as partes essenciais do tex- to, tendo em vista os objetivos de leitura, produzir marginalias (ou tomar notas em outro suporte), sínteses organizadas em itens, qua- dro sinóptico, quadro comparativo, esquema, resumo ou resenha do texto lido (com ou sem comentário/análise), mapa conceitual, dependendo do que for mais adequado, como forma de possibilitar uma maior compreensão do texto, a sistematização de conteúdos e informações.
Produção de textos	1, 2, 3, 5, 9, 10	Consideração das condições de produção de textos de divulgação científica. Estratégias de	(EF69LP35) Planejar textos de divulgação científica, a partir da elaboração de esquema que- considere as pesquisas feitas anteriormente, de notas e sínteses de leituras ou de registros de experimentos ou de estudo de campo, pro- duzir, revisar e editar textos

			voltados para a divulgação do

		escrita.	conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, tais como artigo de divulgação científica, artigo de opinião, reportagem científica, verbete de enciclopédia, verbete de enciclopédia digital colaborativa, infográfico, relatório, relato de experimento científico, relato (multimidiático) de campo, tendo em vista seus contextos de produção, que podem envolver a disponibilização de informações e conhecimentos em circulação em um formato mais acessível para um público específico ou a divulgação de conhecimentos advindos de pesquisas bibliográficas, experimentos científicos e estudos de campo realizados.
Produção de textos	1, 2, 3, 5, 9, 10	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF69LP36) Produzir, revisar e editar textos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, tais como artigos de divulgação científica, verbete de enciclopédia, infográfico, infográfico animado, podcast ou vlog científico, relato de experimento, relatório, relatório multimidiático de campo, dentre outros, considerando o contexto

			de produção e as regularidades dos gêneros em termos de suas construções composicionais e estilos.
		Estratégias de produção	(EF69LP37) Produzir roteiros para elaboração de vídeos de diferentes tipos (vlog científico, vídeo-minuto, programa de rádio, podcasts) para divulgação de conhecimentos científicos e resultados de pesquisa, tendo em vista seu contexto de produção, os elementos e a construção composicional dos roteiros.
Oralidade	1, 2, 3, 5, 10	Estratégias de produção: planejamento e produção de apresentações orais	(EF69LP38) Organizar os dados e informações pesquisados em painéis ou slides de apresentação, levandoem conta o contexto de produção, o tempo disponível, as características do gênero apresentação oral, a multissemiose, as mídias etecnologias que serão utilizadas, ensaiar a apresentação, considerando tam- bém elementos paralinguísticos e cinésicos e proceder à exposição oral de resultados de estudos e pesquisas, no tempo

			determinado, a partir do planejamento e da definição de di- ferentes formas de uso da fala – memorizada, com apoio da leitura ou fala espontânea.

		Estratégias de produção	(EF69LP39) Definir o recorte temático da entrevista e o entrevistado, levantar informações sobre o entrevistado e sobre o tema da entrevista, elaborar roteiro de perguntas, realizar entrevista, a partir do roteiro, abrindo possibilidades para fazer perguntas a partir da resposta, se o contexto permitir, tomar nota, gravar ou salvar a entrevista e usar adequadamente as informações obtidas, de acordo com os objetivos estabelecidos.
Análise linguística/ semiótica	1, 2, 4, 5, 10	Construção composicional. Elementos paralinguísticos e cinésicos. Apresentações orais.	(EF69LP40) Analisar, em gravações de seminários, conferências rápidas, trechos de palestras, dentre outros, a construção composicional dos gêneros de apresentação – abertura/saudação, introdução ao tema, apresentação do plano de exposição, desenvolvimento dos conteúdos, por meio do encadeamento de temas e subtemas (coesão temática), síntese final e/ou conclusão, encerramento, os elementos paralinguísticos (tais como: tom e volume da voz, pausas e hesitações que, em geral, devem ser minimizadas, modulação de

			voz e entonação, ritmo, respiração etc.) e cinésicos (tais como: postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia, modulação devoz e entonação, sincronia da fala com ferramenta de apoio etc.), para melhor performar apresentações orais no campo da divulgação do conhecimento.
Análise linguística/ semiótica	1, 2, 4, 5, 10	Usar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais.	(EF69LP41) Usar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais, escolhendo e usando tipos e tamanhos de fontes que permitam boa visualização, topicalizando e/ou organizando o conteúdo em itens, inserindo de forma adequada imagens, gráficos, tabelas, formas e elementos gráficos, dimensionando a quantidade de texto (e imagem) por slide, usando progressivamente e de forma harmônica recursos mais sofisticados como efeitos de transição, slides mestres, layouts personalizados etc.

			(EF69LP42) Analisar a construção composicional dos textos pertencentes a gêneros relacionados à divulgação de conhecimentos: título, (olho), introdução, divisão do texto em subtítulos, imagens ilustrativas de conceitos, relações, ou

		Construção composicional e estilo. Gêneros de divulgação científica.	resultados complexos (fotos, ilustrações, esquemas, gráficos, infográficos, diagramas, figuras, tabelas, mapas) etc., exposição, contendo definições, descrições, comparações, enumerações, exemplificações e remissões a conceitos e relações por meio de notas de rodapé, boxes ou links; ou título, contextualização do campo, ordenação temporal ou temática por tema ou subtema, intercalação de trechos verbais com fotos, ilustrações, áudios, vídeos etc. e reconhecer traços da linguagem dos textos de divulgação científica, fazendo uso consciente das estratégias de impessoalização da linguagem (ou de pessoalização, se o tipo de publicação e objetivos assim o demandar, como em alguns podcasts e vídeos de divulgação científica), 3ª pessoa, presente atemporal, recurso à citação, uso de vocabulário técnico/especializado etc., como forma de ampliar suas capacidades de compreensão e produção de textos nesses gêneros.

		Marcas linguísticas Intertextualidade	(EF69LP43) Identificar e utilizar os modos de introdução de outras vozes no texto – citação literal e sua formatação e paráfrase, as pistas linguísticas responsáveis por introduzir no texto a posição do autor e dos outros autores citados (“Segundo X; De acordo com Y; De minha/nossa parte, penso/amos que”...) e os elementos de normatização (tais como as regras de inclusão e formatação de citações e paráfrases, de organização de referências bibliográficas) emtextos científicos, desenvolvendo reflexão sobre o modo como a intertextualidade e a retextualização ocorrem nesses textos.
CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Leitura	1, 2, 4, 5	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção. Apreciação e réplica.	(EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto

			social e histórico de sua produção.
			(EF69LP45) Posicionar-se criticamente em relação a textos pertencentes a gêneros como quarta-capa, programa (de teatro, dança, exposição etc.), sinopse, resenha crítica, comentário em blog/vlog cultural etc., para selecionar obras literárias e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, exposições, espetáculos, CDs, DVDs etc.), diferenciando as sequências descritivas e avaliativas e reconhe- cendo-os como gêneros que apoiam a escolha do livro ou produção cultural e consultando-os no momento de fazer escolhas, quando for o caso.
			(EF69LP46) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/ manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de con- tação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, saraus, slams, canais de booktubers, redes sociais

			temáticas (de leitores, de cinéfilos, de música etc.), dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva.
		Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	(EF69LP47) Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do

			narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões

			conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico- gramaticais próprios a cada gênero narrativo.
Leitura	1, 2, 4, 5	Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	(EF69LP48) Interpretar, em poemas, efeitos produzidos pelo uso de recursos expressivos sonoros (estrofação, rimas, aliterações etc), semânticos (figuras de linguagem, por exemplo), gráfico-espaciais (distribuição da mancha gráfica no papel), imagens e sua relação com o texto verbal.
		Adesão às práticas de leitura	(EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.

Produção de textos	1, 2, 4, 5	Relação entre textos	(EF69LP50) Elaborar texto teatral, a partir da adaptação de romances, contos, mitos, narrativas de enigma e de aventura, novelas, biografias romanceadas, crônicas, dentre outros, indicando as rubricas para caracteri- zação do cenário, do espaço, do tempo; explicitando a caracterização física e psicológica dos personagens e dos seus modos de ação; reconfigurando a inserção do discurso direto e dos tipos de narrador; explicitando as mar- cas de variação linguística (dialetos, registros e jargões) e retextualizando o tratamento da temática.
		Consideração das condições de produção. Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição	(EF69LP51) Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/ edição e reescrita, tendo em vista as restri- ções temáticas, composicionais eestilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário.

Oralidade	1, 2, 4, 5	Produção de	(EF69LP52) Representar cenas ou textos dramáticos, considerando, na caracterização dos personagens, os aspectos linguísticos e pa-ralinguísticos das falas (timbre e tom

		textos orais	de voz, pausas e hesitações, entonação e expressividade, variedades e registros linguísticos), os gestos e os deslocamentos no espaço cênico, o figurino e a maquiagem e elaborando as rubricas indicadas pelo autor por meio do cenário, da trilha sonora e da exploração dos modos de interpretação.

Oralidade	1, 2, 4, 5	Produção de textos orais: oralização	(EF69LP53) Ler em voz alta textos literários diversos como contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas; bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros de maior extensão, como romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infanto-juvenil, contar/ recontar histórias tanto da tradição oral (cau- sos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitu- ra ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações e a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa alta, ilustrações etc., gravando essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de audiobooks de textos literários diversos ou de podcasts de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas

			diversos, tanto de forma livre quanto de for- ma fixa (como quadras, sonetos, liras, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolon- gamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão.
		Recursos linguísticos e semióticos que operam nos	(EF69LP54) Analisar os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e osrecursos paralinguísticos e cinésicos, como as variações no ritmo,

		textos pertencentes aos gêneros literários	as modulações no tom de voz, as pausas, as manipulações do estrato sonoro da linguagem, obtidos por meio da estrofação, das rimas e de figuras de linguagem como as aliterações, as assonâncias, as onomatopeias, dentre outras, a postura corporal e a gestualidade, na declamação de poemas, apresentações musicais e teatrais, tanto em gêneros em prosa quanto nos gêneros poéticos, os efeitos de sentido decorrentes do emprego de figuras de linguagem, tais como comparação, metáfora, perso-nificação, metonímia, hipérbole, eufemismo, ironia, paradoxo e antítese e os efeitos de sentido decorrentes do emprego de palavras e expressões denotativas e conotativas (adjetivos, locuções adjetivas, orações subordinadas adjetivas etc.), que funcionam como modificadores, percebendo sua função na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprios de cada gênero narrativo.

CAMPOS DE ATUAÇÃO: TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Análise linguística/ semiótica	1, 2, 4, 5	Variação linguística	(EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.
			(EF69LP56) Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada.

- **Artes**

- Marcos da Concepção

No Ensino Fundamental, o componente curricular Arte está centrado nas seguintes linguagens: as Artes visuais, a Dança, a Música e o Teatro. Essas linguagens articulam saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos e envolvem as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas. A sensibilidade, a intuição, o pensamento, as emoções e as

subjetividades se manifestam como formas de expressão no processo de aprendizagem em Arte. O componente curricular contribui, ainda, para a interação crítica dos alunos com a complexidade do mundo, além de favorecer o respeito às diferenças e o diálogo intercultural, pluriétnico e plurilíngue, importantes para o exercício da cidadania. A Arte propicia a troca entre culturas e favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças entre elas. Nesse sentido, as manifestações artísticas não podem ser reduzidas às produções legitimadas pelas instituições culturais e veiculadas pela mídia, tampouco a prática artística pode ser vista como mera aquisição de códigos e técnicas.

A aprendizagem de Arte precisa alcançar a experiência e a vivência artísticas como prática social, permitindo que os alunos sejam protagonistas e criadores. A prática artística possibilita o compartilhamento de saberes e de produções entre os alunos por meio de exposições, saraus, espetáculos, performances, concertos, recitais, intervenções e outras apresentações e eventos artísticos e culturais, na escola ou em outros locais. Os processos de criação precisam ser compreendidos como tão relevantes quanto os eventuais produtos. Além disso, o compartilhamento das ações artísticas produzidas pelos alunos, em diálogo com seus professores, pode acontecer não apenas em eventos específicos, mas ao longo do ano, sendo parte de um trabalho em processo.

A prática investigativa constitui o modo de produção e organização dos conhecimentos em Arte. É no percurso do fazer artístico que os alunos criam, experimentam, desenvolvem e percebem uma poética pessoal. Os conhecimentos, processos e técnicas produzidos e acumulados ao longo do tempo em Artes visuais, Dança, Música e Teatro contribuem para a contextualização dos saberes e das práticas artísticas. Eles possibilitam compreender as relações entre tempos e contextos sociais dos sujeitos na sua interação com a arte e a cultura. A BNCC propõe que a abordagem das linguagens articule seis dimensões do conhecimento que, de forma indissociável e simultânea, caracterizam a singularidade da experiência artística. Tais dimensões perpassam os conhecimentos das Artes visuais, da Dança, da Música e do Teatro e as aprendizagens dos alunos em cada contexto social e cultural. Não se trata de eixos temáticos ou categorias, mas

de linhas maleáveis que se interpenetram, constituindo a especificidade da construção do conhecimento em Arte na escola. Não há nenhuma hierarquia entre essas dimensões, tampouco uma ordem para se trabalhar com cada uma no campo pedagógico.

As dimensões são:

- Criação: refere-se ao fazer artístico, quando os sujeitos criam, produzem e constroem. Trata-se de uma atitude intencional e investigativa que confere materialidade estética a sentimentos, ideias, desejos e representações em processos, acontecimentos e produções artísticas individuais ou coletivas. Essa dimensão trata do apreender o que está em jogo durante o fazer artístico, processo permeado por tomadas de decisão, entraves, desafios, conflitos, negociações e inquietações.
- Crítica: refere-se às impressões que impulsionam os sujeitos em direção a novas compreensões do espaço em que vivem, com base no estabelecimento de relações, por meio do estudo e da pesquisa, entre as diversas experiências e manifestações artísticas e culturais vividas e conhecidas. Essa dimensão articula ação e pensamento propositivos, envolvendo aspectos estéticos, políticos, históricos, filosóficos, sociais, econômicos e culturais.
- Estesia: refere-se à experiência sensível dos sujeitos em relação ao espaço, ao tempo, ao som, à ação, às imagens, ao próprio corpo e aos diferentes materiais. Essa dimensão articula a sensibilidade e a percepção, tomadas como forma de conhecer a si mesmo, o outro e o mundo. Nela, o corpo em sua totalidade (emoção, percepção, intuição, sensibilidade e intelecto) é o protagonista da experiência.
- Expressão: refere-se às possibilidades de exteriorizar e manifestar as criações subjetivas por meio de procedimentos artísticos, tanto em âmbito individual quanto coletivo. Essa dimensão emerge da experiência artística com os elementos constitutivos de cada linguagem, dos seus vocabulários específicos e das suas materialidades.
- Fruição: refere-se ao deleite, ao prazer, ao estranhamento e à abertura para se sensibilizar durante a participação em práticas artísticas e culturais. Essa dimensão implica disponibilidade dos sujeitos para a relação continuada com

produções artísticas e culturais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos sociais.

- Reflexão: refere-se ao processo de construir argumentos e ponderações sobre as fruições, as experiências e os processos criativos, artísticos e culturais. É a atitude de perceber, analisar e interpretar as manifestações artísticas e culturais, seja como criador, seja como leitor.

A referência a essas dimensões busca facilitar o processo de ensino e aprendizagem em Arte, integrando os conhecimentos do componente curricular. Uma vez que os conhecimentos e as experiências artísticas são constituídos por materialidades verbais e não verbais, sensíveis, corporais, visuais, plásticas e sonoras, é importante levar em conta sua natureza vivencial, experiencial e subjetiva. As Artes visuais são os processos e produtos artísticos e culturais, nos diversos tempos históricos e contextos sociais, que têm a expressão visual como elemento de comunicação.

Essas manifestações resultam de explorações plurais e transformações de materiais, de recursos tecnológicos e de apropriações da cultura cotidiana. As Artes visuais possibilitam aos alunos explorar múltiplas culturas visuais, dialogar com as diferenças e conhecer outros espaços e possibilidades inventivas e expressivas, de modo a ampliar os limites escolares e criar novas formas de interação artística e de produção cultural, sejam elas concretas, sejam elas simbólicas. A Dança se constitui como prática artística pelo pensamento e sentimento do corpo, mediante a articulação dos processos cognitivos e das experiências sensíveis implicados no movimento dançado.

Os processos de investigação e produção artística da dança centram-se naquilo que ocorre no e pelo corpo, discutindo e significando relações entre corporeidade e produção estética. Ao articular os aspectos sensíveis, epistemológicos e formais do movimento dançado ao seu próprio contexto, os alunos problematizam e transformam percepções acerca do corpo e da dança, por meio de arranjos que permitem novas visões de si e do mundo. Eles têm, assim, a oportunidade de repensar dualidades e binômios (corpo versus mente, popular versus erudito, teoria versus prática), em favor de um conjunto híbrido e dinâmico de práticas.

A Música é a expressão artística que se materializa por meio dos sons, que ganham forma, sentido e significado no âmbito tanto da sensibilidade subjetiva quanto das interações sociais, como resultado de saberes e valores diversos estabelecidos no domínio de cada cultura. A ampliação e a produção dos conhecimentos musicais passam pela percepção, experimentação, reprodução, manipulação e criação de materiais sonoros diversos, dos mais próximos aos mais distantes da cultura musical dos alunos. Esse processo lhes possibilita vivenciar a música inter-relacionada à diversidade e desenvolver saberes musicais fundamentais para sua inserção e participação crítica e ativa na sociedade. O Teatro instaura a experiência artística multissensorial de encontro com o outro em performance.

Nessa experiência, o corpo é lócus de criação ficcional de tempos, espaços e sujeitos distintos de si próprios, por meio do verbal, não verbal e da ação física. Os processos de criação teatral passam por situações de criação coletiva e colaborativa, por intermédio de jogos, improvisações, atuações e encenações, caracterizados pela interação entre atuantes e espectadores. O fazer teatral possibilita a intensa troca de experiências entre os alunos e aprimora a percepção estética, a imaginação, a consciência corporal, a intuição, a memória, a reflexão e a emoção.

Ainda que, na BNCC, as linguagens artísticas das Artes visuais, da Dança, da Música e do Teatro sejam consideradas em suas especificidades, as experiências e vivências dos sujeitos em sua relação com a Arte não acontecem de forma compartimentada ou estanque. Assim, é importante que o componente curricular Arte leve em conta o diálogo entre essas linguagens, o diálogo com a literatura, além de possibilitar o contato e a reflexão acerca das formas estéticas híbridas, tais como as artes circenses, o cinema e a performance. Atividades que facilitem um trânsito criativo, fluido e desfragmentado entre as linguagens artísticas podem construir uma rede de interlocução, inclusive, com a literatura e com outros componentes curriculares.

Temas, assuntos ou habilidades afins de diferentes componentes podem compor projetos nos quais saberes se integrem, gerando experiências de aprendizagem amplas e complexas. Em síntese, o componente Arte no Ensino Fundamental articula manifestações culturais de tempos e espaços diversos,

incluindo o entorno artístico dos alunos e as produções artísticas e culturais que lhes são contemporâneas. Do ponto de vista histórico, social e político, propicia a eles o entendimento dos costumes e dos valores constituintes das culturas, manifestados em seus processos e produtos artísticos, o que contribui para sua formação integral.

Ao longo do Ensino Fundamental, os alunos devem expandir seu repertório e ampliar sua autonomia nas práticas artísticas, por meio da reflexão sensível, imaginativa e crítica sobre os conteúdos artísticos e seus elementos constitutivos e também sobre as experiências de pesquisa, invenção e criação. Para tanto, é preciso reconhecer a diversidade de saberes, experiências e práticas artísticas como modos legítimos de pensar, de experienciar e de fruir a Arte, o que coloca em evidência o caráter social e político dessas práticas. Na BNCC de Arte, cada uma das quatro linguagens do componente curricular – Artes visuais, Dança, Música e Teatro – constitui uma unidade temática que reúne objetos de conhecimento e habilidades articulados às seis dimensões apresentadas anteriormente. Além dessas, uma última unidade temática, Artes integradas, explora as relações e articulações entre as diferentes linguagens e suas práticas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação.

ÁREA DE LINGUAGENS
COMPONENTE CURRICULAR ARTE
COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR
Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, patrimônio material e imaterial, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades. Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira,

suas tradições e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.

Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística. Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade. Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

ORGANIZADOR CURRICULAR

1º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS/ LINGUAGENS	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**COMPETÊNCIAS**	**HABILIDADES**
	Contextos e Práticas	1, 3 e 4	(EF15AR01) Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, a partir de seu contexto artístico cultural e suas manifestações local, regional e nacional, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. (EF01AR01BA) Apontar a influência da matriz das Artes

Artes visuais			Visuais produzidas no contexto Urbano e Rural nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.
	Elementos da Linguagem	1, 3 e 9	(EF15AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos das Artes Visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.).
	Materialidades	1, 4, 5 e 8	(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. (EF01AR04BA) Identificar e

			apreciar formas distintas das Artes Visuais com a criação de formas de moldes vazados com elementos: ponto, linha, forma, cor.
	Processos de Criação	4	(EF15AR05) Experimentar a criação em Artes Visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e dacomunidade. (EF15AR06) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais.
	Sistemas da Linguagem	4 e 8	(EF15AR07) Reconhecer algumas categorias do sistema das Artes Visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.). (EF01AR05BA) Identificar as formas geométricas a partir do controle da motricidade, respeitando a percepção do imaginário.

Dança	Contextos e Práticas	1 e 3	(EF15AR08) Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos, cultivando apercepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertóriocorporal. (EF01AR06BA) Apreciar, reconhecer, identificar e produzir elementos constitutivos da dança.
	Elementos da Linguagem Elementos da Linguagem	1 e 3 1 e 3	(EF15AR09) Estabelecer relações entre aspartes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado. (EF15AR10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimentodançado. (EF01AR07BA) Interessar-se e desenvolver a disciplina necessária à prática das diversas modalidades de atividades físicas e artísticas, bem como de atividades rítmicas expressivas.

Dança			(EF01AR08BA) Conscientizar-se da função dinâmica do corpo, do gesto e do movimento como uma manifestação pessoal e cultural, promovendo o autoconhecimento. (EF01AR09BA) Conhecer e descrever aspectos da dança, em suas diversas modalidades, formas de expressão, a saber: capoeira, samba de roda, etc., considerando a cultura local, regional enacional. (EF01AR10BA) Contextualizar a história das diversas modalidades de dança e atividades rítmicas expressivas, a saber: Capoeira, Maculelê, Bate Barriga, Balé Clássico, dentre outras, por meio de vivências corporais. (EF01AR11BA) Vivenciar, contextualizar eexecutar a ginga e os golpes de defesa e ataque da capoeira a partir de dinâmicas em grupos, reconhecendo a capoeira como
	Matrizes Estéticas e Culturais	1, 2, 3, 4 e 8	
	Processos de Criação	4 e 8	

um processo artístico de dança,e não de violência. (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 dedança. (EF15AR12) Discutir, com respeito e sem pre- conceito, as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios. (EF01AR12BA) Vivenciar práticas de dança e atividades rítmicas e expressivas culturais locais, regionais e nacionais, em suas diversas possibilidades na escola, na	comunidade e em espaços culturais da região.	

Música	Contexto e Práticas	1, 4, 5 e 8	(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. (EF01AR13BA) Conhecer as propriedades do som em diversos contextos.
Música	Elementos da Linguagem	1, 4, 8 e 9	(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. (EF01AR14BA) Identificar gêneros musicais em diferentes contextos de circulação, em especial aqueles da comunidade, vida cotidiana e de outros contextos culturais.

	Materialidades	1, 2, 3 e 4	(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. (EF01AR15BA) Experimentar improvisações e composições de modo individual, coletivo e colaborativo.
	Matrizes Estéticas e Culturais	1, 2, 3, 4 e 8	(EF01AR16BA) Conhecer, utilizar e aprender os toques básicos da capoeira a partir da utilização de instrumento. (EF01AR17BA) Apreciar, conhecer e identificar os instrumentos utilizados na capoeira.

	Notação e registro musical	1 e 5	(EF15AR16) Explorar diferentes formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons, partituras criativas etc.), bem como procedimentos e técnicas deregistro em áudio e audiovisual, e reconhecer anotação musical convencional.

	Processos de Criação	1 e 3	(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, percebendo-se em espaço e tempo musical e corporal.
Teatro	Contextos e Práticas	1, 4 e 8	(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. (EF01AR18BA) Reconhecer e apreciar formas distintas de manifestações do teatro, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional.
	Elementos da Linguagem	1, 2, 3, 4 e 5	(EF15AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (vari-adas entonações de voz,

Teatro			diferentes fisiclidades, diversidade de personagens e narrativasetc.).
	Processos de Criação	1, 2, 4 e 5	(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 meiode músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva.

	Processos de Criação	1, 2, 4 e 5	(EF15AR22) Experimentar possibilidades criativasde movimento e de voznacriação de um personagem teatral, discutindo estereótipos. (EF01AR19BA) Identificar, reconhecer evivenciar diferentes estéticas teatrais. (EF01AR20BA) Produzir e contextualizar jogos teatrais para resolver situações cotidianas e em todos os lugares.
Artes integradas	Processos de Criação	1, 2, 4 e 8	(EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre as diversas linguagens artísticas.
	Matrizes Estéticas Culturais	1, 2, 3, 4, 5 e 9	(EF15AR24) Caracterizar e experimentar brin- quedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais, valorizando o patrimônio artístico e cultural do lugar onde vive, da sua região e nacionalidade. (EF01AR21BA) Realizar rodas de capoeira, dan- ça e outras

			atividades rítmicas e expressivas culturais, locais, regionais enacionais em suas diversas possibilidades.
	Patrimônio Cultural	3 e 9	(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 dife- rentes linguagens artísticas.
	Arte e Tecnologia	5 e 6	(EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística e para resolver situações co- tidianas.

2º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS/ LINGUAGENS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES
Artes visuais	Contextos e Práticas	1, 3 e 4	(EF15AR01) Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, apartir de seu contexto artístico cultural e suas manifestações local, regional e nacional, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. (EF02AR01BA) Diferenciar a influência da matriz das Artes Visuais produzidas no contexto urbano e rural nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais. (EF02AR02BA) Explorar os diversos espaços dedicados à preservação e elaboração da Arte na comunidade local e adjacências.
	Elementos da Linguagem	1, 3 e 4	(EF15AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.). (EF02AR03BA) Identificar, descrever, explicar e apreciar formas distintas das Artes Visuais

Artes visuais			tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar.
	Matrizes estéticas e culturais	1 e 3	(EF15AR03) Reconhecer e analisar ainfluência de distintas matrizes estéticas e culturais das Artes Visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais enacionais. (EF02AR04BA) Identificar formas distintas das Artes Visuais tradicionais e contemporâneas, a partir de seu contexto histórico- artístico--cultural e suas manifestações.
	Materialidades	1, 2, 4 e 8	(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	Elementos da Linguagem	2 e 6
Dança	Sistemas da Linguagem		8 e 9
	Contextos e Práticas		1, 3 e 7

	(EF15AR05) Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços daescola e da comunidade. (EF15AR06) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais. (EF02AR05BA) Reconhecer e explorar elementos constitutivos das Artes Visuais em diversos contextos. (EF15AR07) Reconhecer algumas categorias do sistema das Artes Visuais (museus, galerias, instituições, artistas,	artesãos, curadores etc.).	cultivando apercepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal. (EF02AR06BA)
1, 3 e 4	em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços daescola e da comunidade. (EF15AR06) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais. (EF02AR05BA) Reconhecer e explorar elementos constitutivos das Artes Visuais em diversos contextos. (EF15AR07) Reconhecer algumas categorias do sistema das Artes Visuais (museus, galerias, instituições, artistas,	(EF15AR08) Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes na cultura local	Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes na cultura local (danças tradicionais e con- temporâneas), percebendo sua relação com outras produções artísticas e culturais de tempos e lugares distintos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal. (EF15AR09) Estabelecer relações entre aspartes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado. (EF15AR10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento

Dança	Elementos da Linguagem	1, 3 e 4	(lento, modera do erápido) naconstrução do movimento dançado. (EF02AR07BA) Interessar-se e desenvolver a disciplina necessária à prática das diversas modalidades de atividades físicas e artísticas, bem como de atividades rítmicas expressivas. (EF02AR08BA) Conscientizar-se da função dinâmica do corpo, do gesto e do movimento como uma manifestação pessoal e cultural, promovendo o autoconhecimento.
	Matrizes Estéticas e Culturais	1,3 e 9	(EF02AR09BA) Conhecer e descreveraspectos da dança em suas diversas modalidades, formas de expressão, a saber: capoeira, samba de roda, etc. , considerando as culturas local, regional enacional. (EF02AR10BA) Contextualizar a história das diversas modalidades de dança e atividades rítmicas expressivas, a saber: capoeira, maculelê, bate-barriga, balé clássico, dentreoutras,

			por meio de vivênciascorporais. (EF02AR11BA) Vivenciar, contextualizar e executar a ginga e os golpes de defesa e ataque da capoeira a partir de dinâmicas em grupos, reconhecendo a capoeira como um processo artístico de dança, e não de violência.
	Processos de Criação	1, 4 e 8	(EF15AR11) Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e co- laborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos dedança. (EF15AR12) Discutir, com respeito e sem pre-conceito, as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios. (EF02AR12BA) Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e cola-borativo, considerando os

			aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de dança e nas

			atividades rítmicas expressivas presentes nas manifestações locais, regionais enacionais. (EF02AR13BA) 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, a partir da recriação das danças locais.
Música	Contexto e Práticas	1 e 2	(EF15AR13) Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressãomusical, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial, aqueles da vida cotidiana. (EF02AR14BA) Explorar os elementos consti- tutivos da música em diversos contextos musicais.
	Elementos da Linguagem	1 e 4	(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. (EF02AR15BA) Explorar as propriedadesdo som e os elementos constitutivos da música em diversos contextos musicais.
	Materialidad e	1, 4, 5 e 6	

(EF15AR15)	Explorar	fontes sonoras	diversas,	como	as	existentes	e emobjetos cotidianos, corporais, instrumentos de percussão, dentre outros. (EF02AR17BA) Reconhecer os timbres das diferentes fontes sonoras.
		reconhecendo	os	elementos	constitutivos	da	música e as características de instrumentos musicais variados. (EF02AR16BA) Explorar diferentes fontes sonoras, inclusive do próprio corpo, através de jogos musicais, histórias, canções folclóricas, eruditas e populares, gestos, movimentos
	no	próprio	corpo	(palmas,	voz,	percussão	corporal),na natureza

	Notação e Registro Musical	Elementos da Linguagem	1 e 5
	Processos de Criação		4 e 8
	Contextos e Práticas		1

Teatro

1, 4 e 8	(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 anotação musical convencional. (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. Percebendo-se em	espaço e tempo musical ecorporal. (EF02AR18BA) Explorar diferentes fontes sonoras, inclusive do próprio corpo, através de jogos musicais, histórias, canções folclóricas, eruditas e populares, gestos, movimentos corporais, instrumentos de percussão, dentre outros. (EF02AR19BA) Experimentar improvisações e composições de modo individual, coletivo e colaborativo. (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. (EF02AR20BA) Reconhecer os diferentes elementos constitutivos do teatro, relacionando-os com suas utilizações e funções no cotidiano.

(EF15AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.).

Teatro	Processos de Criação	1, 2, 4 e 5	(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 meiode músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e breflexiva. (EF15AR22) Experimentar possibilidades cria- tivas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos. (EF02AR21BA) Identificar, reconhecer eviven- ciar diferentes estéticasteatrais. (EF02AR22BA) Produzir e contextualizar jogos teatrais para
	Processos de Criação	1, 2, 4 e 5	

			resolver situações cotidianas e em todos os lugares.
Artes Integradas	Processo de Criação	1 e 2	(EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas. (EF02AR23BA) Reconhecer eexperimentar,em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas da cultura local, regional enacional.
	Matrizes Estéticas e Culturais	1, 3, 4, 5, 8 e 9	(EF15AR24) Caracterizar e experimentar brin-quedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais, valorizando o patrimônio artístico e cultural do lugar onde vive, da sua região e nacionalidade. (EF02AR24BA) Realizar rodas de capoeira, dança e outras atividades rítmicas e expressivas

			culturais, locais, regionais e nacionais, em suas diversas possibilidades.
Artes Integradas	Patrimônio Cultural	1, 3 e 9	(EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-sesuas matrizes indígenas, africanas e europeias, de

			diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas. (EF02AR25BA) cultural material e imaterial de culturas diversas, em especial a local, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
	Artes e Tecnologia	7	(EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística e para resolver situações cotidianas.

3º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS/ LINGUAGENS	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**COMPETÊNCIAS**	**HABILIDADES**

Artes Visuais	Contextos e Práticas	1, 4 e 8	(EF15AR01) Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, apartir de seu contexto artístico cultural e suas manifestações local, regional e nacional, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.
Artes Visuais	Contextos e Práticas	1, 4 e 8	(EF03AR01BA) Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais, enfatizando a produção artística moderna brasileira como propositora da independência cultural do país e cultivarapercepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.
Artes Visuais	Elementos da Linguagem	1, 4 e 8	(EF15AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos das Artes Visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.). (EF03AR02BA) Demonstrar, empregar e ilustrar elementos constitutivos das Artes Visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.), identificando-os e percebendo-os nas manifestações artísticas visuais

			estudadas com o elementos que caracterizam visualmente as obras de Artes Urbanas.
	Matrizes Estéticas e Culturais	1, 3 e 8	(EF15AR03) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais enacionais.
	Materialidades	1, 4 e 8	(EF15AR04) Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, do bradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografiaetc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.
	Processos de Criação	7 e 8	(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 criações dos colegas, para alcançar sentidos plurais. (EF03AR03BA) Dialogar sobre aprópria criação e as dos colegas, para alcançar sentidos

			plurais, ampliando a percepção da multiplicidade de significados atribuíveis às manifestações artísticas.
	Sistemas de Linguagem	1 e 9	(EF15AR07) Reconhecer algumas categorias do sistema das Artes Visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadoresetc.).
Dança	Contextos e Práticas	1 e 4	(EF15AR08) Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos, cultivando apercepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal. (EF03AR04BA) Apreciar, reconhecer e produzir elementos constitutivos do espetáculo de dança, reconhecendo

			seus limites e os cuidados necessários com o corpo.
	Elementos da Linguagem	1, 3, 4 e 8	(EF15AR09) Estabelecer relações entre aspartes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado.

			(EF15AR10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) naconstrução do movimento dançado. (EF03AR05BA) Interessar-se e desenvolver a disciplina necessária à prática das diversas modalidades de atividades físicas e artísticas bem como de atividades rítmicas expressivas.
Dança	Elementos da Linguagem	1, 3, 4 e 8	(EF03AR06BA) Conscientizar a função dinâmica do corpo, do gesto e do movimento como uma manifestação pessoal e cultural, promo- vendo o autoconhecimento.
	Matrizes Estéticas e Culturais	1, 2, 3, 4 e 8	(EF03AR07BA) Contextualizar a história das diversas modalidades de dança e atividades rítmicas expressivas, a saber: capoeira, maculelê ,bate-barriga, bale clássico, dentre outras, por meio de vivências corporais. (EF03AR08BA) Vivenciar, contextualizar e executar a ginga e os golpes de defesa e ataque da capoeira, a partir de dinâmicas em

			grupos, reconhecendo a capoeira como um processo artístico de dança,e não de violência.
	Processo de Criação	3, 4 e 8	(EF15AR11) Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e co-laborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos do selementos constitutivos do movimento, com base nos códigos dedança.
	Processo de Criação	3, 4 e 8	(EF15AR12) Discutir, com respeito e sempre-conceito, as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertóriospróprios. (EF03AR09BA) Vivenciar práticas de dança e atividades rítmicas expressivas na escola, na comunidade e em espaços culturais.

			(EF03AR10BA) Apreciar, analisar e relatar as apresentações de dança e de atividadesrítmico- expressivas ocorridas na escola, na comunidade e em espaçosculturais.
Música	Contexto e práticas	1, 4 e 8	(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. (EF03AR11BA) Identificar e apreciar criticamente diversas formas egêneros de expressão musical, enfatizando a música popular brasileira e reconhecendo os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial, aqueles da vida cotidiana.

	Elementos da Linguagem	1, 2 e 8	(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. (EF03AR12BA) Distinguir os elementos consti- tutivosda música em diversos contextos mu- sicais. (EF03AR13BA) Distinguir as propriedades do som em diversos contextos.
Música	Materialidades	2, 4 e 5	(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 característicasde instrumentos musicaisvariados.

			(EF03AR14BA) Explorar diferentes fontes sonoras de modo individual, coletivo e colaborativo. (EF03AR15BA) Reconhecer os timbres das dife- rentes fontes sonoras.

	Notação e Registro Musical	1 e 5	(EF15AR16) Explorar diferentes formas de re- gistro musical não convencional (representação gráfica de sons, partituras criativas etc.), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audio visual, ereconhecer anotação musical convencional.
	Processos de Criação	4 e 8	(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, percebendo-se em espaço e tempo musical ecorporal.
	Matrizes Estéticas e Culturais	2, 3, 4 e 8	(EF03AR16BA)Conhecer,utilizar e aprenderos toques básicos da capoeira a partir da utilização deinstrumento.
	Contextos e práticas	1 e 4	(EF15AR18) Reconhecer e apreciar formas dis- tintas 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.

Teatro	Elementos da Linguagem	1, 2, 3, 4 e 5	(EF15AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadasentonaçõesdevoz,difer e ntesfisicalidades, diversidade de personagens e narra- tivasetc.).
	Processos de Criação	1, 2, 4, 5 e 8	(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 expe rimentando-se no lugar do outro, encenar acontecimentos cênicos, por meiode músicas, imagens, textos ou outros pontos de

			partida, de forma intencional e reflexiva. (EF15AR22) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voznacriação de um personagem teatral, discutindo estereótipos. (EF03AR17BA) Produzir e contextualizar jogos teatrais para resolver situações em todos os lugares.
Teatro	Processos de Criação	1, 2, 4, 5 e 8	(EF03AR18BA) Experimentar possibilidades criativas que levem a diferentes formas de expressão(entonaçãoetimbredevozemovimentos corporais expressivos), que caracterizarem diferentes personagens, levantando a discussão sobre o respeito às diferenças e à diversidade de pessoas esituações.

Artes Integradas	Processo de Criação	1, 2 e 4	(EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas. (EF03AR19BA) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas, partindo do conhecimento já adquirido em arte nas quatro linguagens estudadas.
	Matrizes Estéticas e Culturais	2, 3, 4 e 8	(EF15AR24) Caracterizar e experimentar brin-quedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais, valorizando o patrimônio artístico e cultural do lugar onde vive, da sua região e nacionalidade. (EF03AR20BA) Realizar

			rodas de capoeira, dança e outras atividades rítmicas e expressivas culturais, local, regional e nacional em suas diversas possibilidades.
	Patrimônio Cultural	1, 3 e 9	(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 dife- rentes linguagens artísticas.
	Arte e Tecnologia	1, 5 e 6	(EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística e para resolver situações cotidianas.

4º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS/ LINGUAGENS	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**COMPETÊNCIAS**	**HABILIDADES**
Artes Visuais	Contextos e Práticas	1, 2, 3, 4 e 8	(EF15AR01) Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, apartir de seu contexto artístico cultural e suas manifestações local, regional e nacional, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. (EF04AR01BA) Apontar e

			diferenciar a influência da matriz das Artes Visuais produzidas no contexto urbano e rural nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.
Artes Visuais	Contextos e Práticas	1, 2, 3, 4 e 8	(EF04AR02BA) Conectar, relacionar, diferenciar e interpretar formas distintas das artes visuais urbanas presentes na cultura local e regional (arte da Bahia, incluindo as mulheres artistas e os artistas de diferentes etnias) e perceber as influências das matrizes estéticas que as constituem, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. (EF04AR03BA) Conhecer, identificar, interpretar e produzir elementos constitutivos de instrumentos musicais locais e

			regionais, a exemplo do berimbau e do tambor, no contexto sociocultural local, regional enacional.
	Elementos da Linguagem	1, 2, 4 e 8	(EF15AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento, etc.). (EF04AR04BA) Analisar, classificar, debater, distinguir e elaborar elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.), das obras estudadas, de objetos culturais e d eimagens do cotidiano escolar e das Artes Urbanas.

	Matrizes Estéticas e Culturais	1, 2, 3, 4, 8 e 9	(EF15AR03) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais enacionais. (EF04AR05BA) Conhecer, identificar, interpretar e produzir elementos constitutivos de instrumentos musicais locais e regionais, a exemplo do berimbau e do tambor, tanto do contexto sociocultural local quanto no regional e nacional. (EF04AR06BA) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais (arte e cultura de negros, de descendentes europeus e de diversas etnias que constituem o povo baiano) das artes visuais nas manifestações artísticas das

			culturas locais, regionais e nacionais.
	Materialidades	1, 2, 4 e 8	(EF15AR04) Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem,instalação,vídeo,fotografiaetc.), fazendo uso sustentável de materiais, instru- mentos, recursos e técnicas convencionais e nãoconvencionais. (EF04AR07BA)Perceber e construir as materialidades que exigem fazer escolhas, de investigação e manipulação da

			matéria (materiais: tinta, argila, sucata, cola, materiais naturais, etc.e meios: tela, papel, tecido, madeira, aço, etc.).
	Processos de Criação	1, 2, 4, 5, 6 e 8	(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.
Artes Visuais	Processos de Criação	1, 2, 4, 5, 6 e 8	(EF04AR08BA) Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade, incluindo a produção de cordéis, xilogravuras, ilustrações, pinturas, mosaicos, cerâmica, esculturas, instalações, fotografia, entre outros, estimulando o aluno a aprender a dialogar sobre o seu processo de criação e justificar suas escolhas.
	Sistemas da Linguagem	1, 8 e 9	(EF15AR07) Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.).

Dança	Contextos e Práticas	1, 2, 4 e 8	(EF15AR08) Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança e de atividades rítmicas e expressivas presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal. (EF04AR09BA) Compor, articular, formular e executar elementos constitutivos do espetáculo de dança.
	Elementos da Linguagem	1, 3, 4 e 8	orientação no espaço (deslocamentos,pla- nos, direções, caminhos etc.)e ritmos demovimento (lento, moderado e rápido)na construção do movimento dançado. (EF04AR10BA) Interessar-se e desenvolver a disciplina necessária à prática das diversas modalidades de atividades físicas e artísticas e de atividades rítmicas expressivas.

			(EF04AR11BA) Conscientizar a

			função dinâmica do corpo, do gesto e do movimento como uma manifestação pessoal e cultural, promovendo o autoconhecimento.
	Matrizes Estéticas e Culturais	1, 3, 4 e 8	(EF04AR12BA) Vivenciar, contextualizar eexecutar a ginga e os golpes de defesa e ataque da capoeira a partir de dinâmicas em grupos, reconhecendo a capoeira como um processo artísticode dança,e não de violência.
	Processos de Criação	1, 4 e 8	(EF15AR11) Criar e improvisar movimentos dança dos 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. (EF04AR13BA) Vivenciar práticas de dança e atividades rítmicas expressivas na

			escola, na comunidade e em espaços culturais. (EF04AR14BA) Apreciar, analisar e relatar as apresentações de dança e de atividades rítmicas expressivas ocorridas na escola, na comunidade e em espaços culturais.
Música	Contextos e Práticas	1, 2, 3, 4 e 8	(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. (EF04AR15BA) Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo os estilos musicais brasileiros, tais como: músicas africanas, congo, reggae, hiphop, forró, MPB, samba, gospel, músicas indígenas, sertanejo, entre outros.

	Elementos da Linguagem	1 e 4	(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. (EF04AR16BA) Analisar os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial aqueles da vida cotidiana. (EF04AR17BA) Explorar as propriedades do som que influenciam as dimensões emocionais e espirituais.
	Materialidades	1, 4 e 8	(EF15AR15) Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), nanatureza e em objetos cotidianos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as característicasde instrumentos musicais variados.

	Notação e Registro Musical	1, 3 e 4	(EF15AR16) Explorar diferentes formas de registro musical não convencional(representação gráfica de sons, partituras criativas etc.), bem como procedimentos e técnicas deregistro em áudio e audio visual, e reconhecer anotação musical convencional.
	Processo de Criação	1 e 4	(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, percebendo-se em espaço e tempo musical ecorporal. (EF04AR18BA) Experimentar improvisações e composições de diversos gêneros musicais de modo individual, coletivo e colaborativo.
	Matrizes Estéticas e Culturais	1, 3, 4 e 8	(EF04AR19BA) Identificar, utilizar e desenvolver os toques básicos da capoeira a partir da utilização de um instrumento musical.

Teatro	Contextos e Práticas	1, 2 e 4	(EF15AR18) Reconhecer e apreciar formas dis- tintas de manifestações do teatro presentes em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, acapacidade de simbolizar e o repertório ficcional.
	Elementos da Linguagem	1, 2, 4, 5 e 8	(EF15AR19) Descobrir teatralidades na vida coti-diana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.). (EF04AR20BA) Reconhecer, analisar e manusear os diferentes elementos constitutivos do teatro, relacionando-os com sua sutilizações e funções no cotidiano.

Teatro	Processos de Criação	1, 2, 4 e 5	(EF15AR20) Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando desde a teatralidade dos gestos e da sações do cotidiano até elementos dediferentes 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 meiode músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida,deformaintencionalereflexiv a. (EF15AR22) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos. (EF04AR21BA) Produzir e contextualizar jogos teatrais para resolver situações cotidianas e em todos os lugares. (EF04AR22BA) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos, levantando a

			discussão sobre o respeito às diferenças e à diversidade de

			pessoas e situações.
Artes Integradas	Processos de Criação	1, 2, 3, 4 e 8	(EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, asrelações processuais entre diversas linguagens artísticas. (EF15AR23BA) Analisar, experimentar e executar projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas, valorizandoos elementos e recursos processuais específicos de cada uma das linguagens na cultura baiana.
	Matrizes Estéticas e Culturais	1, 2, 3, 4, 5, 6 e 8	(EF15AR24) Caracterizar e experimentar brin- quedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferente smatrizes estéticas e culturais, valorizando o patrimônio artístico e cultural do lugar onde vive, da sua regiãoe nacionalidade. (EF04AR24BA) Realizar rodas de capoeira, dança e outras atividades rítmicas e expressivas culturais locais, regionais e nacionais em suas diversas bpossibilidades. (EF04AR25BA) Identificar

			elementos visuais, de dança e musicais do berimbau.
Artes Integradas	Patrimônio cultural	1 e 9	(EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diver- sas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo aconstrução de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
		1 e 5	(EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudioe vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística e para .

5º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS/ LINGUAGENS	**OBJETOS DE CONHECIMEN TO**	**COMPETÊNCIAS**	**HABILIDADES**

Artes Visuais	Contextos e Práticas	1, 2, 3, 4, 5 e 8	(EF15AR01) Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais econtemporâneas, apartir de seu contexto artístico cultural e suas manifestações local,regional e nacional, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidadede simbolizar e o repertório imagético. (EF05AR01BA) Estruturar, relacionar, interpretar, organizar e produzir formas distintas das artes visuais e artes urbanas produzidas apartir das tecnologias contemporâneas, tais como: o Cinema, a Fotografia, a ArteCibernética, Arte decomputador, Arte digital, entre outros, percebendo essas manifestações artísticas em seu entorno e em diferentes partes do mundo, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidadede simbolizar e o repertório imagético.

Artes Visuais	Elementos da Linguagem	1, 3, 4 e 8	(EF15AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.). (EF05AR02BA) Analisar, interpretar, debater, distinguir e elaborar elementos constitutivos das artes visuais urbanas presentes nas manifestações artísticas que utilizam tecnologias contemporâneas, de objetos culturais e de imagens do cotidiano escolar.
	Matrizes Estéticas e Culturais	1, 3, 4 e 8	(EF15AR03) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais. (EF05AR03BA) Conhecer, identificar, interpretar e produzir elementos constitutivos de instrumentos musicais locais e regionais, a exemplo do berimbau e do tambor, no contexto sociocultural local, regional enacional. (EF05AR04BA) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais

			(arte e cultura d enegros, de descendentes europeus e de diversas etnias que constituem o povo baiano) das artes visuais

			nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.
	Materialidades	1, 2, 4 e 8	(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	1, 4 e 8	(EF15AR05) Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.
	Processos de Criação	1, 4 e 8	(EF15AR06) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais. (EF05AR05BA) Dialogar sobre a criação pessoal e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais, ampliando a percepção da multiplicidade de significados atribuíveis às manifestações artísticas.

	Sistema de Linguagens	1, 2, 4 e 8	(EF15AR07) Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.). (EF05AR06BA) Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.), destacando a presença dos museus de arte moderna em diferentes capitais do Brasil.
Dança	Contextos e Práticas	1, 4 e 8	(EF15AR08) Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos, cultivando apercepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.
Dança	Elementos da Linguagem	1, 3, 4 e 8	(EF15AR09) Estabelecer relações entre aspartes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado. (EF15AR10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos,

			planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, modera do erápido) na construção do movimento dançado. (EF05AR07BA) Interessar-se e desenvolver a disciplina necessária à prática das diversas modalidades de atividades físicas e artísticas e de atividades rítmicas expressivas. (EF05AR08BA) Conscientizar-se da função dinâmica do corpo, do gesto e do movimento como uma manifestação pessoal e cultural, promovendo o autoconhecimento.
	Matrizes Culturais e Estéticas	1, 3, 4 e 8	(EF05AR09BA) Vivenciar, contextualizar e executar a ginga e os golpes de defesa e ataque da capoeira a partir de dinâmicas em grupos, reconhecendo a capoeira como um processo artístico de dança, e não de violência.

	Processos de Criação	1, 2, 4 e 8	(EF15AR11) Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e co-laborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos dedança. (EF15AR12) Discutir, com respeito e sem pre-conceito, as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios. (EF05AR10BA) Vivenciar práticas de dança e atividades rítmicas expressivas na escola, na comunidade e em espaços culturais. (EF05AR11BA) Apreciar, analisar e relatar as apresentações de dança e de atividades rítmio-expressivas ocorridas na escola, na comunidade e em espaços culturais.

Música	Contextos e Práticas	1, 3, 4, 5 e 8	(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. (EF05AR12BA) Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo os estilos musicais brasileiros, tais como:

Música			músicas africanas, congo, reggae, hiphop, forró,MPB,samba,gospel, músicas indígenas, sertanejo, entre outros.
	Elementos da Linguagem	1, 3, 4 e 8	(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. (EF05AR13BA) Empregar, ilustrar econtextualizar os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial aqueles da vida cotidiana. (EF05AR14BA) Explorar as propriedades do som que influenciam as dimensões emocionais e espirituais.

	Materialidades	1, 4 e 8	(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 característicasde instrumentos musicais variados.
	Notação e Registro Musical	1 e 5	(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 anotação musical convencional.
	Processos de Criação	1, 4 e 8	(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, percebendo-se em espaço e tempo musical ecorporal. (EF05AR15BA) Experimentar improvisações e composições de diversos gêneros musicais de modo individual, coletivo e colaborativo.

	Matrizes Estéticas e Culturais	1, 3, 4 e 8	(EF05AR16BA) Identificar, utilizar e desenvolver os toques básicos da capoeira a partir da utilização de um instrumento musical.

Teatro	Contextos e Práticas	1, 2, 4, 5 e 8	(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, e o repertório ficcional. (EF05AR17BA) Estruturar, relacionar, interpretar, organizar e produzir diferentes estéticase suas estruturas cênicas e textuais.
	Elementos da Linguagem	1, 2, 4, 5 e 8	(EF15AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisica lidades, diversidade de personagens e narrativas, etc.). (EF05AR18BA) Aplicar, experimentar, articular e formular os diferentes elementos constitutivos do teatro, relacionando-os com suas utilizações e funções nocotidiano.

Teatro	Processos de Criação	1, 2, 4 e 5	(EF15AR20) Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando desde a teatralidade dos gestos e da sações 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 meiode músicas, imagens,
	Processos de Criação	1, 2, 4 e 5	textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva. (EF15AR22) Experimentar possibilidades criativasdemovimentoedevoznacri ação deum personagem teatral, discutindo estereótipos. (EF05AR19BA) Produzir e contextualizar jogos teatrais para resolver situações cotidianas e em todos os lugares. (EF05AR20BA) Experimentar

			possibilidades criativasdemovimentoedevoznacri açãode um personagem teatral, discutindo estereótipos, levantando a discussão sobre o respeito às diferenças e à diversidade de pessoas e situações.
Artes Integradas	Processos de Criação	1, 2, 3, 4 e 8	(EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas. (EF05AR21BA) Estruturar, relacionar, interpretar, organizar e produzir projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas, valorizando os elementos e recursos processuais específicos de cada uma das linguagens na cultura local, regional e nacional.

	Matrizes Estéticas e Culturais	1, 2, 3, 4, 5, 6 e 8	(EF15AR24) Caracterizar e experimentar brin-quedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e his-tórias de diferentes matrizes estéticas e culturais, valorizando o patrimônio artístico e cultural do lugar onde vive, da sua região e nacionalidade. (EF05AR22BA) Identificar elementos visuais, de dança e musicais do berimbau.
	Patrimônio Cultural	1 e 9	(EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-sesuas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artística
Artes Integradas	Artes e Tecnologia	1 e 5	(EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística e para resolver situações cotidianas.

6º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS/ LINGUAGENS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	COMPETÊNCIAS	HABILIDA DES

Artes Visuais	Contextos e Práticas	1 e 9	(EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais econtemporâneas, 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, acapacidade de simbolizar e o repertório imagético.

			(EF69AR02) Pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço, através da prática do desenho, grafite, pintura, colagem, histórias em quadrinhos, dobraduras, gravuras, esculturas, fotografias e vídeos. (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, co-reográficas, musicais, etc.

			(EF06AR01BA) Reconhecer e explorar as cores primárias, secundárias e terciárias, quentes e frias, dialogando com os diversos contextos da arte urbana e rural (do campo). (EF06AR02BA) Apreciar as artes visuais através de visitação e pesquisa.
	Elementos da Linguagem	1 e 3	(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. (EF06AR03BA) Conhecer e manipular os diversos instrumentos e utensílios específicos do fazer artístico visual e artesanal. (EF06AR04BA)

			Experimentar e aplicar diferentes técnicas de produção manual em artes visuais.
	Matrizes Estéticas e Culturais	3	(EF06AR05BA) Experimentar a criação em Artes Visuais na modalidade do grafite, de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade. (EF06AR06BA) Reconhecer, identificar e recriar sentidos estéticos presentes nas produções visuais de cunho histórico e identitário.

			(EF06AR07BA) Conhecer e validar as diversas formas de expressão da arte visual presentes na cultura afro-brasileira.
Artes Visuais	Materialidades	1 e 6	(EF69AR05) Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, performance, etc.) (EF06AR08BA) Reconhecer as categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.), de forma conceitual e prática, envolven- do visitação.

	Processos de Criação	1	(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 concei- tuais, proposições temáticas, repertórios ima- géticos e processos de criação nas suas produções visuais. (EF06AR09BA) Conhecer, analisar e relacionar os diferentes

			aspectos estéticos que marcam as artes visuais na história. (EF06AR10BA) Identificar e distinguir os traços e os elementos que caracterizam a arte visual afro-brasileira contemporânea. (EF06AR11BA) Desenvolver processos de criação em artes visuais que mobilizem diálogos entre o passado e o presente, a partir de cooperação, respeito, diálogo e valorização da cultura local, regional e nacional.

	Sistemas da linguagem	4	(EF69AR08) Diferenciar as categorias de artista, artesão, produtor cultural, curador, designer, entre outras, estabelecendo relações entre os profissionais do sistema das artes visuais. (EF06AR12BA) Experimentar e aplicar diferentes técnicas de produção manual em artes visuais. (EF06AR13BA) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas produções visuais.
Dança	Contextos e Práticas	3	(EF69AR09) Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando compo-

			sições de dança de artistas e grupos brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas. (EF06AR14BA) Identificar, reconhecer, analisar, vivenciar e contextualizar diferentes estéticas de expressão, representação e encenação da dança e suas respectivas estruturas rítmicas e coreográficas. (EF06AR15BA) Conhecer, identificar e explorar a diversidade de possibilidades que a dança mobiliza com os seus vários ritmos, movimentos e jogos de corpo através da prática da capoeira, hip hop, dança de salão, forró, xote, samba de roda, arrocha, valsa, salsa, lambada, dança contemporânea e dança afro-brasileira,

			etc.
	Elementos da Linguagem	1, 3 e 4	(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. (EF06AR16BA) Reconhecer, validar e aplicar um amplo repertório de movimentos corporais que dialogue com a linguagem da reflexão e fruição.
	Matrizes Estéticas e Culturais	3 e 4	(EF06AR17BA) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.

	Materialidades	3 e 9	(EF06AR18BA) Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão corporal, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando composições de dança, de artistas locais, de grupos artísticos, culturais, brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas. (EF06AR19BA) Relacionar e conectar as práticas artísticas da dança às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética. (EF06AR20BA)

			Conhecer e se apropriar da história das estéticas da dança em estudos dirigidos sobre as danças circulares, samba de roda, forró, sapateado,

			jazz, dança afro-brasileira, hip hop, dança de rua e as diversas danças de salão, contextualizando-os no tempo e no espaço.

Dança	Processos de Criação	1, 3 e 8	(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,

			iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênicae apresentação coreográfica. (EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos. (EF06AR21BA) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na

			escola e em outros contextos sociais, problematizando estereótipos e preconceitos étnicos, de gênero e sexualidade nas suas interseccionalidades. (EF06AR22BA) Descrever, a partir de experi- mentações, experiências pessoais com danças e atividades rítmicas expressivas do passado, da ancestralidade e suas mitologias.

	Sistemas de Linguagem	1	(EF06AR23BA) Identificar, validar e vivenciar práticas de dança na escola, na comunidade e em espaços culturais locais. (EF06AR24BA) Pesquisar, reconhecer e visitar espaços artísticos voltados para ensaios de dança e de produções de artistas e de grupos de dança da comunidade local. (EF06AR25BA) Apreciar, analisar e criticar as produções e apresentações de dança ocorridas na escola, na comunidade e em espaços culturais locais e nacionais. (EF06AR26BA) Conhecer e entrevistar estudantes, artistas dançarinos, produtores da escola, da comunidade e também artistas e produtores artísticos, reconhecendo o valor

			de sua produção.
Música	Contexto e Práticas	1	(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 diferen- tes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética. (EF69AR17) Explorar e analisar, criticamente, diferentes meios e equipamentos culturais de circulação da música e do conhecimento musical. (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.

			(EF69AR19) Identificar e analisar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacida- de de apreciação da estética musical. (EF06AR27BA) Identificar, reconhecer e explorar fontes históricas de materiais sonoros provenientes dos sintetizadores de som, reconhe- cendo timbres de instrumentos musicais na sua diversidade

			artística e cultural. (EF06AR28BA) Pesquisar e reconhecer os usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, especialmente a trilha sonora de propagandas e *Jingles*, relacionando essa prática musical às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.

	Elementos da Linguagem	1	(EF69AR20) Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de re- cursos tecnológicos (games e plataformas di- gitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais. (EF06AR29BA) Pesquisar, identificar e desenvolver os diferentes modos de produção musical, através dos ciberespaços, numa dinâmica que conecte o contexto social e a arte urbana com o rap, hip hop, street dance, música eletrônica, etc.

	Matrizes Estéticas e Culturais	1 e 3	(EF06AR30BA) Conhecer, utilizar e aprender os toques básicos da capoeira como elemento histórico e cultural estético, a partir da utilização de

			instrumentos de percussão apropriados.
Música	Materialidades	1 e 6	(EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/ criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instru- mentos musicais diversos. (EF06AR31BA) Pesquisar fontes históricas de materiais sonoros para as práticas de composição, criação, apreciação e produção musical, reconhecendo os valores culturais como parte integrante na identificação de instrumentos musicais diversos. (EF06AR32BA) Reconhecer e analisar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de

			modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética musical e sua diversidade.
	Notação e registro musical	1	(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.

	Processos de Criação	1	(EF69AR23) Explorar e criar improvisações, composições, 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. (EF06AR33BA) Identificar e reconhecer a utilidade de objetos e materiais sustentáveis na produção musical, numa dinâmica que envolve saberes históricos e ancestralidades na produção de sons e efeitossonoros diversos. (EF06AR34BA) Explorar e criar improvisações,

			composições, arranjos, jingles, trilhas sonoras, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos ou eletrô-nicos, convencionais ou não convencionais, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa.
	Sistemas da Linguagem	1	(EF06AR35BA) Pesquisar e Identificar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a

			ca- pacidade de

			apreciação da estética musical e ampliação de repertórios na sua diversidade.
Teatro	Contextos e Práticas	3	(EF69AR24) Reconhecer e apreciar artistas e grupos de teatro brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas, investigando os modos de criação, produção, divulgação, circulação e or- ganização 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. (EF06AR36BA) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos urbanos e rurais (do campo) para o acontecimento teatral,

			em diálogo com a arte cênica contemporânea.
	Elementos da Linguagem	4 e 8	(EF69AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários. (EF06AR37BA) Reconhecer e explorar os dife- rentes tipos de personagens

			relacionados às

			estéticas teatrais estudadas.

	Processos de Criação	2, 7 e 8	(EF69AR27) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo. (EF69AR28) Investigar eexperimentar 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. (EF06AR38BA) Reconhecer e explorar os diferentes tipos de personagens relacionados às estéticas teatrais estudadas. (EF06AR39BA) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de

			voz na criação de um personagem teatral, problematizando estereótipos e debatendo sobre o respeito às diferenças e a diversidade de gênero, raça, sexualidade e suas interseccionalidades.
Artes Integradas	Contextos e práticas	2	(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.

Artes integradas	Processos de Criação	2	(EF69AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas. (EF06AR40BA) Estruturar, relacionar, interpretar, organizar e produzir projetos temáticos, as relações processuais entre diversas lingua- gens artísticas, valorizando os elementos e recursos processuais específicos de cada uma das linguagens na cultura local. (EF06AR41BA) Experimentar criações artísticas de acordo com a afinidade de cada educando, incentivando o desenvolvimento através da prática.
	Matrizes Estéticas Culturais	8	(EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as

			diversas categorizações da arte (arte, artesa-nato, folclore, *design* etc.). (EF06AR42BA) Pesquisar e experimentar a pratica do hip hop como forma de arte que integra a música, a dança e o texto poético ritmado.
	Patrimônio Cultural	1	(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. (EF06AR43BA) Identificar e validar os diversos elementos constitutivos das artes

			urbanas como patrimônio artístico e cultural.
	Arte e Tecnologia	5	(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. (EF06AR44BA) Pesquisar e elaborar diferentes modos de acesso às tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos

			eletrô- nicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação, produção e montagens de peças artísticas que integrem as diversas linguagens.
7º ANO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	**OBJETO(S) DE CONHECIMENTO**	**COMPETÊNCIAS**	**HABILIDA DES**

Artes Visuais	Contextos e Práticas	1	(EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das Artes Visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros dediferentes 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. (EF69AR02) Pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço. (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, co-reográficas, musicais,

			etc. (EF07AR01BA) Apreciar as artes visuais através de visitação e pesquisa.
	Elementos da Linguagem	1 e 4	(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. (EF07AR02BA) Experimentar e aplicar diferentes técnicas de produção manual em artes visuais. (EF07AR03BA) Conhecer e manipular os diversos instrumentos e utensílios específicos do fazer artístico-visual e artesanal.

	Matrizes estéticas e Culturais	3	(EF07AR04BA) Conhecer e experimentar a criação em Artes Visuais na modalidade do grafite, de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade. (EF07AR05BA) Reconhecer, identificar e recriar sentidos estéticos presentes nas produções visuais de cunho histórico e identitário. (EF07AR06BA) Conhecer e validar as diversas formas de expressão da arte visual presentes na cultura afro-brasileira, através da aplicação

			da lei 10.639/10, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de "História e Cultura Afro-brasileira" dentro das disciplinas que já fazem parte das matrizes curriculares dos ensinos fundamental e médio.
	Materialidades	1 e 2	(EF69AR05) Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, performance, etc.)

Artes Visuais	Processos de Criação	1, 2, 6, 8	(EF69AR06) Desenvolver processos de criação em Artes Visuais, combase 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. (EF07AR07BA) Conhecer, analisar e relacionar os diferentes aspectos estéticos que marcam as Artes Visuais na história. (EF07AR08BA) Identificar e distinguir os traços e os elementos

			que caracterizam a arte visual afro-brasileira contemporânea. (EF07AR09BA) Desenvolver processos de cria- ção em Artes Visuais que mobilizem diálogos entre o passado e o presente. (EF07AR10BA) Conhecer categorias do sistema das Artes Visuais, a saber: museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores, feiras regionais e mercados de arte, dentre outros, reconhecendo sua importância para o campo das artes.

	Sistemas da linguagem	1	(EF69AR08) Diferenciar as categorias de artista, artesão, produtor cultural, curador, designer, entre outras, estabelecendo relações entre os profissionais do sistema das artes visuais. (EF07AR11BA) Experimentar e aplicar diferen- tes técnicas de produção manual em Artes Visuais. (EF07AR12BA) Dialogar comprincípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas produções visuais.
			(EF69AR09) Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e

Dança	Contextos e Práticas	3	apreciando composições de dança de artistas e grupos brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas. (EF07AR13BA) Identificar, reconhecer, analisar, vivenciar e contextualizar diferentes estéticas de expressão, representação e encenação da dança e suas respectivas estruturas rítmicas e coreográficas. (EF07AR14BA) Conhecer, identificar e explorar a diversidade de possibilidades que a dança mobiliza com os seus vários ritmos, movimentos e jogos de corpo através da prática da capoeira, hip hop, dança de salão, forró, xote, samba de roda, arrocha, valsa, salsa, lambada, dança

			contemporânea e dança afro-brasileira, etc.
Dança	Elementos da Linguagem	1, 3 e 4	(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. (EF07AR15BA) Reconhecer, validar e aplicar um amplo repertório de movimentos corporais que dialogue com a linguagem da reflexão e fruição.
	Matrizes Estéticas e Culturais	3 e 4	(EF07AR16BA) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênicae apresentação coreográfica. (EF07AR17BA) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material eimaterial de culturas

			diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias de diferentes épocas, favorecendo a afirmação de identidades, cidadanias e a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas do corpo.
	Materialidades	3 e 9	(EF07AR18BA) Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão corporal, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando composições de dança, de artistas lo-cais, de grupos

			artísticos, culturais, brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas. (EF07AR19BA) Relacionar e conectar as práticas artísticas da dança às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética. (EF07AR20BA) Conhecer e se apropriar da história das estéticas da dança em estudos dirigidos sobre as danças circulares, samba de roda, forró, sapateado, jazz, dança afro-brasileira, hip hop, dança de rua e as diversas danças de salão, contextualizando-as no tempo e no espaço.

Dança	Processos de Criação	1, 3 e 8	(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 demais atividades rítmicas expressivas de diferentes matrizes estéticas e culturais como referência para a criação e a composição de danças e atividades rítmicas expressivas autorais, individualmente e em grupo. (EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos

			(figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênicae apresentação coreográfica. (EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos. (EF07AR21BA) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos sociais, problematizando estereótipos e preconceitos étnicos, de gênero e

			sexualidade nas suas interseccionalidades. (EF07AR22BA) Descrever a partir de experi- mentações que possibilitem dançar o passado, dançar a ancestralidade e suas mitologias, dançar o silêncio, os sons do corpo identitário e os sons do mundo na sua diversidade.
	Sistemas de Linguagem	1 e 4	(EF07AR23BA) Identificar, validar e vivenciar práticas de dança na escola, na comunidade e em espaços culturais locais. (EF07AR24BA) Pesquisar, reconhecer e visitar espaços

			artísticos voltados para ensaios de dança

			e de produções de artistas e de grupos de dança da comunidade local. (EF07AR25BA) Apreciar, analisar e criticar as produções e apresentações de dança ocorridas na escola, na comunidade e em espaços culturais locais e nacionais. (EF07AR26BA) Conhecer, validar e entrevistar estudantes, artistas dançarinos, produtores da escola, da comunidade e também artistas e produtores de grande circulação midiática.

Música	Contexto e Práticas	1	(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. (EF69AR17) Explorar e analisar, criticamente, diferentes meios e equipamentos culturais de circulação da música e do conhecimento musical. (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. (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. (EF07AR27BA) Identificar, reconhecer e explorar fontes históricas de materiais sonoros pro- venientes dos sintetizadores de som, reconhe- cendo timbres de instrumentos musicais na sua diversidade artística e cultural. (EF07AR28BA) Pesquisar e reconhecer os usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, especialmente a trilha sonora de propagandas e *Jingles*, relacionando essa prática musical às diferentes dimensões

			da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
	Elementos da Linguagem	1 e 2	(EF69AR20) Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de

			recursos tecnológicos (games e plataformas di- gitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais.

			(EF07AR29BA) Pesquisar, identificar e desen- volver os diferentes modos de produção musical, através dos ciberespaços, numa dinâmica que conecte o contexto social e a arte urbana com o rap, hip hop, street dance, música eletrônica, etc.
	Notação e Registro Musical	1	(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.

	Matrizes Estéticas e culturais	3	(EF07AR30BA)Conhecer, utilizar e aprender os toques básicos da capoeira como elemento histórico e cultural estético, a partir da utilização de instrumentos de percussão apropriados.
Música	Materialidades	1, 2 e 4	(EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/ criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instru- mentos musicais diversos. (EF07AR31BA) Pesquisar fontes históricas de materiais sonoros para as práticas de

			composição, criação, apreciação e produção musical, reconhecendo os valores culturais como parte integrante na identificação de instrumentos musicais diversos. (EF07AR32BA) Reconhecer e analisar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a ca- pacidade de apreciação da estética musical e sua diversidade.

	Processos de Criação	1 e 2	(EF69AR23) Explorar e criar improvisações, composições, arranjos, jingles, trilhas sono- ras, 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. (EF07AR33BA) Identificar e reconhecer a utilidade de objetos e materiais sustentáveis na produção musical, numa dinâmica que envolve saberes históricos e ancestralidades na pro- dução de sons e efeitos sonoros diversos. (EF07AR34BA) Explorar e criar

			improvisações, composições, arranjos, jingles, trilhas

			sonoras, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos ou eletrô-nicos, convencionais ou não convencionais, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa.
	Sistemas da Linguagem	1	(EF07AR35BA) Pesquisar e Identificar diferen- tes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a ca-pacidade de apreciação da estética musical e ampliação de repertórios na sua diversidade.

Teatro	Contextos e Práticas	3	(EF69AR24) Reconhecer e apreciar artistas e grupos de teatro brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas, investigando os modos de criação, produção, divulgação, circulação e or- ganização 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. (EF07AR36BA) Pesquisar e criar formas de dra- maturgias e espaços cênicos urbanos para o acontecimento teatral, em diálogo com a arte

			cênica contemporânea.
Teatro	Elementos da Linguagem	3 e 5	(EF69AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários. (EF07AR37BA) Reconhecer e explorar os diferentes tipos de personagens relacionados às estéticas teatrais estudadas.

	Processos de Criação	1, 2, 6 e 8	(EF69AR29) Experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais de maneira imaginativa na improvisação teatral e no jogo cênico. (EF69AR30) Compor improvisações e aconteci-mentos 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. (EF07AR38BA) Vivenciar e executar práticas diversas de teatro na escola, na comunidade e em espaços culturais. (EF69AR26) Explorar

			diferentes elementos en- volvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários. (EF07AR39BA) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, problematizando estereótipos e debatendo sobre o respeito às diferenças e a diversidade de gênero, raça, sexualidade e suas interseccionalidades.

Artes integradas	Contextos e Práticas	2	(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
	Processos de Criação	2	(EF69AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas. (EF07AR40BA) Estruturar, relacionar, interpre- tar, organizar e produzir projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas, valorizando os elementos e recursos processuais específicos de cada uma das linguagens na cultura local. (EF07AR41BA)

			Experimentar criações artísticas de acordo com a afinidade de cada educando, incentivando o desenvolvimento através da prática.
Artes integradas	Matrizes Estéticas Culturais	8	(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.). (EF07AR42BA) Identificar elementos visuais no letramento de dança e músicas através de instrumentos de percussão. (EF07AR43BA) Pesquisar e experimentar a pratica do hip hop como forma

			de arte que integra a música, a dança e o texto poético ritmado.
	Patrimônio Cultural	1	(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. (EF07AR44BA)

			Identificar e validar os diversos elementos

			constitutivos das artes urbanas como patrimônio artístico e cultural.
	Arte e Tecnologia	5 e 7	(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. (EF07AR45BA) Pesquisar e elaborar diferentes modos de acesso às tecnologias erecursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrô- nicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação, produção e montagens de peças artísticas que in- tegrem as diversas linguagens.

8º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS/ LINGUAGENS	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**COMPETÊNCIAS**	**HABILIDA DES**
Artes Visuais	Contextos e Práticas	1	(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, acapacidade de simbolizar e o repertório imagético. (EF69AR02) Pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço. (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. (EF08AR01BA) Apreciar as artes visuais através de visitação e pesquisa.

	Elementos da Linguagem	1, 2, 4, 6 e 8	(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. (EF08AR02BA) Analisar os elementos constitutivos das Artes Visuais: efeitos de luz e sombra, ilusão de ótica e a cor ligada ao significado e a emoção, na apreciação de diferentes produções artísticas.
	Matrizes Estéticas e Culturais	1, 3 e 7	(EF08AR03BA) Apreciar e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e

			culturais das Artes Visuais nas manifestações artísticas das culturas ocidental e oriental.
	Materialidades	1 e 4	(EF69AR05) Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, performance, etc.).

	Processos de Criação	5 e 8	(EF69AR06) Desenvolver processos de criação em Artes Visuais, combase 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.
Artes Visuais	Sistema de Linguagens	3 e 7	(EF69AR08) Diferenciar as categorias de ar- tista, artesão, produtor cultural, curador, designer, entre outras, estabelecendo relações entre os

			profissionais do sistema das artes visuais. (EF08AR04BA) Reconhecer e diferenciar as diversas

			categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, etc.) e as categorias de artista, artesão, produtor cultural, curador, *designer*, entre outras, estabelecendo relações entre os pro- fissionais do sistema das artes visuais e destacando a presenças dos museus de arte moderna em diferentes capitais do Brasil.
Dança	Contextos e Práticas	1, 2 e 5	(EF69AR09) Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando compo- sições de dança de artistas e grupos brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas.

	Elementos da Linguagem	1, 3 e 4	(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.

			(EF08AR05BA) Explorar elementos constitutivos do movimento cotidiano urbano e do movimento dançado, abordando, criticamente, o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea.

	Processos de Criação	8	(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,

			iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênicae apresentação coreográfica. (EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e

			preconceitos.
Música	Contextos e Práticas	1 e 3	(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. (EF69AR17) Explorar e analisar, criticamente, diferentes meios e equipamentos culturais de circulação da música e do conhecimento musical. (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.

			(EF69AR19) Identificar e analisar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacida-de de apreciação da estética musical. (EF08AR06BA) Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo os estilos musicais brasileiros, tais como: músicas africanas, congo,

			reggae, hip hop, forró, MPB, samba, gospel, músicas indígenas, sertanejo, entre outros, re- conhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial o contexto urbano. (EF08AR07) Identificar, reconhecer e explorar fontes históricas de materiais sonoros provenientes dos sintetizadores de som, reconhe- cendo timbres de instrumentos musicais na sua diversidade artística e cultural. (EF08AR08) Pesquisar e reconhecer os usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, especialmente a trilha sonora de propagandas e *Jingles*, relacionando essa prática musical às

			diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
	Elementos da Linguagem	4 e 6	(EF69AR20) Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de recursos tecnológicos (games e

			plataformas di- gitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais. (EF08AR09) Pesquisar,

			identificar e desenvolver os diferentes modos de produção musical, através dos ciberespaços, numa dinâmica que conecte o contexto social e a arte urbana e do campo com o rap, hip hop, street dance, música eletrônica e músicas do campo.

Música	Materialidades	2, 6 e 8	(EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/ criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instru- mentos musicais diversos. (EF08AR10) Reconhecer e analisar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capa- cidade de apreciação da estética musical e sua diversidade. (EF08AR11) Pesquisar fontes históricas de materiais sonoros para as práticas de composi- ção, criação, apreciação e produção musical, reconhecendo os valores culturais como parte integrante na

			identificação de instrumentos musicais diversos.
	Matrizes Estéticas e Culturais	3	(EF08AR12) Conhecer, utilizar e aprender os toques básicos da

			capoeira como elemento his- tórico e cultural estético, a partir da utilização.
	Notação e Registro Musical	3	(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. (EF08AR13) Identificar a cifra e a notação musical não convencional contemporânea com seus diversos tipos de registro.

	Processos de Criação	1 e 3	(EF69AR23) Explorar e criar improvisações, composições,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. (EF08AR14) Explorar e criar improvisações, composições, 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. (EF08AR15) Identificar e reconhecer a utilidade de objetos e materiais sustentáveis na produção musical, numa dinâmica que envolve saberes históricos e ancestralidades na produção de sons e efeitossonoros diversos.
Teatro	Contextos e Práticas	3	(EF69AR24) Reconhecer e apreciar artistas e grupos de teatro brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas, investigando os modos de criação, produção, divulgação, circulação e or- ganização 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	3 e 5	(EF69AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabu- lários.
			(EF69AR27) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o

	Processos de Criação	3, 4 e 8	acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo. (EF69AR28) Investigar eexperimentar 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 dramáti- cos ou outros estímulos (música, imagens, objetos etc.), caracterizando personagens (com figurinos e adereços), cenário, iluminação e sonoplastia e

			considerando a relação com o espectador. (EF08AR16BA) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, problematizando estereótipos e debatendo sobre o respeito às diferenças e à diversidade de gênero, raça, sexualidade e suas interseccionalidades.
			(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões

Artes Integradas	Contextos e Práticas	2	da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética. (EF08AR17BA) Estruturar, relacionar, interpretar, organizar e produzir projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas, valorizando os elementos e recursos processuais específicos de cada uma das linguagens na cultura local. (EF08AR18BA) Experimentar criações artísti- cas de acordo com a afinidade de cada educando, incentivando o desenvolvimento através da prática.

Artes Integradas	Processos de Criação	8	(EF69AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas. (EF08AR19) Estruturar, relacionar, interpretar, organizar e produzir projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas, valorizando os elementos e recur- sos processuais específicos de cada uma das linguagens na cultura local.
	Matrizes Estéticas e Culturais	1	(EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as

			diversas categorizações da arte (arte, artesa- nato, folclore, design, etc.). (EF08AR20) Pesquisar e experimentar a prática do hip hop como forma de arte que integra a música, a dança e o texto poético ritmado. (EF08AR21) Identificar elementos visuais no letramento de dança e músicas através de instrumentos de percussão.
	Patrimônio Cultural	9	(EF69AR34) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material eimaterial, 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. (EF08AR22) Identificar e validar os diversos elementos constitutivos das artes urbanas como patrimônio artístico e cultural.
	Artes e Tecnologia	5 e 7	(EF08AR23) Pesquisar e elaborar diferentes modos de acesso às tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrô- nicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação,

			produção e montagens de peças artísticas que integrem as diversas linguagens. (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.

9º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS/ LINGUAGENS	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**COMPETÊNCIAS**	**HABILIDADES**
	Contextos e Práticas	1 e 3	(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.
Artes Visuais			(EF69AR02) Pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço. (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, co- reográficas, musicais, etc. (EF09AR01BA) Pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando- os no tempo e no espaço, através da prática do desenho, grafite, pintura, colagem, histórias em quadrinhos, do- bradura, gravura, escultura, fotografia e vídeo. (EF09AR02BA) Apreciar as artes visuais através de visitação e pesquisa.

	Elementos da Linguagem	1 e 2	(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. (EF09AR03BA) Conhecer emanipular os diversos instrumentos e utensílios específicos do fazer artístico visual e artesanal. (EF09AR04BA) Experimentar e aplicar diferentes técnicas de produção manual em Artes Visuais. (EF09AR05BA) Analisar os elementos constitutivos das Artes Visuais: efeitos de luz e sombra, ilusão de ótica e a cor ligada ao significado e à emoção, na apreciação de diferentes produções artísticas.
			(EF09AR06BA) Apreciar e analisar a influência de distintas matrizes

	Matrizes Estéticas e Culturais	1 e 7	estéticas e culturais das Artes Visuais nas manifestações artísticas das culturas ocidental e oriental. (EF09AR07BA) Reconhecer, identificar e recriar sentidos estéticos presentes nas produções visuais de cunho histórico e identitário. (EF09AR08BA) Conhecer e validar as diversas formas de expressão da arte visual presentes na cultura afro-brasileira.
	Materialidades	1 e 6	(EF69AR05) Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, per-formance, etc.).

Artes Visuais	Processos de Criação	1, 5, 6, 7 e 8	(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, instru- mentos e recursos convencionais, alternativos e digitais. (EF69AR07) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios ima- géticos e processos de criação nas suas produções visuais. (EF09AR09BA) Conhecer, identificar, analisar, relacionar e distinguir os traços e os elementos que caracterizam a arte Visual Afro-brasileira

			Contemporânea bem como os diferentes aspectos estéticos e políticos que marcam as Ar- tes Visuais na história. (EF09AR10BA) Desenvolver processos de criação em artes visuais que mobilize diálogos entre o passado e o presente, entre diferentes culturas e entre diferentes linguagens.

	Sistema de Linguagens	1, 3 e 5	(EF69AR08) Diferenciar as categorias de artista, artesão, produtor cultural, curador, designer, entre outras, estabelecendo relações entre os profissionais do sistema das artes visuais. (EF09AR11BA) Reconhecer e diferenciar as diversas categorias do sistema das Artes Visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, etc.) e as categorias de artista, artesão, produtor cultural, curador, *designer*, entre ou- tras, estabelecendo relações entre os profissio- nais do Sistema das Artes Visuais e destacando a presença dos museus de arte moderna em diferentes capitais do Brasil. (EF09AR12BA) Pesquisar, analisar e reconhecer situações nas quais as linguagens das artes visuais se integram às linguagens audiovisuais (cinema, animações, vídeos etc.),

			gráficas (ca- pas de livros, ilustrações de textos diversos etc.),

			cenográficas, coreográficas, musicais, etc.
Dança	Contextos e Práticas	1, 2 e 5	(EF69AR09) Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando compo- sições de dança de artistas e grupos brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas. (EF09AR13BA) Identificar, reconhecer, analisar, vivenciar e contextualizar diferentes estéticas de expressão, representação e encenação da dança, e suas respectivas estruturas rítmicas e coreográficas. (EF09AR14BA) Conhecer, identificar e explorar a diversidade de possibilidades que a dança mo- biliza com os

			seus vários ritmos, movimentos e jogos de corpo através da prática da capoeira, hip hop, dança de salão, forró, xote, samba de roda, arrocha, valsa, salsa, lambada, dança contemporânea e dança afro-brasileira.
Dança	Elementos da Linguagem	1, 3 e 4	(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. (EF09AR15BA) Explorar elementos constitutivos do movimento cotidiano urbano e do movimento dançado, abordando, criticamente, o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea.
	Matrizes Estéticas e Culturais	1, 3 e 4	(EF09AR16BA) 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.

	Processos de Criação	1, 3 e 8	(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, iluminação, cenário, trilha

			sonora, etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apre- sentação coreográfica. (EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereóti- pos e preconceitos. (EF09AR17BA) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos sociais, problematizando estereótipos e discutindo preconceitos étnicos, de gênero e sexualidade, nas suas interseccionalidades. (EF09AR18BA) Descrever a partir de experimentações que possibilitem dançar o passado, dançar a

			ancestralidade e suas mitologias, dançar o silêncio, dançar os sons do corpo identitário e os sons do mundo na sua diversidade.
Música	Contextos e	1 e 3	(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.

			(EF69AR17) Explorar e analisar, criticamente, diferentes meios e equipamentos culturais de circulação da música e do

	Práticas		conhecimento musical. (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. (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. (EF09AR19BA) Identificar e apreciar critica- mente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo os estilos musicais brasileiros, tais como: músicas africanas, congo, reggae, hip hop, forró, MPB, samba, gospel,

			músicas indígenas, sertanejo, entre outros, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial o contexto urbano. (EF09AR20BA) Identificar, reconhecer e explorar fontes históricas de materiais sonoros provenientes dos sintetizadores de som, reconhecendo timbres de instrumentos musicais na sua diversidade artística e cultural. (EF09AR21BA) Pesquisar e reconhecer os usos e funções da música em

			seus contextos de produção e circulação, especialmente a trilha sonora de propagandas e *Jingles*, relacionando essa prática musical às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
	Elementos da Linguagem	1, 3, 4 e 8	(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 compo- sição/criação, execução e apreciação musicais. (EF09AR22BA) Pesquisar, identificar e desen- volver os diferentes modos de produção musical, através dos ciber espaços, numa dinâmica que conecte o contexto social e a arte urbana

			com o rap, hip hop, street dance, música eletrônica, etc.
Música	Materialidades	1, 2 e 4	(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. (EF09AR23BA) Pesquisar fontes históricas de materiais sonoros para as práticas de composição, criação, apreciação e produção

			musical, reconhecendo os valores culturais como parte integrante na identificação de instrumentos musicais diversos. (EF09AR24BA) Reconhecer eanalisar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capa-cidade de apreciação da estética musical e sua diversidade.

	Notação e Registro Musical	1 e 3	(EF69AR22) Explorar e identificar diferentes formas de registro musical (notação musical tradicional, partituras criativas e procedimentos da música contemporânea), bem como pro- cedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual. (EF09AR25BA) Explorar e identificar diferentes formas de registro musical (notação musical tradicional, partituras criativas e procedimentos da música popular contemporânea) e pro- cedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual. (EF09AR26BA) Identificar a Cifra e a notação musical não convencional contemporânea com seus diversos tipos de registro.
			(EF69AR23) Explorar e criar improvisações,

			composições, arranjos, jingles, trilhas sonoras,

	Processos de Criação	1 e 2	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. (EF09AR27BA) Identificar e reconhecer a utilidade de objetos e materiais sustentáveis na produção musical, numa dinâmica que envolve saberes históricos e ancestralidades na produ- ção de sons e efeitos sonoros diversos.

Teatro	Contextos e práticas	1	(EF69AR24) Reconhecer e apreciar artistas e grupos de teatro brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas, investigando os modos de criação, produção, divulgação, circulação e or- ganização 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. (EF09AR28BA) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo e diversidade da linguagem gestual.

Teatro	Elementos da Linguagem	1 e 8	(EF69AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.
	Processos de Criação	3, 4 e 8	(EF69AR27) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contempo- râneo. (EF69AR28) Investigar eexperimentar 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. (EF09AR29BA) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um

			personagem teatral, problematizando estereótipos e debatendo sobre o respeito às diferenças e a diversidade de gênero, raça, sexualidade e suas interseccionalidades.
Artes Integradas	Contextos e Práticas	2	(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética. (EF09AR30BA) Estruturar, relacionar, interpretar, organizar e produzir projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas, valorizando os elementos e recursos processuais específicos de cada uma das linguagens na cultura local.

			(EF09AR31BA) Experimentar criações artísticas de acordo com aafinidade de cada educando, incentivando o desenvolvimento através da prática.
	Processos de Criação	1 e 8	(EF69AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas. (EF09AR32BA) Estruturar, relacionar, interpretar, organizar e produzir projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas, valorizando os elementos e recursos processuais específicos

			de cada uma das linguagens na cultura local.
Artes Integradas	Matrizes Estéticas e Culturais	1	(EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesa- nato, folclore, design, etc.). (EF09AR33BA) Pesquisar e experimentar a prática do hip hop e capoeira como forma de arte que integra uma diversidade de elementos; a música, a dança, a luta, o ritmo, o jogo e o texto poético ritmado. (EF09AR34BA) Identificar elementos rítmicos e visuais no letramento de dança e da música, através de instrumentos de percussão (ataba- que, timbau, pandeiro).

	Patrimônio Cultural	9	(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. (EF09AR35BA) Identificar e validar os diversos elementos constitutivos

			das artes urbanas e do campo, considerando os contextos locais, re- gionais e nacionais como patrimônio artístico e cultural.
	Artes e Tecnologia	5	(EF09AR36BA) Pesquisar e elaborar diferentes modos de acesso às tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrô- nicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação, produção e montagens de peças artísticas que in- tegrem as diversas linguagens. (EF69AR35) Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar prá- ticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável.

- **Língua Inglesa**

- Marcos da Concepção

Em face de tantos problemas sociais que circulam na sociedade atual, a escola vem se transformando em educandário, recebendo alunos de todas as camadas onde a violência, desemprego, delinquência, abandono fazem parte do seu cotidiano. As transformações sociais que afetam a escola alteram a política educacional, inspiram novas ações educativas, visando garantir a escolarização dos alunos, evitando assim, que se amplie a lista dos evadidos. Lembrando as séries, as quais a não-retenção favorece a promoção dos alunos sem atingir sua principal finalidade de aprendizagem efetiva de

conhecimentos básicos, conduz a uma forma de exclusão perversa , roubando- lhes a oportunidade de contribuir os estudos e também ingressar no mercado de trabalho.

Porém, atualmente, vivemos num mundo de transformações constantes e aceleradas, as quais afetam nossas vidas de modo profundo, em todos os âmbitos. Nossa sociedade, denominada por muitos de pós- moderna, experimenta os impactos das chamadas tecnologias digitais da informação e comunicação, mostrando-se acentuadamente pluralista e diversa, em todos os sentidos.

Todas essas transformações certamente exercem um grande impacto no pensamento e nas práticas educativas. Para Libâneo (2010), o ato educativo em uma sociedade em constante mudança é, por princípio, uma prática de caráter multifacetado, complexo e relacional, uma vez que pressupõe educar, simultaneamente,

[...] para a subjetivação e a socialização, para a autonomia e para a integração social, para as necessidades sociais e necessidades individuais, para a reprodução e para a apropriação ativa de saberes, para o universal e para o particular, para a inserção nas normas sociais e culturais e para acrítica e produção de estratégias inovadoras (LIBÂNEO, 2010, p.23).

Assim, o caráter formativo do estudo da LEM (Língua Estrangeira Moderna) está, portanto, intimamente ligado à noção de ação e transformação pessoal e social pela educação linguística, sob um enfoque integrador e transversal, inscrevendo –se no âmago de questões socialmente relevantes no mundo de hoje (BRASIL, 2017), como saúde física e mental, meio ambiente e o cuidado com sua preservação, a valorização do idoso, a conscientização sobre os direitos humanos, das crianças e dos adolescentes e o respeito à sua manutenção em nossas relações, o reconhecimento e a validação da diversidade social, cultural e étnico – racial, entre tantas outras.

No município, acredita-se na importância do ensino e aprendizagem da Língua Inglesa, no segmento escolar, baseada na pluralidade de práticas pedagógicas proporcionadas pelos professores, promovendo espaços e condições para o diálogo e para o acolhimento dos estudantes em suas diversas vivências, interesses e expectativas. Assim, como recurso

formativo e atento às particularidades dos sujeitos, a LEM poderá contribuir positivamente para que os estudantes sejam capazes de enfrentar dilemas e desafios da sociedade contemporânea, de engajar-se discursivamente de modo mais consciente e crítico e de participar no meio em que vivem de forma mais autônoma, assertiva, criativa e socialmente responsável.

Tendo como fundamentação teórica a abordagem sociointeracionista, a partir dos estudos de Vygostsky (1987), o ensino- aprendizagem de língua estrangeira nas escolas deve corroborar o princípio de que o desenvolvimento humano ocorre por meio de uma interação entre o individuo e o meio, mundo físico e interpessoal. Nesse sentido, é preciso envolver o aluno em um contexto rico de vivência na língua estrangeira, no qual o professor procura criar o máximo possível de oportunidades para que a língua estrangeira esteja presente nesse cotidiano escolar. A aprendizagem será evidenciada pela participação dos aprendizes nas atividades e não necessariamente na sua capacidade de reprodução imediata dos conteúdos trabalhados.

Para garantir esse direito de aprendizagem, é de extrema importância considerar as modalidades de educação não convencionais como Educação do Campo, Educação de Jovens e adultos (EJA), bem como aqueles com necessidades especiais, pois esta é uma oportunidade para que as Modalidades as Educação Básica possam, na elaboração do referencial local , expressar suas singularidades, demarcar seus fundamentos e princípios e propor ,neste exercício autoral ,o fortalecimento dos espaços de formação.

Além disso, é imprescindível salientar que para a concretização da Proposta Curricular do Município de Coaraci, deve–se priorizar o contexto social- histórico no qual o sujeito está inserido, fazendo todos os ajustes necessários para contemplar as demandas específicas da comunidade, o que deve repercutir na formação inicial e continuada do professor, na criação de material didático, bem como na estrutura, organização e avaliação nas instituições.

Sobretudo, essa avaliação desenvolve- se a partir de uma proposta qualitativa, objetivando a produção de conhecimento acerca do processo de avaliação realizado nas aulas de língua inglesa, envolvendo as contribuições dos estudantes em questões envolvidas nesse processo.

Hoffmann (2003, 2005, 2006) revela que as provas e notas são redes de segurança em termo de controle que os professores exercem sobre as escolas, e os pais sobre os professores e do sistema sobre as escolas. Ela acredita que os mitos, que se encontram na mente do professor e dos alunos, devem ser abolidos para que haja uma prática avaliativa condizente e coerente com o ensino. Entre suas ideias , destaca-se:

" A avaliação mediadora exige a observação individual de cada aluno, atenta ao seu momento no processo de construção de conhecimento. O que exige uma relação direta com ele a partir de muitas tarefas (orais e escritas), interpretando-as (um respeito a tal subjetividade), refletindo e investigando teoricamente razões para soluções apresentadas, em termos de estágios evolutivos do pensamento, da área de conhecimento em questão, das experiências de vida do aluno ". (HOFFMAN, 2006, p.60).

Assim, a avaliação não deve ser considerada um fim único, associado à promoção, fracasso, nota, repetência, ela é um meio que o aluno dispõe para monitorar seu processo e o professor investigar o processo de ensino – aprendizagem, oportunizando aos alunos momentos de expressar suas ideias e retomar dificuldades referentes aos conteúdos introduzidos e desenvolvidos.

Desse modo, em uma sociedade desigual, cabe também à educação linguística promover a inclusão digital dos estudantes, já que a ausência desse tipo de conhecimento pode impor privações e limitações no que se refere ao engajamento social e ao exercício da cidadania, auxiliando no envolvimento com tecnologias de forma crítica, protagonista e autoral.

ÁREA DE LINGUAGENS
COMPONENTE CURRICULAR LÍNGUA INGLESA

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR
Identificar o lugar de si e o do outro em um mundo plurilíngue e multicultural, refletindo, criticamente, sobre como a aprendizagem da língua inglesa contribui para a inserção dos sujeitos no mundo globalizado, inclusive no que con- cerne ao mundo do trabalho.
Comunicar-se na língua inglesa, por meio do uso variado de linguagens em mídias impressas ou digitais, reconhecendo-a como ferramenta de acesso ao conhecimento, de ampliação das perspectivas e de possibilidades para a compreensão dos valores e interesses de outras culturas e para o exercício do protagonismo social.
Identificar similaridades e diferenças entre a língua inglesa e a língua materna / outras línguas, articulando-as a aspectos sociais, culturais e identitários, em uma relação intrínseca
entre língua, cultura e identidade.

- Elaborar repertórios linguístico-discursivos da língua inglesa usados em diferentes países e por grupos sociais dis- tintos dentro de um mesmo país, de modo a reconhecer a diversidade linguística como direito e valorizar os usos heterogêneos, híbridos e multimodais emergentes nas sociedades contemporâneas.

- Utilizar novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na língua inglesa, de forma ética, crítica e responsável.

Conhecer diferentes patrimônios culturais, materiais e imateriais, difundidos na língua inglesa, com vistas ao exercício da fruição e da ampliação de perspectivas no contato com diferentes manifestações artístico-culturais.

EIXOS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
DIMENSÃO INTERCULTURAL Reflexão sobre aspectos relativos à interação entre culturas (dos alunos e aquelas relacionadas a demais falantes de língua inglesa), de modo a favorecer o convívio, o respeito, a superação de conflitos e a valorização da	1, 5, 6	Países que têm a língua inglesa como língua materna e/ou oficial A língua inglesa como língua franca Presença da língua inglesa no cotidiano	(EF06LI24*) Investigar o alcance e a importância da língua inglesa no mundo como língua materna, e/ou oficial (primeira ou segunda língua). (EF06LI01BA) Reconhecer a língua inglesa como língua franca. (EF06LI25) Identificar a presença da língua inglesa na sociedade brasileira/comunidade (palavras, expressões, suportes e esferas de

diversidade entre os povos.			circulação e consumo) e seu significado. (EF06LI26*) Avaliar, criticamente, elementos / produtos culturais de países de língua inglesa absorvidos pela sociedade brasileira/comunidade.
ESCRITA Práticas de produção de textos em língua inglesa relacionados ao		Planejamento do texto: *brainstorming* e	(EF06LI13*) Listar ideias para a produção de textos com mediação do/a professor/a, levando em conta o tema e o assunto.

cotidiano dos alunos presentes em diferentes suportes e esferas de circulação. Tais práticas envolvem a escrita mediada pelo professor ou colegas e articulada com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou outras línguas.	2, 3, 4, 5	organização de ideias Produção de textos escritos, em formatos diversos, com a mediação do professor	(EF06LI14) Organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto. (EF06LI15*) Produzir textos multimodais escritos em língua inglesa (histórias em quadrinhos, cartazes, chats, *blogues*, agendas, foto- legendas, entre outros), sobre si mesmo, sua família, seus amigos, gostos, preferências e rotinas, sua comunidade e seu contexto escolar.

CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS Práticas de análise linguística para a reflexão sobre o funcionamento da língua inglesa, com base nos usos de linguagem trabalhados nos eixos Oralidade, Leitura, Escrita e Dimensão intercultural.	4, 5	Construção de repertório lexical Reflexão e escolhas linguísticas para fins comunicativos, priorizando a inteligibilidade: usos do presente simples e contínuo, imperativo, caso genitivo ('s), pronomes do caso reto e adjetivos possessivos	(EF06LI16) Construir repertório relativo às expressões usadas para o convívio social e o uso da língua inglesa em sala de aula. (EF06LI19*) Utilizar o presente do indicativo para identificar pessoas, descrever rotinas diárias, fazer e responder perguntas. (EF06LI20) Utilizar o presente contínuo para descrever ações em progresso. (EF06LI21*) Reconhecer e empregar o imperativo em enunciados de atividades, comandos e instruções. (EF06LI22) Descrever relações por meio do uso de apóstrofo (') + s. (EF06LI23*) Empregar, de forma inteligível, clara os adjetivos possessivos

ORALIDADE Práticas de compreensão e produção oral de língua inglesa em diferentes contextos discursivos presenciais ou simulados, com repertório de falas diversas, incluída a fala do professor.	1, 2, 4, 5	Construção de laços afetivos. Funções e usos da língua inglesa em sala de aula (*classroom language*). Estratégias de compreensão de textos orais Produção de textos orais, com a mediação do/a professor/a	(EF06LI01*) Interagir em situações do dia a dia de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa em apresentações, cumprimentos e despedidas, em ambientes presenciais e/ou virtuais. (EF06LI02*) Informar, coletar e registrar informações dos indivíduos do grupo sobre sua família, sua escola e sua comunidade. (EF06LI04*) Reconhecer, com o apoio de palavras cognatas e pistas do contexto discursivo, o assunto e as informações principais em textos orais sobre temas como escola, família e comunidade, diferenciando e valorizando quaisquer variedades linguísticas.

			(EF06LI05) Aplicar os conhecimentos da língua inglesa para falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais e caracte-rísticas relacionadas a gostos, preferências e rotinas. (EF06LI06) Planejar apresentação sobre a família, a comunidade e a escola, compartilhando-a oralmente com o grupo.
LEITURA Práticas de leitura de textos	3, 4, 5, 6	Levantamento de hipóteses sobre a finalidade de um texto.	(EF06LI07*) Formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura composicional (tipografia, layout, títulos e subtítulos, imagens, legendas, dentre

diversos em língua inglesa (verbais, verbo-visuais, multimodais) presentes em diferentes suportes e esferas de circulação. Tais práticas envolvem articulação com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou outras línguas.		Estratégias de leitura (*skimming*, *scanning*) Construção de repertório lexical e autonomia leitora Leitura compartilhada, com a mediação do professor	outros). (EF06LI08*) Identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas, bem como examinar os falsos cognatas em diferentes situações de uso da língua inglesa. (EF06LI09) Localizar informações específicas em texto. (EF06LI10) Conhecer a organização de um dicionário bilíngue (impresso e/ou on-line) para construir repertório lexical. (EF06LI11) Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para construir repertório lexical na língua inglesa. EF06LI12) Interessar-se pelo texto (lido, compartilhando suas ideias.
7º ANO			

EIXOS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
DIMENSÃO INTERCULTURAL Reflexão sobre aspectos relativos à interação entre culturas (dos alunos e aquelas relacionadas a demais falantes de língua inglesa), de modo a favorecer o convívio, o	1, 5, 6	A língua inglesa como língua franca na sociedade contemporânea	(EF07LI21) Analisar o alcance da língua inglesa e os seus contextos de uso no mundo globalizado. (EF07LI22) Explorar modos de falar em língua inglesa, refutando preconceitos e reconhecendo a variação linguística como fenômeno natural das línguas. (EF07LI23*) Reconhecer a variação linguística como

respeito, a superação de conflitos e a valorização da diversidade entre os povos.			manifestação de formas de pensar e expressar o mundo por falantes nativos e não nativos.
ESCRITA Práticas de produção de textos em língua inglesa relacionados ao cotidiano dos alunos presentes em diferentes suportes e esferas de circulação. Tais práticas envolvem a escrita mediada pelo professor ou colegas e articulada com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou outras línguas.	2, 3, 4, 5	Planejamento de produção escrita, com mediação do/a professor/a. Produção de textos escritos, em formatos diversos, com mediação do/a professor/a. Revisão e reescrita das produções textuais.	(EF07LI12) Planejar a escrita de textos em função do contexto (público, finalidade, layout e suporte). (EF07LI13) Organizar texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos ou tópicos e subtópicos, explorando as possibilidades de organização gráfica, de suporte e de formato do texto. (EF07LI14) Produzir textos diversos sobre fatos, acontecimentos e personalidades do passado (linha do tempo/timelines, biografias, verbetes de enciclopédias, blogues, entre outros).

			(EF07LI01BA) Revisar e reescrever as produ- ções levando em consideração o objetivo, formato e clareza do texto de acordo com referências multimodais.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS Práticas de análise linguística para a reflexão sobre o funcionamento da língua inglesa, com base nos		Estudo do léxico: construção, pronúncia e polissemia Reflexão e escolhas linguísticas para	(EF07LI15*) Construir e empregar repertório lexical relativo a verbos regulares e irregulares (formas no passado), preposições de tempo (*in*, *on*, *at*) e conectores (*and*, *but*, *because*, *then*, *so*, *before*, *after*, entre outros). (EF07LI02BA) Praticar, por meios de jogos e

usos de linguagem trabalhados nos eixos Oralidade, Leitura, Escrita e Dimensão intercultural. Estudo do léxico	4, 5	fins comunicativos, priorizando a inteligibilidade: usos do passado simples e contínuo para afirmar, negar e perguntar, pronomes do caso reto e do caso oblíquo, verbo modal *can* (presente e passado)	brincadeiras, o conhecimento lexical para a consolidação do repertório. (EF07LI16*) Reconhecer e diferenciar a pronúncia de verbos regulares no passado (ed). (EF07LI17) Explorar o caráter polissêmico de palavras de acordo com o contexto de uso. (EF07LI18) Utilizar o passado simples e o passado contínuo para produzir textos orais e escritos, mostrando relações de sequência e causalidade. (EF07LI19) Discriminar sujeito de objeto, utilizando pronomes a eles relacionados. (EF07LI20) Empregar, de forma inteligível, o verbo modal *can* para descrever habilidades (no presente e no passado).

ORALIDADE Práticas de compreensão e produção oral de língua inglesa, em diferentes contextos discursivos presenciais ou simulados, com repertório de falas diversas, incluída a fala do professor.	2, 4, 5	Usos da língua inglesa para convivência e colaboração em sala de aula. Práticas investigativas. Estratégias de compreensão de textos orais diversos. Produção de textos orais, com mediação do/a professor/a.	(EF07LI01*) Interagir em situações de intercâmbio oral em inglês para realizar as atividades em sala de aula, de forma respeitosa e colaborativa, trocando ideias e engajando-se em brincadeiras e jogos. (EF07LI02*) Entrevistar os colegas para conhecer suas histórias de vida a fim de valorizar e respeitar a diversidade. (EF07LI03) Mobilizar conhecimentos prévios para compreender texto oral.

			(EF07LI04) Identificar o contexto, a finalidade, o assunto e os interlocutores em textos orais presentes no cinema, na internet, na televisão, entre outros. (EF07LI05*) Compor, em língua inglesa, narrativas orais sobre fatos, acontecimentos e personalidades marcantes do passado, utilizando recursos multimodais.
LEITURA Práticas de leitura de textos diversos em língua inglesa (verbais, verbo-visuais, multimodais) presentes em diferentes suportes e esferas de circulação. Tais práticas envolvem articulação com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou outras línguas.	3, 4, 5, 6	Estratégias de leitura. Construção do sentido global. Objetivos de leitura. Leitura compartilhada	(EF07LI06) Antecipar o sentido global de textos em língua inglesa por inferências, com base em leitura rápida, observando títulos, primeiras e últimas frases de parágrafos e palavras-chaves. (EF07LI07) Identificar a(s) informação(ões) chave de partes de um texto em língua inglesa (parágrafos). (EF07LI08) Relacionar as partes de um texto (parágrafos) para construir seu sentido global. (EF07LI09*) Selecionar, em um texto, a informação

			pertinente ao objetivo da leitura. (EF07LI10) Escolher, em ambientes virtuais, textos em língua inglesa, de fontes confiáveis, para estudos/pesquisas escolares. (EF07LI11*) Participar de troca de opiniões e informações sobre textos de apreciação cultural e sobre personalidades marcantes do pas- sado e

			da contemporaneidade.
8º ANO			
EIXOS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETO(S) DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
DIMENSÃO INTERCULTURAL Reflexão sobre aspectos relativos à interação entre culturas (dos alunos e aquelas relacionadas a demais falantes de língua inglesa), de modo a favorecer o convívio, o respeito, a superação de conflitos e a valorização da diversidade entre os povos.	1, 5, 6	Construção de repertório artístico- cultural. Impacto de aspectos culturais na comunicação.	(EF08LI18) Construir repertório cultural por meio do contato com manifestações artístico--culturais vinculadas à língua inglesa (artes plásticas e visuais, literatura, música, cinema, dança, festividades, entre outros), valorizando a diversidade entre culturas. (EF08LI19*) Investigar de que forma expres- sões, gestos e comportamentos são inter- pretados em função de aspectos culturais e étnicos. (EF08LI20*) Examinar fatores que podem im- pedir o entendimento entre pessoas de culturas diferentes que falam a língua inglesa como primeira, segunda ou língua estrangeira.

ESCRITA Práticas de produção de textos em língua inglesa relacionadas ao cotidiano dos alunos, presentes em diferentes suportes e esferas de circulação. Tais práticas envolvem a escrita mediada pelo professor ou colegas e articulada com os	2, 3, 4, 5	Produção coletiva e / ou individual de textos escritos, com mediação do/a professor/a. Revisão de textos escritos com a mediação do/a professor/a e colegas	(EF08LI11) Produzir textos (comentários em fóruns, relatos pessoais, mensagens instantâ-neas, tweets, reportagens, histórias de ficção, blogues, entre outros), com o uso de estraté-gias de escrita (planejamento, produção de rascunho, revisão e edição final), apontando sonhos e projetos para o futuro (pessoal, da família, da comunidade ou do planeta). (EF08LI09) Avaliar a

conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou outras línguas.			própria produção escrita e a de colegas, com base no contexto de comunicação (finalidade e adequação ao público, conteúdo a ser comunicado, organização textual, legibilidade, estrutura de frases). (EF08LI10*) Reconstruir o texto, com cortes, acréscimos, reformulações e correções, para aprimoramento, edição e publicação final em diferentes ambientes virtuais de informação e socialização.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS Práticas de análise linguística para a reflexão sobre o funcionamento da língua inglesa, com base nos	4, 5	Construção de repertório lexical. Reflexão e escolhas linguísticas para fins comunicativos, priorizando a	(EF08LI12) Construir repertório lexical relativo a planos, previsões e expectativas para o futuro. (EF08LI13) Reconhecer sufixos e prefixos comuns utilizados na formação de palavras em língua inglesa.

usos de linguagem trabalhados nos eixos Oralidade, Leitura, Escrita e Dimensão Intercultural		inteligibilidade: usos de verbos para indicar futuro, comparativos e superlativos, quantificadores e pronomes relativos.	(EF08LI14) Utilizar formas verbais do futuro para descrever planos e expectativas, bem como fazer previsões. (EF08LI15*) Utilizar, de modo compreensível, as formas comparativas e superlativas de adjetivos para comparar qualidades e quantidades. (EF08LI16*) Utilizar, de modo compreensível, *some*, *any*, *many*, *much*. (EF08LI17*) Empregar, de modo claro, os pro- nomes relativos (*who*, *which*, *that*, *whose*) para construir períodos compostos por

			subordinação.
ORALIDADE Práticas de compreensão e produção oral de língua inglesa em diferentes contextos discursivos presenciais ou simulados, com repertório de falas diversas, incluída a fala do professor.	2, 4, 5	Interação discursiva: negociação de sentidos e esclarecimento de mal-entendidos e posicionamento respeitoso em situações de conflitos de opiniões. Usos de recursos linguísticos e paralinguísticos no intercâmbio oral. Compreensão de textos orais, multimodais, de cunho informativo/ jornalístico. Produção de textos orais com autonomia.	(EF08LI01) Fazer uso da língua inglesa para resolver mal-entendidos, emitir opiniões e esclarecer informações. por meio de paráfrases ou justificativas. (EF08LI02*) Explorar e articular o uso de recur-sos linguísticos (frases incompletas, hesitações, entre outros) e paralinguísticos (gestos, expressões faciais, entre outros) em situações de interação oral. (EF08LI03) Construir o sentido global de textos orais, relacionando suas partes, o assunto principal e informações relevantes. (EF08LI04) Utilizar recursos e repertório linguísticos apropriados para informar/comunicar/falar do futuro: planos, previsões, possibilidades e probabilidades.

LEITURA Práticas de leitura de textos diversos em língua inglesa (verbais, verbo-visuais, multimodais) presentes em diferentes suportes e esferas de circulação. Tais práticas envolvem articulação com os conhecimentos	3, 4, 5, 6	Construção de sentidos por meio de inferências e reconhecimento de implícitos. Leitura de textos de cunho artístico-literário. Reflexão pós-leitura.	(EF08LI05) Inferir informações e relações que não aparecem de modo explícito no texto para construção de sentidos. (EF08LI06) Apreciar textos narrativos em língua inglesa (contos, romances, entre outros, em versão original ou simplificada), como forma de valorizar o patrimônio cultural produzido em língua inglesa. (EF08LI07) Explorar

prévios dos alunos em língua materna e/ou outras línguas.			ambientes virtuais e/ou aplicativos paraacessar e usufruir do patrimônio artístico-literário em língua inglesa. (EF08LI08) Analisar, criticamente, o conteúdo de textos, comparando diferentes perspectivas apresentadas sobre um mesmo assunto
9º ANO			
EIXOS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
DIMENSÃO INTERCULTURAL Reflexão sobre aspectos relativos à interação entre culturas (dos alunos e aquelas relacionadas a demais falantes de língua inglesa), de modo a favorecer o convívio, o respeito, a superação de conflitos e a valorização da	1, 5, 6	Expansão da língua inglesa: contexto histórico. A língua inglesa e seu papel nos intercâmbios artístico, cultural, científico, econômico e político. Construção de identidades no mundo globalizado.	(EF09LI17*) Debater sobre a expansão da língua inglesa pelo mundo, em função do processo de colonização nas Américas, África, Ásia e Oceania, bem como identificar as influências positivas e negativas da língua inglesa em nosso país. (EF09LI18*) Analisar a importância da língua inglesa para o desenvolvimento das artes e das ciências (produção, divulgação e discussão de novos

diversidade entre os povos.			conhecimentos), da economia e da política no cenário mundial. (EF09LI19) Discutir a comunicação intercultural por meio da língua inglesa como mecanismo de valorização pessoal e de construção de identidades no mundo globalizado.
ESCRITA Práticas de produção de textos em língua inglesa	2, 3, 4, 5	Pré-escrita: construção da argumentação e da persuasão.	(EF09LI10) Propor potenciais argumentos para expor e defender ponto de vista em texto escrito, refletindo sobre o tema proposto e pes-

relacionados ao cotidiano dos alunos presentes em diferentes suportes e esferas de circulação. Tais práticas envolvem a escrita mediada pelo professor ou colegas e articulada com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou outras línguas.		Produção de textos escritos, com mediação do(a) professor(a) / colegas.	quisando dados, evidências e exemplos para sustentar os argumentos, organizando-os em sequência lógica. (EF09LI11) Utilizar recursos verbais e não verbais para construção da persuasão em textos da esfera publicitária, de forma adequada ao contexto de circulação (produção e compreensão). (EF09LI12) Produzir textos (infográficos, fóruns de discussão on-line, fotorreportagens, campanhas publicitárias, memes, entre outros) sobre temas de interesse coletivo local ou global, que revelem posicionamento crítico.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS Práticas de análise linguística para a reflexão sobre o funcionamento da língua inglesa, com base nos	4, 5	Construção de repertório lexical: usos de linguagem em meio digital e conectores. Reflexão e escolhas linguísticas para	(EF09LI13) Reconhecer, nos novos gêneros digitais (blogues, mensagens instantâneas, tweets, entre outros), novas formas de escrita (abreviação de palavras, palavras com combinação

usos de linguagem trabalhados nos eixos Oralidade, Leitura, Escrita e Dimensão intercultural.		fins comunicativos, priorizando a inteligibilidade: orações condicionais, verbos modais.	de letras e números, pictogramas, sím- bolos agráficos, entre outros) na constituição das mensagens. (EF09LI14) Utilizar conectores indicadores de adição, condição, oposição, contraste, conclusão e síntese como auxiliares na construção da argumentação e intencionalidade discursiva. (EF09LI15) Empregar, de

			modo inteligível, as formas verbais em orações condicionais dos tipos 1 e 2 (If-clauses). (EF09LI16) Empregar, de modo inteligível, os verbos *should*, *must*, *haveto*, *may* e *might* para indicar recomendação, necessidade ou obrigação e probabilidade.
ORALIDADE Práticas de compreensão e produção oral de língua inglesa em diferentes contextos discursivos presenciais ou simulados, com repertório de falas diversas, incluída a fala do professor.	2, 4, 5	Usos da língua inglesa: persuasão. Compreensão de textos orais, multimodais, de cunho argumentativo. Produção de textos orais com autonomia.	por meio de tomada de notas. (EF09LI03) Analisar posicionamentos defendidos e refutados em textos orais sobre temas de interesse social e coletivo. (EF09LI02BA) Planejar apresentações orais para propor soluções para situações-problema. (EF09LI04) Expor resultados de pesquisa ou estudo com o apoio de recursos, tais como notas, gráficos, tabelas, entre outros, adequando as estratégias de construção do texto oral aos objetivos de comunicação e ao contexto.

LEITURA Práticas de leitura de textos diversos em língua inglesa (verbais, verbo-visuais, multimodais) presentes em diferentes suportes e esferas de circulação. Tais	3, 4, 5, 6	Estratégias de leitura: recursos de persuasão e argumentação. Práticas de leitura: informações em ambientes virtuais. Reflexão pós-leitura	(EF09LI05*) Identificar e analisar recursos de persuasão (escolha e jogo de palavras, uso de cores e magens, tamanho de letras), utilizados nos textos publicitários e de propaganda, como elementos de convencimento. (EF09LI06) Distinguir fatos de opiniões em tex-tos argumentativos da esfera

práticas envolvem articulação com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou outras línguas.			jornalística. (EF09LI07) Identificar argumentos principais e as evidências/exemplos que os sustentam. (EF09LI08) Explorar ambientes virtuais de informação e socialização, analisando a qualidade e avalidade das informações veiculadas. (EF09LI09) Compartilhar, com os colegas, a leitura dos textos escritos pelo grupo, valorizando os diferentes pontos de vista defendidos, com ética e respeito.

- **Educação Física**

- Marcos da Concepção

Na contemporaneidade, a Educação Física escolar continua sendo permeada e influenciada pela diversidade de abordagens pedagógicas que, desde o final da década de 1970, apontam questionamentos pertinentes a respeito da importância e relevância da Educação Física no ambiente escolar e social.

De maneira geral, essa efervescência no campo das ideias não estabeleceu consenso para a área, entendida por estudiosos de variadas formas, ou seja, como área que trata da saúde, como área que lida com o movimento humano, como integrante exclusiva das ciências naturais/ciência da saúde, desconsiderando, conforme ressalta Daolio (2010), a clara interface com as ciências

humanas. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação n.º 9.394/1996, a Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. A referida lei ainda estabelece, enquanto

responsabilidade dos governos Federal, Estaduais e Municipais, a elaboração de novas diretrizes e definição de conteúdos com base na cientificidade e nas questões do mundo contemporâneo, de modo que, dentre os temas propostos numa perspectiva de inclusão social, estão as diversidades e problemáticas sociais, por meio de uma Base Nacional Comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 2017) valorizada e incorporada por meio de políticas públicas, como fundamental ao processo de humanização possível pela escola.

Fato que, como consequência, desencadeou, de maneira geral, problemas como a precarização dos tempos/espaços destinados a essa área, a diminuição das horas/aulas semanais, o aumento do número de estudantes por turma, a diminuição da autonomia de ação dos/as professores/as, a escassez dos recursos didático-pedagógicos, a estagnação e superficialização na forma de abordar os conteúdos, dentre tantas outras problemáticas que interferem no trabalho pedagógico docente e, consequentemente, no processo de ensino e de aprendizagem dos estudantes os objetos de conhecimento e respectivos objetivos de aprendizagem estão organizados em seis unidades temáticas que serão abordadas durante os anos do Ensino Fundamental. Conforme a BNCC (BRASIL, 2017) essas unidades são: Brincadeiras e Jogos,Esportes, Ginásticas, Danças, Lutas e Práticas Corporais de Aventura. A sistematização progressiva das experiências vivenciadas, integrando diferentes áreas do conhecimento e diferentes linguagens, possibilita aos estudantes novas os respectivos objetos de conhecimento e objetivos de aprendizagem, a Educação Física deverá garantir aos estudantes direitos de aprendizagem específicos durante todo o Ensino Fundamental. São eles:

1. Compreender as origens das manifestações da Cultura Corporal e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual, levando em consideração as constantes transformações sociais.
2. Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das manifestações da Cultura Corporal, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural de forma crítica.

3. Refletir, criticamente, a respeito das relações entre a vivência das manifestações da Cultura Corporal e os processos de formação humana integral.
4. Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando criticamente os modelos disseminados pelas mídias, e discutir posturas consumistas e preconceituosas.
5. Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às manifestações da Cultura Corporal e aos seus participantes.
6. Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes manifestações da Cultura Corporal, bem como aos sujeitos que delas participam.
7. Reconhecer as manifestações da Cultura Corporal como elementos constitutivos da identidade histórica e cultural dos povos e grupos, respeitando e acolhendo as diferenças.

Assim, os Currículos dos Estados e Municípios, conforme preconizam os princípios e diretrizes da LDBEN, DCN, PNE, PEE reafirmados na BNCC, precisam reconhecer "que a educação tem um compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica" (BRASIL, 2017), ou seja, numa perspectiva de formação integral e integradora dos sujeitos.

As aprendizagens essenciais estabelecidas pela BNCC se concretizam mediante um conjunto de decisões que caracterizam o currículo, considerando a realidade local, a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino, das instituições escolares e a participação dos estudantes. Essas decisões precisam estar articuladas para atender às especificidades e às necessidades dos grupos sociais que convivem nos espaços escolares públicos e privados do estado da Bahia, em atendimento às diferentes modalidades da Educação Básica, conforme previsto na legislação vigente. A seguir serão apresentados normativos legais, nacionais e estaduais que versam sobre as modalidades da Educação Básica, em alinhamento com o que orienta a BNCC.

ÁREA DE LINGUAGENS
EDUCAÇÃO FÍSICA

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR
Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual. Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo. Refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde/doença, inclusive no contexto das atividades laborais. Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas. Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes. Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam. Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos. Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde. Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário. Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas, práticas corporais de aventura e capoeira, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.

ORGANIZADOR CURRICULAR

1º E 2º ANOS

UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Possibilidades do movimentar-se	1, 2, 10	Corpo e movimento	(EF12EF01BA) Experimentar e fruir as qualidades do movimento a partir da manipulação de objetos e suas possibilidades expressivas.
Jogos e Brincadeiras	1, 2, 10	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	(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. (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. (EF12EF03) 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. (EF12EF04) 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.

Esporte	2, 10	Esportes de marca. Esportes de precisão	(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. (EF12EF06) Experimentar e fruir, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, dos esportes de marca e de precisão e suas respectivas adaptações, identificando os elementos comuns a esses esportes.
Ginásticas	10	Ginástica geral	(EF12EF07) Experimentar, fruir e identificar di- ferentes 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. (EF12EF08) 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.

			(EF12EF09) Planejar e utilizar estratégias para a execução de diferentes elementos básicos da ginástica e da ginástica geral. (EF12EF10) Participar da ginástica geral, identificando as potencialidades e os limites do corpo, e respeitando as diferenças individuais e de limite corporal.
Danças	2,10	Danças do contexto comunitário e regional	(EF12EF11) Experimentar e fruir diferentes danças do contexto comunitário e regional (rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e

			expressivas), e recriá-las, respei- tando as diferenças individuais e de desempenho corporal. (EF12EF12) Experimentar e fruir diferentes danças do contexto comunitário e regional (rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas), e recriá-las, respei- tando as diferenças individuais e de limite corporal.
Capoeira	1,2,7	Capoeira no contexto Comunitário e regional	(EF12EF02BA) Experimentar e fruir as musicalidades e fundamentos da capoeira, dos instrumentos e dos cânticos.
3º AO 5º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Possibilidades do movimentar-se	2, 10	Corpo e movimento	(EF35EF01BA) Experimentar e fruir as qualidades do movimento a partir da manipulação de objetos e suas possibilidades expressivas. (EF35EF02BA) Compreender a capacidade, a estrutura, o funcionamento do

			corpo e os eleMentos que compõem o seu movimento.
Jogos e brincadeir as	2, 10	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo	(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.
		Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana	(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. (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. (EF35EF04) Recriar, individual e coletivamente, e experimentar, na 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	10	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 epelo 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	2, 10	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.

6º E 7º ANOS			
UNIDADE TEMÁTICA	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**

Jogos e Brincadeiras	2,10	Jogos eletrônicos. Jogos e brincadeiras populares. Jogos adaptados e Jogos de Tabuleiro	(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. (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. (EF67EF01BA) Recriar, individual e coletivamente, e experimentar, na escola e fora dela, brincadeiras e jogos populares do Brasil e domundo, incluindo aqueles de matriz indígenae africana, e demais práticas corporais tematizadas na

			escola, adequando-as aos espaços públicos disponíveis. (EF67EF02BA) Identificar as transformações nas características dos jogos populares e indígenas devido às novas tecnologias. (EF67EF03BA) Experimentar eutilizar jogos como instrumento pedagógico. (EF67EF04BA) Problematizar a prática excessiva de jogos eletrônicos, estabelecendo os seus pontos positivos e negativos para a aprendizagem.
			(EF67EF03) Experimentar e fruir esportes de marca, precisão, invasão e técnico-

Esportes	10	Esportes de campo e taco. Esportes de rede/parede. Esportes de invasão. Esportes técnico-combinatórios Relações culturais	combinatórios, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo. (EF67EF04) Praticar um ou mais esportes de marca, precisão, invasão e técnico-combinatórios oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas e respeitando regras. (EF67EF05) Planejar e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos esportes de marca, precisão, invasão e técnico-combinatórios como nas modalidades esportivas escolhidas para praticar de forma específica. (EF67EF06) Analisar as transformações na organização e na prática dos esportes em suas diferentes manifestações (profissional e comunitário/lazer).

			(EF67EF07) Construir o conceito de esporte, identificando e diferenciando as principais características do elemento esporte. Conhecendo e classificando os diferentes tipos de esportes. (EF67EF05BA) Construir o conceito de esporte, identificando e diferenciando as principais características do elemento esporte. Conhecendo e classificando os diferentes tipos de esportes.
Ginásticas	2, 10	Ginástica Geral. Ginástica Circense. Ginástica de Condicionamento Físico	(EF67EF08) Experimentar e fruir exercícios físicos que solicitem diferentes capacidades físicas, identificando seus tipos (força, veloci- dade, resistência, flexibilidade) e as sensações corporais provocadas pela sua prática. (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.

			(EF67EF10) Diferenciar exercício físico de ativi- dade física e propor alternativas para a prática de exercícios físicos dentro e fora do ambiente escolar. (EF67EF06BA) Realizar movimentos ginásticos e reconhecer as sensações afetivas e/ou sinestésicas, como prazer, medo, tensão, desagrado, enrijecimento, relaxamento, no processo de autoconhecimento da corporalidade.
Danças	2, 10	Danças do Brasil e do mundo. Danças de matriz indígena e africana. Danças urbanas	(EF67EF11) Experimentar, fruir e recriar danças urbanas, identificando seus elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos). (EF67EF12) Planejar e utilizar estratégias para aprender elementos constitutivos das danças urbanas. (EF67EF13) Diferenciar as danças urbanas das demais manifestações da dança, valorizando e respeitando os sentidos e significados atribuídos a eles por diferentes grupos sociais.

Lutas	2, 10	Lutas do Brasil e do mundo. Lutas de matriz indígena e africana	(EF67EF14) Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas do Brasil, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais. (EF67EF15) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do Brasil, respeitando o colega como oponente. (EF67EF16) Identificar as características (códigos, rituais, elementos técnico-táticos, indumentária, materiais, instalações, instituições) das lutas do Brasil. (EF67EF17) Problematizar preconceitos e estereótipos relacionados ao universo das lutas e de- mais práticas corporais, propondo alternativas para superá-los, com base na solidariedade, na justiça, na equidade e no respeito.

Práticas corporais de aventura	2, 10	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 (ins- trumentos, equipamentos de segurança, indumentária, organização) e seus tipos de práticas.

Capoeira	2, 10	Capoeira, história e cultura: o ritual, malícia, a dança, a teatralização, o jogo, a luta, o canto, o toque dos instrumentos, a gestualidade e a ética da capoeira	(EF67EF07BA) Experimentar e fruir as musicalidades, os movimentos básicos da capoeira, dosinstrumentos e dos cânticos. (EF67EF08BA) Compreender a capoeira como jogo e dança e seu significado como patrimônio imaterial. (EF67EF09BA) Identificar e compreender a relevância social dos grandes mestres da capoeira, com ênfase na Bahia.
Saúde, lazer e práticas corporais.	3, 4, 5, 8	Saúde, doença, lazer ativo, práticas corporais, atividade física, sedentarismo	(EF67EF10BA) Diferenciar atividade física/sedentarismo, saúde/doença, lazer/trabalho, inatividade física/sedentarismo e propor formas de reversão desses comportamentos. (EF67EF11BA) Experimentar e fruir diversas práticas corporais que solicitem diferentes capacidades físicas relacionadas à saúde,

			identificando seus tipos (força e resistência muscular, flexibilidade, resistência aeróbica e composição corporal) e as sensações

			corpo- rais provocadas pela sua prática. (EF67EF12BA) Construir, coletivamente, proce- dimentos e normas de convívio que viabilizem a participação de todos nas práticas corporais/ atividades físicas, com o objetivo de promover a saúde e o lazer ativo. (EF67EF13BA) Compreender os diversos para- digmas contemporâneos do ser humano e sua corporeidade, a partir das discussões sobre as questões da saúde, do lazer ativo e atividade física, oportunizando a formação de hábitos e estilos de vida saudáveis.
8º E 9º ANOS			
UNIDADE TEMÁTICA	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**

Esportes	2, 7, 10	Esportes de campo e taco. Esportes de rede/ parede. Esportes de invasão. Esportes técnico- -combinatórios. Relações culturais. Eventos esportivos	(EF89EF01*) Experimentar diferentes papéis (jogador, árbitro, jornalista, narrador, público e técnico) e fruir os esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo, por meio de projetos escolares e comunitários, mobilizando pessoas e recursos. (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 escolhidas para praticar de forma específica. (EF89EF04) Identificar os elementos técnicos ou técnico-táticosindividuais,

			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. (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. (EF89EF06) Verificar locais disponíveis na co- munidade para a prática de esportes e das demais práticas corporais tematizadas na escola, propondo e produzindo alternativas para utilizá-los no tempo livre. (EF89EF01BA) Reconhecer, refletir e argumentar sobre as questões conceituais, culturais e históricas do esporte.

Ginásticas	7, 10	Ginástica geral. Ginástica de condicionamento físico	(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. (EF89EF08) Discutir as transformações históricas dos padrões de desempenho, saúde e beleza, considerando a forma como são apresentados nos diferentes meios (científico, midiático etc.). (EF89EF09) Problematizar a prática excessiva de exercícios físicos e o uso de medicamentos para a ampliação do rendimento ou potencialização das transformações corporais. (EF89EF10) Experimentar

			e fruir um ou mais tipos de ginástica de conscientização

			corporal, identificando as exigências corporais dos mesmos. (EF89EF11) Identificar as diferenças e seme- lhanças entre a ginástica de conscientização corporal e as de condicionamento físico e discutir como a prática de cada uma dessas mani- festações pode contribuir para a melhoria das condições de vida, saúde, bem-estar e cuidado consigo mesmo.
Danças	7, 10	Danças do Brasil e do mundo. Danças de matriz indígena e africana Danças urbanas	(EF89EF12) Experimentar, fruir e recriar danças de salão, valorizando a diversidade cultural e respeitando a tradição dessas culturas. (EF89EF13) Planejar e utilizar estratégias para se apropriar doselementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças de salão. (EF89EF14) Discutir estereótipos e

			preconceitos relativos às danças de salão e demais práticas corporais e propor alternativas para sua superação. (EF89EF15) Analisar as características (ritmos, gestos, coreografias e músicas) das danças de salão, bem como suas transformações históricas e os grupos de origem.
Lutas	7, 9, 10	Lutas do contexto comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana. Gestualidade nas lutas	(EF89EF16) Experimentar e fruir a execução dos movimentos pertencentes às lutas do mundo, adotando procedimentos de segu- rança e respeitando o oponente. (EF89EF17) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas experimentadas, reconhecendo as suas carac- terísticas técnico- táticas. (EF89EF18) Discutir as transformações históricas, o processo de esportivização e a midiatização de uma ou mais lutas, valorizando e respeitando as culturas de origem.

Práticas	7, 10	Práticas corporais de aventura na	(EF89EF19) Experimentar e fruir diferentes práticas corporais de aventura na

corporais de aventura		natureza	natureza, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, respeitando o patrimônio natural e minimizando os impactos de degradação ambiental. (EF89EF20) Identificar riscos, formular estratégias e observar normas de segurança para superar os desafios na realização de práticas corporais de aventura na natureza. (EF89EF21) Identificar as características (equipamentos de segurança, instrumentos, indumentária, organização) das práticas corporais de aventura na natureza, bem como suas transformações históricas.
Capoeira	7, 10	Capoeira, história e cultura: o ritual, a malícia, a dança, a teatralização, o jogo, a luta, o canto, o toque dos instrumentos, gestualidade e a ética da capoeira	(EF89EF02BA) Experimentar e compreender as musicalidades e os movimentos da capoeira, dos instrumentos e dos cânticos. (EF89EF03BA) Compreender e refletir a capoeira como patrimônio imaterial, que constitui a cultura e a história afro-brasileira.

			(EF89EF04BA) Identificar e compreender a relevância social dos grandes mestres da capoeira, com ênfase na Bahia.
Saúde, lazer e práticas corporais.	3, 4, 5, 8, 10	Saúde, doença, lazer ativo, práticas corporais, promoção da saúde. Noções básicas de Primeiros Socorros	(EF89EF05BA) Diferenciar saúde, lazer e qualidade vida, e como esses constructos estão relacionados. (EF89EF06BA) Refletir sobre os baixos níveis de atividades físicas, lazer e a exposição a comportamentos sedentários como potenciais riscos à saúde. (EF89EF07BA) Compreender adaptações fisiológicas relacionadas à saúde em detrimento das atividades físicas. (EF89EF08BA) Compreender a relevância e o papel do lazer e das práticas corporais nas ocorrências diárias de conflitos interpessoais, escolares e

			sociais. (EF89EF09BA) Refletir sobre a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas. (EF89EF10BA) Identificar as características do corpo humano e os comportamentos nas diferentes fases da vida e nos diferentes gêneros, aproximando-se da noção de ciclo vital do ser humano. (EF89EF11BA) Experimentar e compreender a importância das práticas corporais/atividades físicas de forma autônoma parapotencializar o envolvimento em

			contextos diversos, amplian- do as redes de sociabilidade e a promoção da saúde mental e física e exercícios físicos. (EF89EF12BA) Experimentar e compreender a organização alimentar nos processos de gasto calórico e suas relações antes, durante e depois das atividades físicas. (EF89EF13BA) Identificar quais as primeiras providências a serem tomadas em situações de emergência e urgência.

- ❖ **Área de Matemática**
- **Matemática**

- Marcos da Concepção

Estamos vivenciando o novo século, com base no sistema capitalista, e muitas mudanças e inovações tecnológicas estão presentes na vida da população, frente a esta realidade, os educandos as identificam e vivenciam no seu cotidiano. Assim, vemos que ,nos dias atuais, temos educação matemática como um dos conteúdos importantes do currículo da educação básica , mas na maioria das vezes é transmitida de forma linear, sem haver corrrelação com seu contexto histórico e cotidiano dos alunos .

O Brasil vive uma situação educacional caótica no que diz respeito ao ensino da matemática e quanto à aprendizagem dos nossos alunos , uma situação muito mais difícil ainda, pois os resultados apontam pontos negativos no quadro educacional. Pode-se perceber que a educação atual passa por momento de reflexão acerca das possibilidades de um ensino mais significativo, na tentativa de superar vários processos de ensino ,os quais não atendem às expectativas dos professores e do alunado no processo ensino- aprendizagem.

A matemática desempenha um papel fundamental no desenvolvimento cultural da criança e na sua inserção no sistema de referências do grupo a que pertence. Porém, a maneira como tem sido ensinada , provoca grandes danos em relação ao seu aprendizado. Ensinar Matemática de forma isolada das demais áreas do conhecimento sem uso e exposição dos conteúdos ,de forma que relacione à dinâmica e a contextualização, explorar conhecimentos matemáticos, apenas como pré-requisito, para depois ensinar mais matemática, não contribui muito para a formação integral do aluno.

Em virtude da maneira como muitas vezes a matemática é abordada, ela é vista ,por muitos alunos, como uma matéria difícil, quase impossível de ser compreendida. Felizmente, vive-se um processo de transformação em que novas orientações curriculares voltadas à formação da cidadania, no tocante à matemática, estão sendo implantadas.

A matemática é um estudo de conhecimento universal, está presente em todas as culturas humanas, porque é inerente à natureza humana desenvolvê-la.(D' Ambrósio, 1998).

A BNCC apresenta novos temas e reorganização das áreas, sendo estas as principais novidades em matemática. A BNCC aprofunda e amplia alguns objetivos dos PCNs, mudanças essas que ressaltam a importância do componente curricular para a vida em sociedade, foca que o alunado precisa desenvolver-se cognitivamente para que o conhecimento matemático seja ferramenta para ler, compreender e transformar a realidade.

Apesar das alterações, o documento não propõe uma ruptura com a visão sobre o componente curricular adotado desde os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs): uso do documento que durante anos serviu de referência para as escolas brasileiras. Ao delimitar as competências

específicas da disciplina que indicam como as competências gerais da Base devem ser expressas naquele componente.

A Matemática é conceituada como “ciência humana, fruto das necessidades e preocupações de diferentes culturas, em diferentes momentos históricos” e , ainda, “uma ciência viva, que contribui para solucionar problemas científicos e tecnológicos e para alicerçar descobertas e construções¨.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, além das unidades: Números, Geometria e Grandezas e Medidas, aparecem duas novas: Álgebra e a Probabilidade e Estatística. Os conteúdos relacionados a essas unidades só apareciam nos anos finais do segmento. Não se trata de um “adiantamento” do conteúdo, mas de trabalhar desde o início do Fundamental um modo de pensar que será utilizado mais tarde ,quando os conteúdos como Equações- típico da álgebra – ou cálculos , de probabilidade , entrarem em cena. Na prática, compreender a ideia de igualdade para escrever diferentes sentenças de adições e subtrações de dois números naturais que resultem na mesma soma ou diferença. Na Base , classificar eventos envolvendo o acaso, tais como: “ acontecerá com certeza”, “talvez aconteça” e “é impossível acontecer”, em situações do cotidiano.

Mais reflexão, menos memorização. Nos PCNs era comum encontrar palavras como “reconhecer”, “identificar” e “utilizar” (para o trabalho com ferramentas e procedimentos de cálculo). Na Base, elas deram lugar a ações como “interpretar”, “classificar”, “comparar” e “resolver”. O novo texto deixa mais claro o propósito de levar o aluno a pensar a partir das informações recebidas, de analisá-las e , de repouso , responder com uma postura ativa.

Outra mudança importante é a progressão que favorece a aprendizagem, é a forma como os objetos de conhecimento são tratados a cada ano. Houve a preocupação de tornar a progressão a mais natural possível, levando em conta a complexibilidade dos temas, as possíveis conexões entre conceitos matemáticos e o tempo de aprendizagem do aluno. Há, ainda, a ideia de que um conceito pode levar mais de um ano para ser aprendido. Assim, um mesmo conteúdo pode aparecer em diversos anos, mas essa expectativa de aprendizagem aumenta a cada nova etapa, bem como a

da habilidade , desenvolver a parte do conhecimento construído em sala de aula.

A escola precisa preparar o estudante para entender como a Matemática é aplicada em diferentes situações, dentro e fora da escola. Na aula, o contexto pode ser puramente matemático, ou seja, não é necessário que a questão apresentada seja referente a um fato cotidiano. O importante é que os procedimentos sejam inseridos em uma rede de significados mais ampla e que o foco não seja o cálculo , mas as relações que ele permite estabelecer entre os diversos conhecimentos que o aluno já tem. Uma aplicação seria usar equações de segundo grau para descobrir medidas de lado de figuras geométricas: aqui, o contexto matemático, mas há uma aplicação de álgebra em relação a outros conhecimentos.

A vivência em pesquisa é uma questão estruturada em etapas e é algo que a BNCC dá ênfase, em especial no que diz respeito ao trabalho. A Base deixa evidente a necessidade de se apresentar estatística ,simulando pesquisas e passando pelas etapas de investigação e coleta, organização de tratamento de dados, até chegar a um resultado que precisa ser representado e comunicado ao público de interesse. Além disso, o texto considera que experimentar a pesquisa é essencial na formação do cidadão e cidadã críticos, que leem e interpretam diariamente dados estatísticos nas mais diferentes mídias.

A tecnologia deve estar a serviço da aprendizagem e deve ser considerada um elemento importante em todas as áreas do conhecimento. E as tecnologias digitais, em especial, são situadas como importantes ferramentas na modelagem e resolução de problemas matemáticos, pois a Base reconhece que a programação e a robótica são cada vez mais presentes no convívio social e na vida profissional, e por isso ,busca aproximá- las da disciplina. Entre os vários exemplos dessa tentativa está o estudo de fluxogramas no ensino fundamental II, tanto na geometria quanto em Números. É uma linguagem nova, da qual professores terão que se apropriar, antes de inserir o tema em aula.

No que se refere ao ensino da educação financeira, esse tema ganhou maior destaque, além de um enfoque diferente, pois sai a matemática financeira pura e entra a preocupação em formar cidadãos e cidadãs mais

capazes de tomar boas decisões quando o assunto é dinheiro – tanto na vida pessoal como no convívio social. É importante que o professor de Matemática promova um estudo no contexto da educação financeira tanto na dimensão espacial quanto na dimensão temporal.

A educação está relacionada com a convivência das pessoas, com a vida de quem vive dia a dia. A educação não está totalmente em livros, mas nas observações do mundo em que vivemos. Com esta educação, a criança conseguirá se autoavaliar e entender que não adianta ninguém avaliá-la, pois a pessoa tem que se responsabilizar pela sua aprendizagem (Paulo Freire).

A avaliação é um componente do processo de ensino que visa determinar a correspondência dos resultados obtidos com os planejados. Ela é um ato pedagógico que envolve a objetividade e a subjetividade em relação ao professor, que deve estabelecer critérios : o que avaliar , para que avaliar e como avaliar. Em relação aos discentes, também.

Os critérios de avaliação matemática na educação básica são constituídos de duas partes: conhecimentos e capacidades que compõem 80% dos critérios de avaliação; e atitudes e valores que compõem os outros 20%. Portanto, é através dos critérios de avaliação que o educador verifica se o educando obteve aprendizagem da matemática ancorada em contextos sociais ,os quais mostrem claramente as relações existentes entre conhecimento matemático e trabalho.

Existe o mito de que a matemática é algo de outro mundo e que não desmistifica, mas ela está presente em todas as atividades cotidianas ,pois pessoas que não frequentaram a escola conseguem fazer contas e dominam as quatro operações. Então, elas aprenderam como, senão no dia a dia? Enfim, nas escolas deveria ver um sorriso ao se falar na disciplina, por ser algo tão corriqueiro, porém pouco se desprendem do “mito” e se abrem ao conhecimento.

ÁREA DE MATEMÁTICA
COMPONENTE CURRICULAR: MATEMÁTICA
COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR – Reconhecer que a Matemática é uma ciência humana, fruto das necessidades e preocupações de diferentes culturas, em diferentes momentos históricos, e é uma ciência viva, que contribui para solucionar problemas científicos e tecnológicos e para alicerçar

descobertas e construções, inclusive com impactos no mundo do trabalho.

Desenvolver o raciocínio lógico, o espírito de investigação e a capacidade de produzir argumentos convincentes, recorrendo aos conhecimentos matemáticos para compreender e atuar no mundo.

Compreender as relações entre conceitos e procedimentos dos diferentes campos da Matemática (Aritmética, Álgebra, Geometria, Estatística e Probabilidade) e de outras áreas do conhecimento, sentindo segurança quanto à própria capacidade de construir e aplicar conhecimentos matemáticos, desenvolvendo a autoestima e a perseverança na busca de soluções.

Fazer observações sistemáticas de aspectos quantitativos e qualitativos presentes nas práticas sociais e culturais, de modo a investigar, organizar, representar e comunicar informações relevantes, para interpretá-las e avaliá-las crítica e eticamente, produzindo argumentos convincentes.

Utilizar processos e ferramentas matemáticas, inclusive tecnologias digitais disponíveis, para modelar e resolver problemas cotidianos, sociais e de outras áreas de conhecimento, validando estratégias e resultados.

Enfrentar situações-problema em múltiplos contextos, incluindo situações imaginadas, não diretamente relaciona- das como aspecto prático-utilitário; expressar suas respostas e sintetizar conclusões, utilizando diferentes registros e linguagens (gráficos, tabelas, esquemas, além de texto escrito na língua materna e outras linguagens para descre- ver algoritmos, como fluxogramas e dados).

Desenvolver e/ou discutir projetos que abordem, sobretudo, questões de urgência social, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários, valorizando a diversidade de opiniões de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza. Interagir com seus pares de forma cooperativa, trabalhando coletivamente no planejamento e desenvolvimento de pesquisas, para responder a questionamentos e na busca de soluções para problemas, de modo a identificar aspectos consensuais ou não na discussão de uma determinada questão, respeitando o modo de pensar dos colegas e aprendendo com eles.

ORGANIZADOR CURRICULAR

1º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMNTO**	**HABILIDADES**
Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Contagem de rotina. Contagem ascendente e descendente Reconhecimento de números no contexto diário: indicação de quantidades, indicação de ordem ou indicação de código para a organização de informações	(EF01MA01BA) Utilizar números naturais como indicador de quantidade ou de ordem em diferentes situações cotidianas e reconhecer situações em que os números não indicam contagem nem ordem, mas sim código de identificação. Ex.: número do registro de nascimento, RG, CPF, nº da matrícula da escola e outros, que devem ser retomados no segundo ano.
		Quantificação de elementos de uma coleção: estimativas, contagem um a um, pareamento ou outros agrupamentos e comparação	(EF01MA01) Utilizar números naturais comoindicador de quantidade ou de ordem em diferentes situações cotidianas e reconhecer situações em que os números não indicam contagem nem ordem , mas sim código de

			identificação.
			(EF01MA02) Contar de maneira exata ou aproximada, utilizando diferentes estratégias como o pareamento e outros agrupamentos.
			(EF01MA03) Estimar e comparar quantidades de objetos de dois conjuntos (em torno de 20 elementos), por estimativa e/ou por correspondência (um a um, dois a dois) para indicar “tem mais”, “tem menos” ou “tem a mesma quantidade”.
		Leitura, escrita e comparação de números naturais (até 100). Reta numérica	(EF01MA04)Contar a quantidade de objetos de coleções até 100 unidades e apresentar o resultado por registros verbais e simbólicos, em situações de seu interesse, como jogos, brincadeiras, materiais da sala de aula, brincadeiras regionais, entre outros.
			(EF01MA05) Comparar números naturais de até duas ordens em situações cotidianas, com e sem suporte da reta numérica.

		Construção de fatos básicos da adição	(EF01MA06) Construir fatos básicos da adição e utilizá-los em procedimentos de cálculo para resolver problemas.
		Composição decomposição de números naturais	(EF01MA07) Compor e decompor número de até duas ordens, por meio de diferentes adições, com o suporte de material manipulável, contribuindo para a compreensão de características do sistema de numeração decimal e o desenvolvimento de estratégias de cálculo.
		Problemas envolvendo diferentes significados da adição e dasubtração (juntar, acrescentar, separar, retirar)	(EF01MA08) Resolver e elaborar problemas de adição e de subtração, envolvendo números de até dois algarismos, com os significados de juntar, acrescentar, separar e retirar, com o suporte de imagens e/ou material manipulável, utilizando estratégias e formas de registro pessoais.
Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Padrões figurais e numéricos: investigação de regularidades ou padrões em sequências	(EF01MA09) Organizar e ordenar objetos fami- liares ou representações por figuras, por meio de atributos, tais como cor, forma e medida.

		Sequências recursivas: observação de regras usadas utilizadas em seriações numéricas (mais 1, mais 2, menos 1, menos 2, por exemplo)	(EF01MA10) Descrever, após o reconhecimen- to e a explicitação de um padrão (ou regularidade), os elementos ausentes em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras.
Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Localização de objetos e de pessoas no espaço, utilizando diversos pontos de referência e vocabulário apropriado	(EF01MA11) Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço em relação à sua própria posição, utilizando termos como à direita, à esquerda, em frente, atrás.
		Localização de objetos e de pessoas no espaço, utilizando diversos pontos de referência e vocabulário apropriado	(EF01MA12) Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço segundo um dado ponto de referência, compreendendo que, para a utilização de termos que se referem à posição, como direita, esquerda, em cima, em baixo, é necessário explicitar-se o referencial.
		Figuras geométricas espaciais: reconhecimento e relações com objetos familiares do mundo físico	(EF01MA13) Relacionar figuras geométricas espaciais (cones, cilindros, esferas e blocos retangulares) a objetos familiares do mundo físico.

		Figuras geométricas planas: reconhecimento do formato das faces de figuras geométricas espaciais	(EF01MA14) Identificar e nomear figuras planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo) em desenhos apresentados em diferentes disposições ou em contornos de faces de sólidos geométricos.
Grandezas e Medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Medidas de comprimento, massa e capacidade: comparações e unidades de medida não convencionais	(EF01MA15) Comparar comprimentos, capacidades ou massas, utilizando termos como mais alto, mais baixo, mais comprido, mais curto, mais grosso, mais fino, maislargo, mais pesado, mais leve, cabe mais, cabe menos, entre outros, para ordenar objetos de uso cotidiano.
		Medidas de tempo: unidades de medida de tempo, suas relações e o uso do calendário	(EF01MA16) Relatar, em linguagem verbal ou não verbal, sequência de acontecimentos relativos a um dia, utilizando, quando possível, os horários dos eventos.
		Medidas de tempo: unidades de medida de tempo, suas relações e o uso do calendário.	(EF01MA17) Reconhecer e relacionar períodos do dia, dias da semana e meses do ano, utilizando calendário, quando necessário.
		Medidas de tempo: unidades de medida de tempo, suas relações e o	(EF01MA18) Produzir a escrita

			de uma data, apresentando o dia, o mês e o ano, e indicaro

		uso do calendário	dia da semana de uma data, consultando calendários.
		Sistema monetário brasileiro: reconhecimento de cédulas e moedas	(EF01MA19) Reconhecer e relacionar valores de moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro para resolver situações simples do cotidiano do estudante.
Probabilidade e estatística	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Noção de acaso	(EF01MA20) Classificar eventos envolvendo o acaso, tais como “acontecerá com certeza”, “talvez aconteça” e “é impossível acontecer”, em situações do cotidiano.
		Leitura de tabelas e de gráficos de colunas simples.	(EF01MA21) Ler dados expressos em tabelas e em gráficos de colunas simples. (EF01M02BA) Construir gráficos tendo como base a idade dos alunos da turma e elaborar situações-problema, coletivamente, e fazendo a resolução delas.
		Coleta e organização de informações. Registros pessoais para comunicação de informaçõescoletadas.	(EF01MA22)Realizarpesquisa,e nvolvendoaté duas variáveis categóricas de seu interesse e universo de até “n” elementos, e organizar dados por meio de representações pessoais. (EF01MA03BA)

			Realizar pesquisas e organizar dados em tabelas e gráficos envolvendo contexto local referentes à cultura baiana.

2º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Leitura, escrita, comparação e ordenação de números de até três ordens pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e papel do zero)	(EF02MA01) Comparar e ordenar números naturais (até a ordem de centenas) pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e função do zero).
			(EF02MA02) Fazer estimativas por meio de estratégias diversas a respeito da quantidadede objetos de coleções e registrar o resultado da contagem desses objetos (até 1000 unidades).
			(EF02MA03) Comparar quantidades de objetos de dois conjuntos, por estimativa e/ou por correspondência (um

			a um, dois a dois, entre outros), para indicar“ tem mais”,“tem menos”

Números			ou “tem a mesma quantidade”, indicando, quando for o caso, quantos a mais e quantos a menos.
		Composição e decomposição de números naturais (até 1000)	(EF02MA04) Compor e decompor números naturais de até três ordens, com suporte de material manipulável, por meio de diferentes adições.
		Construção de fatos fundamentais da adição e da subtração	(EF02MA05) Construir fatos básicos da adição e subtração e utilizá-los no cálculo mental ou escrito.
		Problemas envolvendo diferentes significados da adição e dasubtração (juntar, acrescentar, separar,retirar)	(EF02MA06) Resolver e elaborar problemas de adição e de subtração, envolvendo números de até três ordens, com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, utilizando estratégias pessoais ou convencionais.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Problemas envolvendo adição de parcelas iguais (multiplicação)	(EF02MA07) Resolver e elaborar problemas de multiplicação (por 2, 3, 4 e 5) com a ideia de adição de parcelas iguais por meio de estratégias e formas de registro pessoais, utilizando ou não suporte de imagens e/ou material manipulável.

		Problemas envolvendo significados de dobro, metade, triplo e terça parte	(EF02MA08)Resolver e elaborar problemas envolvendo dobro, metade, triplo e terça parte, com o suporte de imagens ou material manipulável, utilizando estratégias pessoais.
Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Construção de sequências repetitivas e de sequências recursivas	(EF02MA09) Construir sequências de números naturais em ordem crescente ou decrescente a partir de um número qualquer, utilizando uma regularidade estabelecida.
		Identificação de regularidade de sequênciase determinação de elementos ausentes na sequência	(EF02MA10) Descrever um padrão (ouregularidade) de sequências repetitivas e de sequências recursivas, por meio de palavras, símbolos ou desenhos.
			(EF02MA11) Descrever os elementos ausentes em sequências repetitivas e em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras.

Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Localização e movimentação de pessoas e objetos no espaço,segundo pontos de referência, e indicação de mudanças de direção e sentido	(EF02MA12) Identificar e registrar, em linguagem verbal ou não verbal, a localização e os deslocamentos de pessoas e de objetos no espaço, considerando mais de um ponto de referência, e indicar as mudanças de direção e de sentido.
		Esboço de roteiros e de plantas simples	(EF02MA13) Esboçar roteiros a ser seguidos ou plantas de ambientes familiares, assinalando entradas, saídas e alguns pontos de referência.
		Figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera): reconhecimento e características	(EF02MA14) Reconhecer, nomear e comparar figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cilindro e esfera), relacionando- as com objetos do mundo físico. Reconhecer em suas faces as figuras planas.
		Figuras geométricas planas (círculo, quadra-do, retângulo e triângu-lo): reconhecimento ecaracterísticas	(EF02MA15) Reconhecer, comparar e nomear figuras planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo), por meio de características comuns, em desenhos apresentados em diferentes disposições ou em

			sólidos geométricos.
Grandezas e medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Medida de comprimen-to: unidades não padro-nizadas e padronizadas (metro, centímetro e milímetro).	(EF02MA16) Estimar, medir e comparar com-primentos de lados de salas (incluindo contorno) e de polígonos, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas (metro, centí-metro e milímetro) e instrumentosadequados.
		Medida de capacidade e de massa: unidades de medida não convencio-nais e convencionais (litro, mililitro, cm³, grama e quilograma)	(EF02MA17) Estimar, medir e comparar capacidade e massa, utilizando estratégias pessoais e unidades de medida não padronizadas ou padronizadas (litro, mililitro, grama e quilo-grama).
Grandezas e medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Medidas de tempo: intervalo de tempo,uso do calendário, leitura de horas em relógios digitais e ordenação de datas	(EF02MA18) Indicar a duração de intervalos de tempo entre duas datas, como dias da semana e meses do ano, utilizando calendário, para planejamentos e organização de agenda.
			(EF02MA19) Medir a duração de um intervalo de tempo por meio de relógio digital e registrar o horário do início e do fim do intervalo.

		Sistema monetário brasileiro: reconhecimento de cédulas e moedas e equivalência de valores	(EF02MA20) Estabelecer a equivalência de valores entre moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro para resolver situações cotidianas.
Probabilidade e estatística	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Análise da ideia de aleatório em situações do cotidiano	(EF02MA21) Classificar resultados de eventos cotidianos aleatórios como "pouco prováveis", "muito prováveis", "improváveis" e "impossíveis".
		Coleta, classificação e representação de dados em tabelas simples e de dupla entrada e em gráficos de colunas	(EF02MA22) Comparar informações de pesquisas apresentadas por meio de tabelas de dupla entrada e em gráficos de colunas simples ou barras, para melhor compreender aspectos da realidade próxima.
			(EF02MA23) Realizar pesquisa em universo de até 30 elementos, escolhendo até três variáveis categóricas de seu interesse ,organizando os dados coletados em listas, tabelas e gráficos de colunas simples.

3º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Leitura, escrita, comparação e ordenação de números naturais de quatro ordens	(EF03MA01) Ler, escrever e comparar números naturais de até a ordem de unidadede milhar, estabelecendo relações entre os registros numéricos e em língua materna.

		Composição e decomposição de números naturais	(EF03MA02) Identificar características do sistema de numeração decimal, utilizando a composição e a decomposição de número natural de até quatro ordens.
		Construção de fatos fundamentais da adição,	(EF03MA03) Construir e utilizar fatos básicos da adição e da multiplicação para o cálculo mental ou escrito.

		subtração e multiplicação Reta numérica	

Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Construção de fatos fundamentais da adição, subtração e multiplicação Reta numérica	(EF03MA04) Estabelecer a relação entre números naturais e pontos da reta numérica para utilizá-la na ordenação dos números naturais e também na construção de fatos da adição e da subtração, relacionando-os com deslocamentos para a direita ou para a esquerda.
		Procedimentos de cálculo (mental eescrito) com números naturais: adição esubtração	(EF03MA05) Utilizar diferentes procedimentos de cálculo mental e escrito para resolver problemas significativos envolvendo adição e subtração com números naturais.

		Problemas envolvendo significados da adição e da subtração: juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar e completar quantidades	(EF03MA06) Resolver e elaborar problemas de adição e subtração com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar e completar quantidades, utilizando diferentes estratégias de cálculo exato ou aproximado, incluindo cálculo mental.
			(EF03MA07) Resolver e elaborar problemas de multiplicação (por2,3,4,5e10) com os signi- ficados de adição de parcelas iguais e elementos apresentados em disposição retangular, utilizando diferentes

		Problemasenvolvendo diferentes significados da multiplicaçãoeda divisão: adição de parcelasiguais,configuração retangular, repartição em partes iguais e medida	estratégias de cálculo e registros.

			(EF03MA08) Resolver e elaborar problemas de divisão de um número natural por outro (até 10), com resto zero e com resto diferente de zero, com os significados de repartição equitativa e de medida, por meio de estratégias e registrospessoais.
		Significados de metade, terça parte, quarta parte, quinta parte e décima parte.	(EF03MA09) Associar o quociente de uma divisão com resto zero de um número natural por 2, 3, 4, 5 e 10 às ideias de metade, terça, quarta, quinta e décima partes.

Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Identificação e descrição de regularidades em sequências numéricas recursivas	(EF03MA10) Identificar regularidades em sequências ordenadas de números naturais, resultantes da realização de adições ou subtrações sucessivas, por um mesmo número,descrever uma regra de formação da sequência e determinar elementos faltantes ou seguintes.

		Relação de igualdade	(EF03MA11) Compreender a ideia de igualdade para escrever diferentes sentenças de adições ou de subtrações de dois números naturais que resultem na mesma soma ou diferença.

Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Localização e movimentação: representação de objetos e pontos de referência	(EF03MA12) Descrever e representar, por meio de esboços de trajetos ou utilizando croquis e maquetes, a movimentação de pessoas ou de objetos no espaço, incluindo mudanças de direção e sentido, com base em diferentes pontos de referência.
Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfe-ra): reconhecimento, análise de caracterís-ticas e planificações	(EF03MA13) Associar figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera) a objetos do mundo físico e nomear essas figuras.

			(EF03MA14)Descrever características de algumas figuras geométricas espaciais (prismas retos, pirâmides, cilindros, cones), relacionando-as com suas planificações.
		Figuras geométricas planas (triângulo, quadrado, retângulo, trapézio e paralelo-gramo): reconheci- mento e análise de características	(EF03MA15) Classificar e comparar figuras pla- nas (triângulo, quadrado, retângulo, trapézio e paralelogramo) em relação a seus lados (quantidade, posições relativas e comprimento) e vértices.
		Congruência de figuras geométricas planas	(EF03MA16) Reconhecer figuras congruentes, usando sobreposição e desenhos em malhas quadriculadas ou triangulares, incluindo o uso de tecnologias digitais.

Grandezas e medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Significado de medida e de unidade de medida	(EF03MA17) Reconhecer que o resultado de uma medida depende da unidade de medida utilizada.
			(EF03MA18) Escolher a unidadede medida e o instrumento mais apropriado para medições de comprimento, tempo ecapacidade.

		Medidas de compri-mento (unidades não convencionais e con-vencionais): registro, instrumentos de medida, estimativas e comparações	(EF03MA19) Estimar, medir e comparar comprimentos, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas mais usuais (metro, centímetro e milímetro) e diversos instrumentos de medida .

		Medidas de capacidade e de massa (unidades não conven-cionaise convencio- nais): registro, estimativas e comparações	(EF03MA20) Estimar e medir capacidade e massa, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas mais usuais (litro, mililitro, quilograma, grama e miligrama), reconhecendo-as em leitura de rótulos e em-balagens, entre outros.
		Comparação de áreas por super posição	(EF03MA21) Comparar, visualmente ou por superposição, áreas de faces de objetos, de figuras planas ou de desenhos, de preferência com dados locais

		Medidas de tempo: leitura de horas em relógios digitais e analógicos, duração de eventos e reconheci-mento derelações entre unidades de medida de tempo	(EF03MA22) Ler e registrar medidas e intervalos de tempo, utilizando relógios (analógico e digital) para informar os horários de início e término de realização de uma atividade e sua duração.

Grandezas e medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Sistema monetário brasileiro: estabelecimento de equivalências de um mesmo valorna utilização de diferentes cédulas e moedas	(EF03MA24) Resolver e elaborar problemas que envolvam a comparação e a equivalência de valores monetários do sistema brasileiro em situações de compra, venda e troca.
Probabilidade e estatística	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Análise da ideia de acaso em situações do cotidiano: espaço amostral	(EF03MA25) Identificar, em eventos familiares aleatórios, todos os resultados possíveis, esti- mando os que têm maiores ou menores chances de ocorrência.

			(EF03MA26) Resolver problemas cujos dados estão apresentados em tabelas de dupla en- trada, gráficos de barras ou de colunas.
			(EF03MA27) Ler, interpretar e comparar dados apresentados em tabelas de dupla entrada, gráficos de barras ou de colunas, envolvendo resultados de pesquisas significativas, utilizando termos como maior e menor frequência, apropriando-

		Leitura, interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada e gráficos de barras	se desse tipo de linguagem para compreender aspectos da realidade so- cio cultural significativos

Probabilidade e estatística	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Coleta, classificação e representação de dados referentes a variáveis categóricas, por meio de tabelas e gráficos	(EF03MA28) Realizar pesquisa envolvendo variáveis categóricas em um universo de até 50 elementos, organizar os dados coletados utilizando listas, tabelas simples ou de dupla entrada e representá-los em gráficos de colunas simples, com e sem uso de tecnologias digitais.

4º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETO(S) DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
		Sistema de numeração decimal: leitura, escri-ta, comparação e orde-nação de	(EF04MA01) Ler, escrever e ordenar números naturais até a ordem de dezenas de milhar.

Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	números natu-rais de até cinco ordens	
		Composição e decom-posição de um número natural de até cinco or-dens, por meio de adições e multiplicções por potências de 10	(EF04MA02) Mostrar, por decomposição e composição, que todo número natural pode ser escrito por meio de adições e multiplicações por potências de dez, para compreender o sistema de numeração decimal e desenvolver estratégias de cálculo.

		Propriedades das operações para o desenvolvimento de diferentes estratégias de cálculo com números naturais	(EF04MA03) Resolver e elaborar problemas com números naturais envolvendo adição e subtração, utilizando estratégias diversas, como cálculo, cálculo mental e algoritmos, além de fazer estimativas do resultado (de preferência, dados da comunidade local).
Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Propriedades das operações para o desenvolvimento de diferentes estratégias de cálculo com números naturais	(EF04MA04) Utilizar as relações entre adição e subtração, bem como entre multiplicação e divisão, para ampliar as estratégias de cálculo.
			(EF04MA05) Utilizar as propriedades das operações para desenvolver estratégias de cálculo.
		Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação e da divisão: adição de parcelas iguais, configuração retangular, proporcionalidade, repartição equitativa e medida	(EF04MA06) Resolver e elaborar problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação (adição de parcelas iguais, organização retangular e proporcionalidade), utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.
			(EF04MA07) Resolver e elaborar problemas de divisão cujo divisor tenha no máximo dois algarismos, envolvendo os significados de repartição equitativa e de medida, utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental ealgoritmos.

		Problemas de contagem	(EF04MA08) Resolver, com o suporte de imagem e/ou material manipulável, problemas simples de contagem, como a determinação do número de agrupamentos possíveis ao se combinar cada elemento de uma coleção com todos os elementos de outra, utilizando estratégias e formas de registro pessoais.
		Números racionais: frações unitárias mais usuais (1/2, 1/3, 1/4, 1/5, 1/10 e 1/100)	(EF04MA09) Reconhecer as frações unitárias mais usuais (1/2, 1/3, 1/4, 1/5, 1/10 e 1/100) como unidades de medida menores do que uma unidade, utilizando a reta numérica como recurso.
		Números racionais: representação decimal para escrever valores do sistema monetário brasileiro	(EF04MA10) Reconhecer que as regras do sistema de numeração decimal podem ser estendidas para a representação decimal de um número racional e relacionar décimos e centésimos com a representação do sistema monetário brasileiro.
Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Sequência numérica recursiva formada por múltiplos de um número natural	(EF04MA11) Identificar regularidades em sequências numéricas compostas por múltiplos de um número natural.
		Sequência	(EF04MA12) Reconhecer, por meio de

		numérica recursiva formada por números que deixam o mesmo resto ao serem divididos porum mesmo número natural diferente dezero	investigações, que há grupos de números naturais para os quais as divisões por um determinado número resultam em restos iguais, identificando regularidades.
		Relações entre adição e subtração e entre multiplicação e divisão	(EF04MA13) Reconhecer, por meio de investigações, utilizando a calculadora quando necessário, as relações inversas entre as operações de adição e de subtração e de multiplicação e de divisão, para aplicá-las na resolução de problemas.
Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Propriedades da igualdade	(EF04MA14) Reconhecer e mostrar, por meio de exemplos, que a relação de igualdade existente entre dois termos permanece quandos e adiciona ou subtrai-se um mesmo número a cada um desses termos.
			(EF04MA15) Determinar o número desconhecido que torna verdadeira uma igualdade que envolve as operações fundamentais com números naturais.
		Localização e movimentação:	(EF04MA16) Descrever deslocamentos e localização de pessoas e de objetos no espaço, por meio de malhas

Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	pontos de referência, direção e sentido Paralelismo e perpendicularismo	quadriculadas e representações como desenhos, mapas, planta baixa e croquis, empregando termos como direita e esquerda, mudanças de direção e sentido, intersecção, transversais, paralelas e perpendiculares.
		Figuras geométricas espaciais (prismas e pirâmides): reconhecimento, representações, planificações e características	(EF04MA17) Associar prismas e pirâmides a suas planificações e analisar, nomear e comparar seus atributos, estabelecendo relações entre as representações planas e espaciais.
		Ângulos retos e não retos: uso de dobraduras, esquadros e softwares	(EF04MA18) Reconhecer ângulos retos e não retos em figuras poligonais com o uso de dobraduras, esquadros ou softwares de geometria.
		Simetria de reflexão	(EF04MA19) Reconhecer simetria de reflexão em figuras e em pares de figuras geométricas planase utilizá-la na construção de figuras congruentes, com o uso de malhas quadriculadas e de softwares de geometria.

Grandezas e medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Medidas de comprimento, massa capacidade: estimativas, utilização de instrumentos de medida e de unidades de medida convencionais mais usuais	(EF04MA20) Medir e estimar comprimentos (incluindo perímetros), massas ecapacidades, utilizando unidades de medida padronizadas mais usuais, valorizando e respeitando a cultura local.
		Áreas de figuras construídas em malhas quadriculadas	(EF04MA21) Medir, comparar e estimar área de figuras planas desenhadas em malha quadriculada, pela contagem dos quadradinhos ou de metades de quadradinho, reconhecendo que duas

			figuras com formatos diferentes podem ter a mesma medida de área.
		Medidas de tempo: leitura de horas em relógios digitais e analógicos, duração de eventos e relações entre unidades de medida de tempo	(EF04MA22) Ler e registrar medidas e interva- los de tempo em horas, minutos e segundos em situações relacionadas ao seu cotidiano, como informar os horários de início e término de realização de uma tarefa e sua duração.

1

Grandezas e medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Medidas de temperatura em grau Celsius: construção de gráficos para indicar a variação da temperatura (mínima e máxima) medida em um dado dia ou em uma semana	(EF04MA23) Reconhecer temperatura como grandeza e o grau Celsius como unidade de medida a ela associada e utilizá-lo em comparações de temperaturas em diferentes regiões do Brasil ou no exterior ou, ainda, em discussões que envolvam problemas relacionados ao aquecimento global.
			(EF04MA24) Registrar as temperaturas máxima e mínima diárias, em locais do seu cotidiano, e elaborar gráficos de colunas com as variações diárias da temperatura, utilizando, inclusive, planilhas eletrônicas.
		Problemas utilizando o sistema monetário brasileiro	(EF04MA25) Resolver e elaborar problemas que envolvam situações de compra e venda e formas de pagamento, utilizando termos como troco e desconto, enfatizando o consumo ético, consciente e responsável.
	1, 2, 3, 4, 5,	Análise de chances de eventos aleatórios	(EF04MA26) Identificar, entre eventos aleatórios cotidianos, aqueles que têm maior chance de ocorrência, reconhecendo características de resultados mais prováveis, sem utilizar frações.

Probabilidade e estatística	6, 7, 8	Leitura, interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada, gráficos de colunas simples e agrupadas,gráficos de barras e colunas e gráficos pictóricos	(EF04MA27) Analisar dados apresentados em tabelas simples ou de dupla entrada e em gráficos de colunas ou pictóricos, com base em informações das diferentes áreas do conhecimento, e produzir texto com a síntese de sua análise.
Probabilidade e estatística	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Diferenciação entre variáveis categóricas e variáveis numéricas Coleta, classificação e representação de dados de pesquisa realizada	(EF04MA28) Realizar pesquisa envolvendo variáveis categóricas e numéricas e organizardados coletados por meio de tabelas e gráficos de colunas simples ou agrupadas, com e sem uso de tecnologias digitais.

5º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETO(S) DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**

2

Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Sistema de numeração decimal: leitura, escrita e ordenação de números naturais (de até seis ordens)	(EF05MA01) Ler, escrever e ordenar números naturais até a ordem das centenas de milhar com compreensão das principais características do sistema de numeração decimal.
		Números racionais expressos na forma decimal e sua representação na reta numérica	(EF05MA02) Ler, escrever e ordenar números racionais na forma decimal comcompreensão das principais características do sistema de numeração decimal, utilizando, como recursos, a composição e decomposição e a reta numérica.

		Representação fracionária dos números racionais: reconhecimento, significados, leitura e representação na reta numérica	(EF05MA03) Identificar e representar frações (menores e maiores que a unidade),associando-as ao resultado de uma divisão ou à ideia de parte de um todo, utilizando a reta numérica como recurso.
		Comparação e ordenação de	(EF05MA04) Identificar frações equivalentes.

Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	números racionais naRepresentação decimal e na fracionária, utilizando a noção de equivalência	(EF05MA05) Comparar e ordenar números racionais positivos (representações fracionária e decimal), relacionando-os a pontos na reta numérica.
		Cálculo de porcentagens e representação fracionária	(EF05MA06) Associar as representações 10%, 25%, 50%, 75% e 100% respectivamente à décima parte, quarta parte, metade, três quartos e um inteiro, para calcular porcentagens, utilizando estratégias pessoais, cálculo mental e calculadora, em contextos de educação financeira, entre outros.
		Problemas: adição e subtração de números naturais e números racionais cuja representação decimal é finita	(EF05MA07) Resolver e elaborar problemas de adição e subtração com números naturais e com números racionais, cuja representação decimal seja finita, utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.
		Problemas: multiplicação e divisão de números racionais cuja representação decimal é finita por números naturais	(EF05MA08) Resolver e elaborar problemas de multiplicação e divisão com números naturais e com números racionais cuja representação decimal é finita (com multiplicador natural e divisor natural e diferente de zero), utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.

3

		Problemas de contagem do tipo: "Se cada objeto de uma coleção A for combinado com todos os elementos de uma coleção B, quantos agrupamentos des-se tipo podem ser formados?"	(EF05MA09) Resolver e elaborar problemas simples de contagem envolvendo o princípio multiplicativo, como a determinação do número de agrupamentos possíveis aos e combinar cada elemento de uma coleção com todos os elementos de outra coleção, por meio de diagramas de árvore ou por tabelas.
Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Propriedades da igualdade e noção de equivalência	(EF05MA10) Concluir, por meio de investigações, que a relação de igualdade existente entre dois membros permanece ao adicionar, subtrair, multiplicar ou dividir cada um desses membros por um mesmo número, para construir a noção de equivalência.
			(EF05MA11) Resolver e elaborar problemas cuja conversão em sentença matemática seja uma igualdade comum a operação em que um dos termos é desconhecido
		Grandezas diretamente	(EF05MA12) Resolver problemas que envolvam variação de proporcionalidade direta entre duas grandezas, para associar a quantidade

Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	proporcionais. Problemas envolvendo a partição de um todo em duas partes proporcionais.	de um produto ao valor a pagar, alterar as quantidades de ingredientes de receitas, ampliar ou reduzir escala em mapas ,entre outros.
			(EF05MA13) Resolver problemas envolvendo a partilha de uma quantidade em duas partes desiguais, tais como dividir uma quantidade em duas partes, de modo que uma seja o dobro da outra, com compreensão da ideia de razão entre as partes e delas com o todo.
Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Plano cartesiano: coordenadas cartesianas (1º quadrante) e representação de deslocamentos no plano cartesiano	(EF05MA14) Utilizar e compreender diferentes representações para a localização de objetos no plano, como mapas, células em planilhas eletrônicas e coordenadas geográficas, a fim de desenvolver as primeiras noções de coor-denadas cartesianas.
			(EF05MA15) Interpretar, descrever e representar a localização ou movimentação de objetos no plano cartesiano (1º quadrante), utilizando coordenadas cartesianas, indicando muda ças de direção e de sentido e giros.
		Figuras geométricas espaciais: reconhecimento,	(EF05MA16) Associar figuras espaciais a suas planificações (prismas, pirâmides, cilindros e cones) e analisar, nomear e comparar seus atributos.

4

		representações, planificações e características	
		Figuras geométricas planas: características, representações e ângulos	(EF05MA17) Reconhecer, nomear e comparar polígonos, considerando lados, vértices e ângulos, e desenhá-los, utilizando material de desenho ou tecnologias digitais.
		Ampliação e reduçãode figuras poligonais em malhas quadri-culadas: reconheci- mento da congruência dos ângulos e da pro- porcionalidade dos la-dos correspondentes	(EF05MA18) Reconhecer a congruência dos ângulos e a proporcionalidade entre os lados correspondentes de figuras poligonais em situações de ampliação e de redução em malhas quadriculadas e usando tecnologias digitais.
Grandezas e medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Medidas de compri- mento, área, massa, tempo, temperatura e capacidade: utilização de unidades con-vencionais e	(EF05MA19) Resolver e elaborar problemas envolvendo medidas das grandezas compri- mento, área, massa, tempo, temperatura e capacidade, recorrendo a transformações entre as unidades

		relações entre as unidades de medida mais usuais.	mais usuais em contextos socio-culturais.
		Áreas e perímetros de figuras poligonais: algumas relações	(EF05MA20) Concluir, por meio de investiga- ções, que figuras de perímetros iguais podem ter áreas diferentes e que, também, figuras que têm a mesma área podem ter perímetros diferentes.
Grandezas e medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Noção de volume	(EF05MA21) Reconhecer volume como grandeza associada a sólidos geométricos e medir volumes por meio de empilhamento de cubos, utilizando, preferencialmente, objetos concretos.
Probabilidade e estatística	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Espaço amostral: análise de chances de eventos aleatórios	(EF05MA22) Apresentar todos os possíveis resultados de um experimento aleatório, estimando se esses resultados são igualmente prováveis ou não.
		Cálculo de probabilidade de eventos equiprováveis	(EF05MA23) Determinar a probabilidade de ocorrência de um resultado em eventos aleatórios, quando todos os resultados possíveis têm a mesma chance de ocorrer (equiprováveis).
		Leitura, coleta, classificação interpretação e	(EF05MA24) Interpretar dados estatísticos apresentados em textos, tabelas e gráficos (colunas ou linhas),

5

		representação de dados em tabelas de dupla entrada, gráfico de colunas agrupadas, gráficos pictóricos e gráfico de linhas	referentes a outras áreas do conhecimento ou a outros contextos, como saúde e trânsito, e produzir textos como objetivo de sintetizar conclusões.
			(EF05MA25) Realizar pesquisa envolvendo variáveis categóricas e numéricas, organizar dados coletados por meio de tabelas, gráficos de colunas, pictóricos e de linhas, com e sem uso de tecnologias digitais, e apresentar texto escrito sobre a finalidade da pesquisa e a síntese dos resultados

6º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**

Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Sistema de numeração decimal: características, leitura, escrita e comparação de números naturais e de números racionais representados na forma decimal	(EF06MA01) Comparar, ordenar, ler e escrever números naturais e números racionais cuja representação decimal é finita, fazendo uso da reta numérica. (EF06MA01BA) Interpretar, comparar, ordenar, ler e escrever números naturais e números racionais cuja representação decimal é finita, fazendo uso da reta numérica. (EF06MA01BA) Interpretar, comparar, ordenar, ler e escrever números naturais e números racionais cuja representação decimal é finita, fazendo uso da reta numérica. (EF06MA02) Reconhecer o sistema de nume- ração decimal, como o que prevaleceu no mundo ocidental, e destacar semelhanças e diferenças com outros sistemas, de modo a sistematizar suas principais características (base, valor posicional e função do zero), utilizando, inclusive, a composição e decomposição de números naturais e números racionais em sua representação decimal.

Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Operações (adição, subtração, multiplicação, divisão e potenciação) com números naturais	(EF06MA03) Resolver e elaborar problemas que envolvam cálculos (mentais ou escritos, exatos ou aproximados) com números naturais, por meio de estratégias variadas, com compreensão dos processos neles envolvidos com e sem uso de calculadora. (EF06MA03BA) Interpretar, resolver e

6

			elaborar problemas que envolvam cálculos (mentais ou escritos, exatos ou aproximados) com números naturais, por meio de estratégias variadas, com compreensão dos processos neles envol- vidos com e sem uso de calculadora.
		Fluxograma para determinar a paridade de um número natural; Múltiplos e divisores de um número natural; Números primos e compostos	(EF06MA04) Construir algoritmo em linguagem natural e representá-lo por fluxograma que indique a resolução de um problema simples (por exemplo, se um número natural qualquer é par). (EF06MA05) Classificar números naturais em primos e compostos, estabelecer relações entre números, expressas pelos termos "é múltiplo de", "é divisor de", "é fator de", e estabelecer, por meio de investigações, critérios de divisibilidade por 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 100 e 1000. (EF06MA08BA) Classificar números naturais em primos e compostos, estabelecer relações entre números, expressas pelos

			termos “é múltiplo de”, “é divisor de”, “é fator de”, e es- tabelecer, por meio de investigações, critérios de divisibilidade por 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 12, 100 e 1000. (EF06MA06) Resolver e elaborar problemas que envolvam as ideias de múltiplo e de divisor. (EF06MA04BA) Resolver situações- problema de contagem, que envolvam o princípio multiplicativo, por meio de estratégias variadas, como a construção de diagramas, tabelas e esquemas sem aplicação de fórmulas.
		Frações: significados (parte/todo, quociente), equivalência, comparação, adição e subtração; cálculo da fração de um número natural; adição e subtração de frações	(EF06MA07) Compreender, comparar e ordenar frações associadas às ideias de partes de inteiros e resultado de divisão, identificando frações equivalentes. (EF06MA08) Reconhecer que os números racionais positivos podem ser expressos nas formas fracionária e decimal, estabelecer relações entre essas representações, passando de uma representação para outra, e relacioná-los a pontos na reta numérica. (EF06MA09) Resolver e elaborar

			problemas que envolvam o cálculo da fração de uma quantidade cujo

7

			resultado seja um número natural, com e sem uso de calculadora. (EF06MA10) Resolver e elaborar problemas que envolvam adição ou subtração com números racionais. positivos na representação fracionária.
Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Operações (adição, subtração, multiplicação, divisão e potenciação) com números racionais	(EF06MA11) Resolver e elaborar problemas com números racionais positivos na representação decimal, envolvendo as quatro operações fundamentais e a potenciação, por meio de estratégias diversas, utilizando estimativas e arredondamentos para verificar a razoabilidade de respostas, com e sem uso de calculadora.
		Aproximação de números para múltiplos de potências de 10	(EF06MA12) Fazer estimativas de quantidades e aproximar números para múltiplos da potência de 10 mais próxima.

		Cálculo de porcentagens por meio de estratégias diversas, sem fazer uso da “regra de três”	(EF06MA13) Resolver e elaborar problemas que envolvam porcentagens, com base na ideia de proporcionalidade, sem fazer uso da “regra de três”, utilizando estratégias pessoais, cálculo mental e calculadora, em contextos de educação financeira, entre outros. (EF06MA05BA) Resolver e elaborar problemas que envolvam porcentagens, com base na ideia de proporcionalidade, sem fazer uso da “regra de três”, inclusive utilizando estraté- gias pessoais, cálculo mental e calculadora, em contextos de educação financeira, entre outros.
Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Propriedades da igualdade	(EF06MA14) Reconhecer que a relação de igualdade matemática não se altera ao adicionar, subtrair, multiplicar ou dividir os seus dois membros por um mesmo número e utilizar essa noção para determinar valores desconhecidos na resolução de problemas.
		Problemas que tratam da partição de um todo em duas partes desiguais, envolvendo razões entre as partes e entre uma das partes e o todo	(EF06MA15) Resolver e elaborar problemas que envolvam a partilha de uma quantidade em duas partes desiguais, envolvendo rela- ções aditivas e multiplicativas, bem como a razão entre as partes e entre uma das partes e o todo.

8

Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Plano cartesiano: associação dos vértices de um polígono a pares ordenados	(EF06MA16) Associar pares ordenados de números a pontos do plano cartesiano do 1º quadrante, em situações como a localização dos vértices de um polígono. (EF06MA06BA) Representar e interpretar o deslocamento de um ponto num plano cartesiano por um segmento de reta orientado.
Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Polígonos: classificações quanto ao número de vértices, às medidas de lados e ângulos e ao paralelismo e perpendicularismo dos lados	(EF06MA18) Reconhecer, nomear e comparar polígonos, considerando lados, vértices e ângulos, e classificá-los em regulares e não regulares, tanto em suas representações no plano como em faces de poliedros. (EF06MA19) Identificar características dos triângulos e classificá-los em relação às medidas dos lados e dos ângulos. (EF06MA20) Identificar características dos quadriláteros, classificá-los em relação a lados e a ângulos e reconhecer a inclusão e a intersecção de classes entre eles.

		Construção de figuras semelhantes: ampliação e redução de figuras planas em malhas quadriculadas	(EF06MA21) Construir figuras planas semelhantes em situações de ampliação e de redu- ção, com o uso de malhas quadriculadas, plano cartesiano ou tecnologias digitais. (EF06MA02BA) Desenvolver noções de semelhanças de figuras planas a partir de ampliações ou reduções, identificando as medidas que se alteram (ângulos) e as que se modificam (dos lados, da superfície e do perímetro). (EF06MA22) Utilizar instrumentos, como réguas e esquadros, ou *softwares* para representações de retas paralelas e perpendiculares e construção de quadriláteros, entre outros.
		Construção de retas paralelas e perpendiculares, fazendo uso de réguas, esquadros e *softwares*	(EF06MA23) Construir algoritmo para resolver situações passo a passo (como na construção de dobraduras ou na indicação de deslocamento de um objeto no plano segundo pontos de referência e distâncias fornecidas etc.).
Grandezas e Medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Problemas sobre medidas	(EF06MA24) Resolver e elaborar problemas que envolvam as grandezas comprimento, massa, tempo, temperatura, área (triângulos e

9

		envolvendo grandezas como comprimento, massa, tempo, temperatura, área, capacidade e volume	retângulos), capacidade e volume (sólidos formados por blocos retangulares), sem uso de fórmulas, inseridos, sempre que possível, em contextos oriundos de situações reais e/ou relacionadas às outras áreas do conhecimento. (EF06MA07BA) Mobilizar ideias referentes ao contexto histórico das grandezas e medidas.
		Ângulos: noção, usos e medida	(EF06MA25) Reconhecer a abertura do ângulo como grandeza associada às figuras geométricas. (EF06MA26) Resolver problemas que envolvam a noção de ângulo em diferentes contextos e em situações reais, como ângulo de visão. (EF06MA27) Determinar medidas da abertura de ângulos, por meio de transferidor e/ou tecnologias digitais.
		Plantas baixas e vistas aéreas	(EF06MA28) Interpretar, descrever e desenhar plantas baixas simples de residências e vistas aéreas.

Grandezas e Medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Perímetro de um quadrado como grandeza proporcional à medida do lado	(EF06MA29) Analisar e descrever mudanças que ocorrem no perímetro e na área de um quadrado ao se ampliarem ou reduzirem, igualmente, as medidas de seus lados, para compreender que o perímetro é proporcional à medida do lado, o que não ocorre com a área.
Probabilidade e Estatística	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Cálculo de probabilidade, como a razão entre o número de resultados favoráveis e o total de resultados possíveis em um espaço amostral equiprovável Cálculo de probabilidade por meio de muitas repetições de um experimento (frequências de ocorrências e probabilidade frequentistas)	(EF06MA30) Calcular a probabilidade de um evento aleatório, expressando-a por número racional (forma fracionária, decimal e percentual) e comparar esse número com a probabilidade obtida por meio de experimentos sucessivos.
			(EF06MA31) Identificar as variáveis e suasfrequências e os elementos

10

		Leitura e interpretação de tabelas e gráficos (de colunas ou barras simples ou múltiplas) referentes a variáveis categóricas e a variáveis numéricas	constitutivos (título, eixos, legendas, fontes e datas) em diferentes tipos de gráfico. (EF06MA32) Interpretar e resolver situações que envolvam dados de pesquisas sobre contextos ambientais, sustentabilidade, trânsito, consumo responsável, entre outros, apresen- tadas pela mídia em tabelas e em diferentes tipos de gráficos e redigir textos escritos com o objetivo de sintetizar conclusões.
		Coleta de dados, organização e registro. Construção de diferentes tipos de gráficos para representá-los e interpretação das informações	(EF06MA33) Planejar e coletar dados de pesquisa referente a práticas sociais escolhidas pelos alunos e fazer uso de planilhas eletrô- nicas para registro, representação e interpretação das informações em tabelas, gráficos variados e textos verbais.
		Diferentes tipos de representação de informações: gráficos e fluxogramas	(EF06MA34) Interpretar e desenvolver fluxo-gramas simples, identificando as relações entre os objetos representados (por exemplo, posição de cidades considerando as estradas que as unem, hierarquia dos funcionários de uma

			empresa etc.).
7º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Múltiplos e divisores de um número natural	(EF07MA01) Resolver e elaborar problemas com números naturais, envolvendo as noções de divisor e de múltiplo, podendo incluir máximo divisor comum ou mínimo múltiplo comum, por meio de estratégias diversas, sem a aplicação de algoritmos.
		Cálculo de porcentagens e de acréscimos e decréscimos simples	(EF07MA02) Resolver e elaborar problemas que envolvam porcentagens, como os que lidam com acréscimos e decréscimos simples, utilizando estratégias pessoais, cálculo mental e calculadora, no contexto de educação financeira, entre outros.
		Números inteiros: usos, história, ordenação, associação com pontos	(EF07MA03) Comparar e ordenar números in- teiros em diferentes contextos, incluindo o histórico, associá- los a pontos da reta numérica e utilizá-los em situações que envolvam adição e subtração.

11

		da reta numérica e operações	(EF07MA04) Resolver e elaborar problemas que envolvam operações com números inteiros. (EF07MA1BA) Calcular, mentalmente ou por escrito, as operações com números inteiros (por meio de estratégias variadas), compreendendo os processos nelas envolvidos.
		Fração e seus significados: como parte de inteiros, resultado da divisão, razão e operador	(EF07MA05) Resolver um mesmo problema utilizando diferentes algoritmos. (EF07MA06) Reconhecer que as resoluções de um grupo de problemas que têm a mesma estrutura podem ser obtidas utilizando os mesmos procedimentos. (EF07MA07) Representar, por meio de um fluxograma, os passos utilizados para resolver um grupo de problemas. (EF07MA08) Comparar e ordenar frações associadas às ideias de

			partes de inteiros, resultado da divisão, razão e do operador. (EF07MA09) Utilizar, na resolução de problemas, a associação entre razão e fração, como a fração 2/3 para expressar a razão de duas partes de uma grandeza para três partes da mesma ou três partes de outra grandeza.
		Números racionais na representação fracionária e na decimal: usos, ordenação e associação com pontos da reta numérica e operações	(EF07MA10) Comparar e ordenar números racionais em diferentes contextos e associá-los a pontos da reta numérica. (EF07MA11) Compreender e utilizar a multiplicação e a divisão de números racionais, a relação entre elas e suas propriedades operatórias. (EF07MA12) Resolver e elaborar problemas que envolvam as operações com números racionais.

12

Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Linguagem algébrica: variável e incógnita	(EF07MA13) Compreender a ideia de variável, representada por letra ou símbolo, para expressar relação entre duas grandezas, diferenciando-a da ideia de incógnita. (EF07MA02BA) Produzir diferentes escritas algébricas. (EF07MA14) Classificar sequências, em recursivas e não recursivas, reconhecendo que o conceito de recursão está presente não apenas na matemática, mas também nas artes e na literatura. (EF07MA15) Utilizar a simbologia algébrica para expressar regularidades encontradas em sequências numéricas.
		Equivalência de expressões algébricas: identificação da regularidade de uma sequência numérica	(EF07MA16) Reconhecer se duas expressões algébricas obtidas para descrever a regularidade de uma mesma sequência numérica são ou não equivalentes.
		Problemas envolvendo grandezas diretamente proporcionais e	(EF07MA17) Resolver e elaborar problemas que envolvam variação de proporcionalidade direta e de proporcionalidade inversa entre duas grandezas, utilizando

		grandezas inversamente proporcionais	sentença algébrica para expressar a relação entre elas.
		Equações polinomiais do 1º grau	(EF07MA18) Resolver e elaborar problemas que possam ser representados por equações polinomiais de 1º grau, redutíveis à forma ax + b = c, fazendo uso das propriedades da igualdade.
Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Transformações geométricas de polígonos no plano cartesiano: multiplicação das coordenadas por um número inteiro e obtenção de simétricos em relação aos eixos e à origem	(EF07MA19) Realizar transformações de polígonos representados no plano cartesiano, decorrentes da multiplicação das coordenadas de seus vértices por um número inteiro. (EF07MA20) Reconhecer e representar, no plano cartesiano, o simétrico de figuras em relação aos eixos e à origem.
		Simetrias de translação, rotação e reflexão	(EF07MA21) Reconhecer e construir figuras obtidas por simetrias de translação, rotação e reflexão, usando instrumentos de desenho ou *softwares* de geometria dinâmica e vincular esse estudo a representações planas de

13

			obras de arte, elementos arquitetônicos, entre outros.
		A circunferência como lugar geométrico	(EF07MA22) Construir circunferências, utili- zando compasso, reconhecê-las como lugar geométrico e utilizá-las para fazer composições artísticas e resolver problemas que envolvam objetos equidistantes. (EF07MA03BA) Estabelecer a relação entre a medida do comprimento de uma circunferência e o seu diâmetro.
		Relações entre os ângulos formados por retas paralelas intersectadas por uma transversal	(EF07MA23) Verificar relações entre os ângulos formados por retas paralelas cortadas por uma transversal, com e sem uso de *softwares* de geometria dinâmica.

Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Triângulos: construção, condição de existência e soma das medidas dos ângulos internos	(EF07MA24) Construir triângulos, usando régua e compasso, reconhecer a condição de existência do triângulo quanto à medida dos lados e verificar que a soma das medidas dos ângulos internos de um triângulo é 180°. (EF07MA25) Reconhecer a rigidez geométrica dos triângulos e suas aplicações na construção de estruturas arquitetônicas (telhados, estruturas metálicas e outras) ou nas artes plásticas. (EF07MA26) Descrever, por escrito e por meio de um fluxograma, um algoritmo para a construção de um triângulo qualquer, conhecidas as medidas dos três lados.
		Polígonos regulares: quadrado e triângulo equilátero	(EF07MA27) Calcular medidas de ângulos internos de polígonos regulares, sem o uso de fórmulas, e estabelecer relações entre ângulos internos e externos de polígonos, preferencialmente vinculadas à construção de mosaicos e de ladrilhamentos. (EF07MA28) Descrever, por escrito e por meio de um fluxograma, um algoritmo para a construção de um polígono regular (como quadrado e triângulo equilátero), conhecida a medida de seu

14

			lado.
Grandezas e Medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Problemas envolvendo medições	(EF07MA29) Resolver e elaborar problemas que envolvam medidas de grandezas, inseridos em contextos oriundos de situações cotidianas ou de outras áreas do conhecimento, reconhecendo que toda medida empírica é aproximada.
		Cálculo de volume de blocos retangulares, utilizando unidades de medida convencionais mais usuais	(EF07MA30) Resolver e elaborar problemas de cálculo de medida do volume de blocos retangulares, envolvendo as unidades usuais (metro cúbico, decímetro cúbico e centímetro cúbico).
		Equivalência de área de figuras planas: cálculo de áreas de figuras que podem ser decompostas por outras, cujas áreas podem ser facilmente	(EF07MA31) Estabelecer expressões de cálculo de área de triângulos e de quadriláteros. (EF07MA32) Resolver e elaborar problemas de cálculo de medida de área de figuras planas que podem ser decompostas por quadrados, retângulos e/ou triângulos,

		determinadas como triângulos e quadriláteros	utilizando a equivalência entre áreas
		Medida do comprimento da circunferência	(EF07MA33) Estabelecer o número como a razão entre a medida de uma circunferência e seu diâmetro, para compreender e resolver problemas, inclusive os de natureza histórica.
		Experimentos aleatórios: espaço amostral e estimativa de probabilidade por meio de frequência de ocorrências	(EF07MA34) Planejar e realizar experimentos aleatórios ou simulações que envolvem cálculo de probabilidades ou estimativas por meio de frequência de ocorrências.
		Estatística: média e amplitude de um conjunto de dados	(EF07MA35) Compreender, em contextos significativos, o significado de média estatística como indicador da tendência de uma pesquisa, calcular seu valor e relacioná-lo, intuitivamente, com a

15

Probabilidade e Estatística	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8		amplitude do conjunto de dados.
		Pesquisa amostral e pesquisa censitária	(EF07MA36) Planejar e realizar pesquisa envolvendo tema da realidade social, identificando a necessidade de ser censitária ou de usar amostra, e interpretar os dados para comunicá-los por meio de relatórioescrito, tabelas e gráficos, com o apoio de planilhas eletrônicas.
		Planejamento de pesquisa, coleta e organização dos dados, construção de tabelas e gráficos e interpretação das informações	
		Gráficos de setores: interpretação, pertinência e construção para representar conjunto de dados	(EF07MA37) Interpretar e analisar dados apresentados em gráfico de setores divulgados pela mídia e compreender quando é possível ou conveniente sua utilização.
8º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Notação científica	(EF08MA01) Efetuar cálculos com potências de expoentes inteiros e aplicar esse conhecimento na representação de números em notação científica.

		Potenciação e radiciação	(EF08MA02) Resolver e elaborar problemas usando a relação entre potenciação e radiciação, para representar uma raiz como potência de expoente fracionário.
		O princípio multiplicativo da contagem	(EF08MA03) Resolver e elaborar problemas de contagem cuja resolução envolva a aplicação do princípio multiplicativo.
		Porcentagens	(EF08MA04) Resolver e elaborar problemas, envolvendo cálculo de porcentagens, incluindo o uso de tecnologias digitais. (EF08MA04BA) Resolver e elaborar problemas, envolvendo cálculo de porcentagens, incluindo o uso de tecnologias digitais, bem como sua importância no cotidiano.

16

Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Dízimas periódicas: fração geratriz	(EF08MA05) Reconhecer e utilizar procedimentos para a obtenção de uma fração geratriz para uma dízima periódica. (EF08MA05) Reconhecer e utilizar procedimentos para a obtenção de uma fração geratriz para uma dízima periódica e vice-versa.
Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Valor numérico de expressões algébricas	(EF08MA06) Resolver e elaborar problemas que envolvam cálculo do valor numérico de expressões algébricas, utilizando as proprie-dades das operações.
		Associação de uma equação linear de 1º grau a uma reta no plano cartesiano	(EF08MA07) Associar uma equação linear de 1º grau com duas incógnitas a uma reta no plano cartesiano.
		Sistema de equações polinomiais de 1º grau: resolução algébrica e representação no plano cartesiano	(EF08MA08) Resolver e elaborar problemas relacionados ao seu contexto próximo, que possam ser representados por sistemas de equações de 1º grau com duas incógnitas e interpretá-los, utilizando, inclusive, o plano cartesiano como recurso.

		Equação polinomial de 2º grau do tipo ax2 = b	(EF08MA09) Resolver e elaborar, com e sem uso de tecnologias, problemas que possam ser representados por equações polinomiais de 2º grau do tipo ax2 = b.
		Sequências recursivas e não recursivas	(EF08MA10) Identificar a regularidade de uma sequência numérica ou figural não recursiva e construir um algoritmo por meio de um fluxograma que permita indicar os números ou as figuras seguintes. (EF08MA11) Identificar a regularidade de uma sequência numérica recursiva e construir um algoritmo por meio de um fluxograma que permita indicar os números seguintes
		Variação de grandezas: diretamente proporcionais, inversamente proporcionais ou não proporcionais.	(EF08MA12) Identificar a natureza da variação de duas grandezas, diretamente, inversamente proporcionais ou não proporcionais, expressando a relação existente por meio de sentença algébrica e representá-la no plano cartesiano. (EF08MA13) Resolver e elaborar problemas que envolvam grandezas

17

			diretamente ou inversamente proporcionais, por meio de estratégias variadas. (EF08MA13BA) Resolver e elaborar problemas que envolvam grandezas diretamente ou inversamente proporcionais, especialmente por meio de um estudo de regra de três simples e composta.
Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Congruência de triângulos e demonstrações de propriedades de quadriláteros	(EF08MA14) Demonstrar propriedades de quadriláteros por meio da identificação da congruência de triângulos.
Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Construções geométricas: ângulos de 90°, 60°, 45° e 30° e polígonos regulares	(EF08MA15) Construir, utilizando instrumentos de desenho ou softwares de geometria dinâmica, mediatriz, bissetriz, ângulos de 90°, 60°, 45° e 30° e polígonos regulares. (EF08MA16) Descrever, por escrito e por meio de um fluxograma, um algoritmo para a construção de um hexágono regular de qualquer área, a partir da medida do ângulo central e da utilização de esquadros e compasso.

		Mediatriz e bissetriz como lugares geométricos: construção e problemas	(EF08MA17) Aplicar os conceitos de mediatriz e bissetriz como lugares geométricos na resolução de problemas.
		Transformações geométricas: simetrias de translação, reflexão e rotação	(EF08MA18) Reconhecer e construir figuras obtidas por composições de transformações geométricas (translação, reflexão e rotação), com o uso de instrumentos de desenho ou de *softwares* de geometria dinâmica.
Grandezas e Medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Área de figuras planas Área do círculo e comprimento de sua circunferência	(EF08MA01BA) Calcular área de figuras planas bem como o volume de blocos retangulares. (EF08MA19) Resolver e elaborar problemas que envolvam medidas de área de figuras geométricas, utilizando expressões de cálculo de área (quadriláteros, triângulos e círculos), em situações como determinar medida de terrenos.
		Volume de cilindro	(EF08MA20) Reconhecer a relação entre um litro e um decímetro cúbico e a relação entre litro e metro cúbico, para resolver problemas de cálculo de

18

		reto Medidas de capacidade	capacidade de recipientes. (EF08MA21) Resolver e elaborar problemas que envolvam o cálculo do volume de recipiente cujo formato é o de um bloco retangular
Probabilidade e Estatística	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Princípio multiplicativo da contagem Soma das probabilidades de todos os elementos de um espaço amostral	(EF08MA22) Calcular a probabilidade de eventos, com base na construção do espaço amostral, utilizando o princípio multiplicativo, e reconhecer que a soma das probabilidades de todos os elementos do espaço amostral é igual a 1.
		Gráficos de barras, colunas, linhas ou setores e seus elementos constitutivos e adequação para determinado conjunto de dados	(EF08MA23) Avaliar a adequação de diferentes tipos de gráficos para representar um conjunto de dados de uma pesquisa.
		Organização dos dados de uma variável contínua em classes	(EF08MA24) Classificar as frequências de uma variável contínua de uma pesquisa em classes, de modo que resumam os dados de maneira adequada para a tomada de decisões.

		Medidas de tendência central e de dispersão	(EF08MA25) Obter os valores de medidas de tendência central de uma pesquisa estatística (média, moda e mediana) com a compreensão de seus significados e relacioná-los à dispersão de dados, indicada pela amplitude.
Probabilidade e Estatística	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Pesquisas censitária ou amostral Planejamento e execução de pesquisa amostral	(EF08MA26) Selecionar razões, de diferentes naturezas (física, ética ou econômica), que justificam a realização de pesquisas amostrais e não censitárias, e reconhecer que a seleção da amostra pode ser feita de diferentes maneiras (amostra casual simples, sistemática e estratificada). (EF08MA27) Planejar e executar pesquisa amostral, selecionando uma técnica de amostragem adequada, e escrever relatório que contenha os gráficos apropriados para representar os conjuntos de dados, destacando as- pectos como as medidas de tendência central, a amplitude e as conclusões.
9º ANO			

19

UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO(S) DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Números reais para medir qualquer segmento de reta	(EF09MA01) Reconhecer que, uma vez fixada uma unidade de comprimento, existem segmentos de reta cujo comprimento não é expresso por número racional (como as medidas de diagonais de um polígono e alturas de um triângulo, quando se toma a medida de cada lado como unidade).
		Números irracionais: reconhecimento e localização de alguns na reta numérica	(EF09MA02) Reconhecer um número irracional como um número real cuja representação decimal é infinita e não periódica, e estimar a localização. (EF09MA01BA)Constatar, explorando o contexto local, que existem situações problemas, em particular algumas vinculadas à Geometria e às medidas, cujas soluções não são dadas por meio de números racionais de alguns deles na reta numérica.
		Potências com expoentes negativos e	(EF09MA03) Efetuar cálculos com números reais, inclusive potências com

		fracionários	expoentes fracionários.
		Números reais: notação científica e problemas	(EF09MA04) Resolver e elaborar problemas com números reais, inclusive em notação científica, envolvendo diferentes operações.
		Porcentagens: problemas que envolvem cálculo de percentuais sucessivos	(EF09MA05) Resolver e elaborar problemas que envolvam porcentagens, com a ideia de aplicação de percentuais sucessivos e a deter- minação das taxas percentuais, preferencialmente com o uso de tecnologias digitais, no contexto da educação financeira.
Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Funções: representações numérica, algébrica e gráfica	(EF09MA06) Compreender as funções como relações de dependência unívoca entre duas variáveis e suas representações numérica, algébrica e gráfica e utilizar esse conceito para analisar situações que envolvam relações funcionais entre duas variáveis.
Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Razão entre grandezas de espécies diferentes	(EF09MA07) Resolver problemas que envolvam a razão entre duas grandezas de espécies diferentes, como velocidade e densidade demográfica.
		Grandezas	(EF09MA08) Resolver e elaborar problemas que envolvam relações de

20

		diretamente proporcionais e grandezas inversamente proporcionais	proporcionalidade direta e inversa entre duas ou mais grandezas, inclusive escalas, divisão em partes propor- cionais e taxa de variação, em contextos socio- culturais, ambientais e de outras áreas.
		Expressões algébricas: fatoração e produtos notáveis Resolução de equações polinomiais do 2º grau por meio de fatorações	(EF09MA09) Compreender os processos de fatoração de expressões algébricas, com base em suas relações com os produtos notáveis, para resolver e elaborar problemas que possam ser representados por equações polino- miais do 2º grau.
Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Demonstrações de relações entre os ângulos formados por retas paralelas intersectadas por uma transversal	(EF09MA10) Demonstrar relações simples entre os ângulos formados por retas paralelas cortadas por uma transversal.
		Relações entre arcos e ângulos na circunferência de um círculo Semelhança de triângulos	(EF09MA11) Resolver problemas por meio do estabelecimento derelações entre arcos, ângulos centrais e ângulos inscritos na circunferência, fazendo uso, inclusive, de *softwares* de geometria dinâmica.

		Relações métricas no triângulo retângulo Teorema de Pitágoras:	(EF09MA12) Reconhecer as condições necessárias e suficientes para que dois triângulos sejam semelhantes.
		verificações experimentais e demonstração Retas paralelas cortadas por transversais:	(EF09MA13) Demonstrar relações métricas do triângulo retângulo, entre elas o teorema de Pitágoras, utilizando, inclusive, a semelhança de triângulos.
		teoremas de proporcionalidade e verificações experimentais Polígonos regulares	(EF09MA13) Demonstrar relações métricas do triângulo retângulo, entre elas o teorema de Pitágoras, utilizando, inclusive, a semelhança de triângulos.
			(EF09MA14) Resolver e elaborar problemas de aplicação do teorema de Pitágoras ou das relações de proporcionalidade envolvendo retas paralelas cortadas por secantes.
			(EF09MA15) Descrever, por escrito e por meio de um fluxograma, um algoritmo para a construção de um polígono regular cuja medida do lado é conhecida, utilizando régua e compasso, como também *softwares*.
			(EF09MA02BA) Analisar em poliedros a posição relativa de duas arestas (paralelas, perpendiculares, reversas) e de duas faces (paralelas,

21

			perpendiculares).
Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Distância entre pontos no plano cartesiano	(EF09MA16) Determinar o ponto médio de um segmento de reta e a distância entre dois pontos quaisquer, dadas as coordenadas desses pontos no plano cartesiano, sem o uso de fórmulas, e utilizar esse conhecimento para cal- cular, por exemplo, medidas de perímetros e áreas de figuras planas construídas no plano.
		Vistas ortogonais de figuras espaciais	(EF09MA17) Reconhecer vistas ortogonais de figuras espaciais e aplicar tal conhecimento para desenhar objetos em perspectiva. (EF09MA03BA) Representar as diferentes vistas (lateral, frontal e superior) de figuras tridimensionais e reconhecimento da figura representada por diferentes vistas.
Grandezas e Medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7,	Unidades de medida para medir distâncias muito grandes e muito pequenas	(EF09MA18) Reconhecer e empregar unidades usadas para expressar medidas muito grandes ou muito pequenas, tais como distância entre planetas e sistemas solares, tamanho de vírus ou de

	8	Unidades de medida utilizadas na informática	células, capacidade de armazenamento de computadores, entre outros. (EF09MA04BA) Identificar a relevância das unidades convencionais no processo de comunicação.
		Volume de prismas e cilindros	(EF09MA19) Resolver e elaborar problemas que envolvam medidas de volumes de prismas e de cilindros retos, inclusive com uso de expressões de cálculo, em situações cotidianas.
Probabilidade e Estatística	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Análise de probabilidade de eventos aleatórios: eventos dependentes e independentes	(EF09MA20) Reconhecer, em experimentos aleatórios, eventos independentes e dependentes e calcular a probabilidade de sua ocorrência, nos dois casos.
		Análise de gráficos divulgados pela mídia: elementos que podem induzir a erros de leitura ou de interpretação	(EF09MA21) Analisar e identificar, em gráficos divulgados pela mídia, os elementos que podem induzir, às vezes propositadamente, erros de leitura, como escalas inapropriadas, legendas não explicitadas corretamente, omissão de informações importantes (fontes e datas), entre outros.

22

		Leitura, interpretação e representação de dados de pesquisa expressos em tabelas de dupla entrada, gráficos de colunas simples e agrupadas, gráficos de barras e de setores e gráficos pictóricos	(EF09MA22) Escolher e construir o gráfico mais adequado (colunas, setores, linhas), com ou sem uso de planilhas eletrônicas, para apresentar um determinado conjunto de dados, destacando aspectos como as medidas de tendência central.
		Planejamento e execução de pesquisa amostral e apresentação de relatório	(EF09MA23) Planejar e executar pesquisa amostral envolvendo tema da realidade social ecomunicar os resultados por meio de relatório contendo avaliação de medidas de tendência central e da amplitude, tabelas e gráficos adequados, construídos com o apoio de planilhas eletrônicas.

			(EF09MA05BA) Aplicar conceitos de álgebra na exploração de pesquisas estatísticas.

- ❖ **Área de Ciências da Natureza**
- **Ciências**

- Marcos da Concepção

É de conhecimento geral e popular que as Ciências da Natureza ou as Ciências Naturais possuem como objetos de estudo os aspectos físicos, químicos e biológicos dos seres vivos e do meio ambiente, o que demonstra o quanto é relevante ter o seu domínio e a cada geração passar por processos de desenvolvimento, aprimorando-a em de forma contínuo.

Metodologicamente de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a área das ciências está marcada em três unidades temáticas, trabalhando-as em complexidade progressiva. São elas: Matéria e Energia**,** Vida e Evolução e Terra e Universo. Conforme o Movimento pela Base Nacional Comum, grupo não governamental de profissionais da educação: "Ao longo do Ensino Fundamental, a área de Ciências da Natureza tem um compromisso com o desenvolvimento do letramento científico, ou seja, a capacidade de compreender e interpretar o mundo (natural, social e tecnológico), mas também de transformá-lo". Dessa forma é fundamental para o corpo escolar compreender que as ciências naturais são

23

dinâmicas e mutáveis, de acordo com seus diferentes níveis temporais, espaciais e físicos.
Consoante a BNCC são elementos fundamentais para o estudo das ciências:

1. A concepção do estudo de Ciências como um conhecimento que fornece elementos para a compreensão do mundo e de suas transformações;
2. A percepção de que o componente colabora para o aluno entender a importância de cuidar e respeitar o próprio corpo, bem como o dos outros, considerando a saúde como um valor pessoal e social;
3. O pressuposto de que as ideias e vivências prévias dos estudantes são importantes no processo de aprendizagem;
4. A ênfase na necessidade de crianças e jovens entenderem a dimensão ética das Ciências, o que inclui avaliar e debater o impacto das ações do homem na natureza.

O trabalho pedagógico das ciências têm os objetos de conhecimentos como norteadores para a estruturação do conhecimento estudantil, onde se manifestam os elementos: das habilidades ou conhecimentos estruturais, da aprendizagem efetiva e do contexto de aprendizagem. Para a facilitação da compreensão desses elementos, são formados os seguintes questionamentos: Qual o fazer? Com que objeto? De que forma? Como esse fazer contribui para a aprendizagem?
Além dos elementos já citados, a BNCC traz 10 competências gerais, que permeiam todos os níveis educacionais, do ensino fundamental ao médio. Portanto são conceituadas como aprendizagens essenciais e todos os alunos devem desenvolvê- las, sendo elas:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade. Portanto, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

24

3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico- cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho. Ao mesmo tempo, fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos. Bem como a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global. Assim como o posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

25

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

O professor apresenta inúmeros papéis pedagógicos, levando assim as 10 competências durante o ensino da matéria, destacando durante todos os anos escolares a funcionalidade do meio ambiente no planeta e o quanto à atuação do homem o modifica, igualmente mostrar o quão significativo e urgente é a preservação delas.

Dessa forma, as competências aplicadas através de ciências da natureza, são primordiais para a qualidade de vida no planeta. À vista disso, consideram-se os diversos problemas socioambientais em que vivemos como poluição, fome, doenças, desmatamento, entre outros. Isto posto, a educação tem como prioridade a formação do pensamento crítico e autônomo do estudante.

ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA CIÊNCIAS

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR

- Compreender as Ciências da Natureza como empreendimento humano, e o conhecimento científico como provisório, cultural e histórico.
- Compreender conceitos fundamentais e estruturas explicativas das Ciências da Natureza, bem como dominar processos, práticas e procedimentos da investigação científica, de modo a sentir segurança no debate de questões científicas, tecnológicas, socioambientais e do mundo do trabalho, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
- Analisar, compreender e explicar características, fenômenos e processos relativos ao mundo natural, social e tecnológico (incluindo o digital), como também as relações que se estabelecem entre eles, exercitando a curiosidade para fazer perguntas, buscar respostas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das Ciências da Natureza.
- Avaliar aplicações e implicações políticas, socioambientais e culturais da ciência e de suas tecnologias para propor alternativas aos desafios do mundo contemporâneo, incluindo aqueles relativos ao mundo do trabalho.

- Construir argumentos com base em dados, evidências e informações confiáveis e negociar e defender ideias e pontos de vista que promovam a consciência socioambiental e o respeito a si próprio e ao outro, acolhendo e valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza.
- Utilizar diferentes linguagens e tecnologias digitais de informação e comunicação para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas das Ciências da Natureza de forma crítica, significativa, reflexiva e ética.
- Conhecer, apreciar e cuidar de si, do seu corpo e bem-estar, compreendendo-se na diversidade humana, fazendo-se respeitar e respeitando o outro, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza e às suas tecnologias.
- Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e

26

determinação, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza para tomar decisões frente a questões científico-tecnoló- gicas e socioambientais e a respeito da saúde individual e coletiva, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

ORGANIZADOR CURRICULAR

1º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Matéria e Energia	3, 4, 8	Características dos materiais	(EF01CI01*) Comparar características de diferentes materiais presentes em objetos de uso cotidiano, de acordo com suas características físicas como, por exemplo: metais, papéis, plásticos, madeira, percebendo as diferentes texturas, rigidez, dureza, maleabilidade, tamanhos, discutindo sua origem, os modos como são descartados e como podem ser usados de forma mais consciente.

	4, 7, 8	Problemas ocasionados pelo mau usodos materiais	(EF01CI01BA) Identificar ações humanas que provocam poluição ou degradação do meio ambiente nos espaços de convivência, que le vam a perda da qualidade de vida de plantas, animais e do próprio homem. (EF01CI02BA) Identificar práticas que ocorrem na sua região que promovam o uso mais consciente de materiais, como metais,papéis, plásticos e madeira. (EF01CI03BA) Relatar problemas ocasionados pelo lixo, principalmente nos espaços de convivência.
Vida e Evolução	2, 7	Corpo humano	(EF01CI02) Localizar, nomear e representar graficamente (por meio de desenhos) partes do corpo humano e explicar suas funções. (EF01CI03) Discutir as razões pelas quais os hábitos de higiene do corpo (lavar as mãos antes de comer, escovar os dentes, limpar os olhos, o nariz e as orelhas etc.) são necessários para a manutenção da saúde. (EF01CI04BA) Pesquisar práticas para uma vida saudável e discutir a importância delas para uma melhor qualidade de vida.
	2, 8	Respeito à diversidade	(EF01CI04) Comparar características físicas entre os colegas, reconhecendo a diversidade e a importância da

			valorização, do acolhimento e do respeito às bdiferenças.

27

Terra e Universo	1, 2	Escalas de tempo	(EF01CI05) Identificar e nomear diferentesescalas de tempo: os períodos diários (manhã, tarde, noite) e a sucessão de dias, semanas, meses eanos. (EF01CI06) Selecionar exemplos decomoasu- cessão de dias e noites orienta o ritmo de ati- vidades diárias de seres humanos e de outros seresvivos. (EF01CI05BA) Identificar as características de cada período do ano associando as estações do ano. (EF01CI06BA) Identificar tecnologias do coti- diano que auxiliam na medição do tempo.

2º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENT O**	**HABILIDADES**

Matéria e Energia	1, 2, 3, 4	Propriedades e usos dos materiais	(EF02CI01) Identificar de que materiais (metais, madeira, vidro etc.) são feitos os objetos que fazem parte da vida cotidiana, como esses objetos são utilizados e com quais materiais eram produzidos no passado. (EF02CI02) Propor o uso de diferentes materiais para a construção de objetosde uso cotidiano, tendo em vista algumas propriedades desses materiais (flexibilidade, dureza, transparência etc.). (EF02CI01BA) Localizar, através de relatos de familiarese/ou visitas a museus físicos e virtuais, osdiversos usos dos materiais em diferentes períodos históricos. (EF02CI02BA) Resolver problemas do cotidiano que envolvam o conhecimento de materiais com diferentes características. (EF02CI03BA) Identificar quais materiais de uso cotidiano são produzidos a partir de matéria-prima da região.
	3, 4, 7	Prevenção de acidentes domésticos	(EF02CI03) Discutir os cuidados necessários à prevenção de acidentes domésticos (objetos cortantes e inflamáveis, eletricidade, produtos de limpeza, medicamentos, etc.) (EF02CI04BA) Identificar os objetos e substâncias que devem ser manipulados comcuidado a fim de evitar acidentes

			domésticos, bem com o proceder de forma preventiva no usoda eletricidade. (EF02CI05BA) Discutir fatores de risco identificados na própria casa, escola e no caminho que percorre entre a casa e a

28

			escola.
Vida e Evolução	1, 2, 3, 4	Seres Vivos no ambiente	(EF02CI04) Descrever características de plantas e animais (tamanho, forma, cor, fase da vida, local onde se desenvolvem etc.) que fazem parte de seu cotidiano e relacioná-las ao ambiente em que eles vivem. (EF02CI06BA) Identificar exemplos de ambientes preservados e ambientes não bpreservados e analisar a importância da preservação e conservação do ambiente para manutenção da vida naTerra.
	2, 3, 4	Plantas	(EF02CI05*) Investigar a importância da água e da luz para a manutenção da vida de plantas em geral, destacando os princípios básicos da fotossíntese. (EF02CI06) Identificar as principais partes de uma planta (raiz, caule, folhas, flores e frutos) e a função desempenhada por

			cada uma delas, e analisar as relações entre as plantas, o ambiente e os demais seres vivos. (EF02CI07BA) Identificar e valorizar a flora local estabelecendo relação com as condições climáticas da região.
Terra e Universo	1, 2, 6, 7	Movimento aparente do Sol no céu	(EF02CI07) Descrever as posições do Sol em diversos horários do dia e associá-las ao tamanho da sombra projetada.
	1, 2	O Sol como fonte de luz e calor	(EF02CI08) Comparar o efeito da radiação solar (aquecimento e reflexão) em diferentes tipos de superfície (água,areia,solo,superfícies escuras, claras, metálicas,etc.). (EF02CI08BA) Relatar a influência do sol e do raio ultravioletas obreo corpo humano (benefícios e cuidados).
	6	Energia Solar	(EF02CI09BA) Reconhecer as tecnologias que envolvem os conhecimentos da energia solar.

3º ANO

29

UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Matéria e Energia	1, 2	Produção de som	(EF03CI01) Produzir diferentes sons a partir da vibração de variados objetos e identificar variáveis que influem nesse fenômeno.
	5, 6	Efeitos da luz nos materiais	(EF03CI02) Experimentar e relatar o que ocorre com a passagem da luz através de objetos transparentes (copos, janelas de vidro, lentes, prismas, água etc.), no contato com superfícies polidas (espelhos) e na intersecção com objetos opacos (paredes, pratos, pessoas e outros objetos de uso cotidiano).
			(EF03CI03) Discutir hábitos necessários para a manutenção da saúde auditiva e visual considerando as condições do ambiente em termos de som eluz.
			(EF03CI01BA) Perceber paisagens sonoras de distintos espaços geográficos

			(campo, litoral, centro de uma metrópole, cachoeira,etc) através de áudio e vídeo ou visitas a campo.
	7, 8	Saúde auditiva e visual	(EF03CI02BA) Comparar o som produzido pelos objetos e associar essas particularidades com a composição dos diferentes materiais. (EF03CI03BA) Perceber sons presentes no corpo e nos espaços de convivência em que está inserido. (EF03CI04BA) Discutir os possíveis danos que o uso excessivo do fone de ouvidopode ocasionar ao aparelho auditivo.
Vida e Evolução	2, 3	Características e desenvolvimento dos animais	(EF03CI04) Identificar características sobre o modo de vida (o que comem, como se reproduzem, como se deslocam etc.) dos animais mais comuns no ambiente local. (EF03CI05) Descrever e comunicar as alterações que ocorrem no ciclo da vida emanimais de diferentes habitats, inclusive o homem. (EF03CI06) Comparar alguns animais e organizar grupos com base em

			características externas comuns (presença de penas, pelos, escamas, bico, garras, antenas, patas etc.).
Vida e Evolução	2, 3	Características e desenvolvimento dos animais	(EF03CI05BA) Identificar as características de gênero nos animais, inclusive do ser humano.
Vida e Evolução	8	Preservação	(EF03CI06BA) Conhecer alternativas para preservação de plantas e animais ameaçados de extinção.

30

Terra e Universo	1, 2, 6	Características da Terra	(EF03CI07) Identificar características da Terra (como seu formato esférico, a presença de água, solo etc.), com base na observação, manipulação e comparação de diferentes formas de representação do planeta (mapas, globos, fotografiasetc.).
	1, 2, 3, 6	Observação do céu	(EF03CI08) Observar, identificar e registrar os períodos diários (diae/ounoite)emqueoSol, demais estrelas, Lua e planetas estão visíveis no céu. Assim como reconhecer a existência de diferentes objetos celestes (asteroides, cometas, galáxias,etc.)
	4, 5	Usos do solo	(EF03CI09) Comparar diferentes amostras de solo do entorno da escola com base emc aracterísticas como cor, textura, cheiro, tamanho das partículas, permeabilidade etc. (EF03CI10) Identificar os diferentes usos do solo (plantação e extração de materiais, dentre outras possibilidades), reconhecendo a importância do solo para a agricultura e para a vida.

	1, 2, 6	Leis universais	(EF03CI07BA) Discutir a existência de leis que regem nosso universo como, por exemplo, a lei de gravidade.

4º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Matéria e Energia	2, 3	Misturas	(EF04CI01) Identificar misturas na vida diária, com base em suas propriedades físicas observáveis, reconhecendo sua composição.
	2, 3, 4, 5	Transformações reversíveis enão reversíveis	(EF04CI02) Testar e relatar transformações nos materiais do dia a dia quando expostos a diferentes condições (aquecimento, resfriamento, luz eumidade). (EF04CI03) Concluir que algumas mudanças causadas por aquecimento ou resfriamento são reversíveis (como as mudanças de estado físico da água) e outras não(como o cozimento do ovo, a queimado papel etc.). (EF04CI01BA) Entender alguns processos

31

			simples de separação de misturas (filtração,catação, peneiração, flotação, de cantação).
Vida e Evolução	1, 2, 3	Cadeias alimentaressimp l es	(EF04CI04) Analisar e construir cadeias alimentares simples, reconhecendo a posição ocupada pelos seres vivos nessas cadeias e o papel do Sol como fonte primária de energia na produção de alimentos. (EF04CI05) Descrever e destacar semelhanças e dferenças entre o ciclo da matéria e o fluxo de energia entre os componentes vivos e não vivos de um ecossistema.
			(EF04CI06) Relacionar a participação de fungos e bactérias no processo de de composição, reconhe- cendo a importância ambiental desse processo.
Vida e Evolução	1, 2, 3, 6, 7	Micro-organismos	(EF04CI07) Verificar a participação de micro-organismos na produção de alimentos, combustíveis, medicamentos, entre outros. (EF04CI08) Propor, a partir do conhecimento das formas de transmissão de alguns microrganismos (vírus, bactérias e protozoários), atitudes e medidas adequadas para prevenção de doenças a

			eles associadas.
Terra e Universo	2, 3, 5	Pontos Cardeais	(EF04CI09) Identificar os pontos cardeais, com base no registro de diferentes posições relativas do Sol e da sombra de uma vara(gnômon). (EF04CI10) Comparar as indicações dos pontos cardeais resultantes da observação das sombras de uma vara (gnômon) com aquelas obtidas por meio de uma bússola.
		Osfenômenos cícli-cos da Lua e daTerra e a construção deum calendário	(EF04CI11) Associar os movimentos cíclicos da Lua e da Terra a períodos de tempo regular e se ao uso desse conhecimento para a construção de calendários em diferentes culturas.
	1, 2, 3	Escalas astronômicas	(EF04CI02BA) Utilizar diferentes escalas (espaço/ tempo) para cria rrepresentações do Universo. (EF04CI03BA) Identificar a grandiosidade das distâncias envolvidas nas escalas astronômicas.

5º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**

	ESPECÍFICAS		
Matéria e Energia	2, 3, 4	Propriedades físicas	(EF05CI01) Explorar fenômenos da vida cotidiana que evidenciem propriedades

32

		dosmateriais	físicas dos materiais – como densidade, condutibilidade térmica e elétrica, respostas a forças magnéticas, solubilidade, respostas a forças mecânicas (dureza, elasticidade etc.), entre outras. (EF05CI01BA) Identificar, através de experimentos, as diferentes propriedades de alguns materiais.
	2, 3, 4, 6, 8	Ciclo hidrológico	(EF05CI02) Aplicar os conhecimentos sobreas mudanças de estado físico da água paraexplicar o ciclo hidrológico e analisar suas implicações na agricultura, no clima, na geração de energia elétrica, no provimento de águapotável e no equilíbrio dos ecossistemas regionais (ou locais).
			(EF05CI03) Selecionar argumentos que justifiquem a importância da cobertura vegetal para a manutenção do ciclo da água, aconservação dos solos, dos cursos de água e da qualidade do aratmosférico.
		Impactos ambientais	(EF05CI02BA) Comparar aspectos entre ambientes naturais preservados daqueles que sofreram intervenção humana.

Matéria e Energia	2, 3, 4, 6, 8		(EF05CI03BA) Associar que a poluição do ar e da água pode ser consequência de uma intervenção humana.
		Impactos ambientais	(EF05CI04BA) Identificar na região em que vive a existência ou não de saneamento básico e compreender a importância do tratamento de água e do esgoto para a qualidade de vida da população. (EF05CI05BA) Justificar a importância da preservação dos recursos naturais para o município.
		Consumo consciente e reciclagem	(EF05CI04) Identificar os principais usos da água e de outros materiais nas atividades cotidianas para discutir e propor formas sustentáveis de utilização desses recursos. (EF05CI05) Construir propostas coletivas para um consumo mais consciente e criar soluções tecnológicas para o descarte adequado e a reutilização ou reciclagem de materiais consumidos na escola e/ou na vida cotidiana. (EF05CI06BA) Identificar os símbolos característicos de reciclagem e discutir a importância da separação dos materiais do ponto de vista ambiental, social e econômico.
Vida e Evolução	5	Nutrição do organismo	(EF05CI06) Selecionar argumentos que justifiquem porque os sistemas digestório e respiratório são considerados corresponsáveis

			pelo processo de nutrição do organismo, combase na identificação das funções desses sistemas.

33

	2, 7	Integração entre os sistemas digestório, respiratório e circulatório	(EF05CI07) Justificar a relação entre o funcionamento do sistema circulatório, a distribuição dos nutrientes pelo organismo e a eliminação dos resíduos produzidos. (EF05CI07BA) Justificar a importância da mastigação dos alimentos para sua saúde.
	6, 7, 8	Hábitos alimentares	(EF05CI08) Organizar um cardápio equilibrado com base nas características dos grupos alimentares (nutrientes e calorias) e nas necessidades individuais (atividades realizadas, idade, sexo etc.) para a manutenção da saúde do organismo. (EF05CI09)Discutir a ocorrência de distúrbios nutricionais e alimentares (como obesidade, subnutrição, bulimia, anorexia etc.) entre crianças e jovens a partir da análise de seus hábitos (tipos e quantidade de alimento ingerido, prática de atividade física etc.). (EF05CI08BA) Associar a alimentação humana a questões sociais, condições ambientais e culturais, comofome, indústria alimentícia, etc.

Vida e Evolução	6, 7, 8	Hábitos alimentares	(EF05CI09BA) Analisar e interpretar rótulo sde alimentos, identificando prazos de validade, toxidez, presença ou não de gorduras, açúcares e outrosnutrientes.
Terra e Universo	1, 2, 3	Constelações e mapas celestes	(EF05CI10) Identificar algumas constelações nocéu,como apoio de recursos (como mapas celestes e aplicativos digitais, entre outros), e os períodos do ano em que elas são visíveis no início da noite.
			(EF05CI10BA) Identificar as diferenças entre os conhecimentos astronômicos e outras representações simbólicas que utilizam os astros, como astrologia, parlendas, mitos e estórias nos diferentes períodos históricos por diversos povos.
		Movimento de rotação da Terra	(EF05CI11) Associar o movimento diário do Sol e das demais estrelas no céu ao movimento de rotação daTerra.
	1, 2, 3, 5, 6	Periodicidade das fases da Lua	(EF05CI12) Concluir sobre a periodicidade das fases da Lua, com base na observação e no registro das formas aparentes da Lua no céu ao longo de um período determinado pelo professor.
	2, 3, 5, 6	Instrumentos ópticos	(EF05CI13) Projetar e construir dispositivos para observação à distância (luneta, periscópio, etc.), para observação ampliada de objetos (lupas, microscópios) ou para registro de imagens (máquinas fotográficas, celulares) e discutir usos sociais desses dispositivos.

34

	1, 2, 3, 5, 6	Criação do Universo	(EF05CI11BA) Identificar diferentes modelos cosmológicos sobre a criação do Universo.

6º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Matéria e Energia	1, 2, 3	Misturas homogêneas e heterogêneas.	(EF06CI01) Classificar como homogênea ou heterogênea a mistura de dois ou mais materiais (água e sal, água e óleo, água e areia etc.)
	1, 2, 3, 4, 5, 6	Transformações químicas	(EF06CI02) Identificar evidências de transformações químicas a partir do resultado de misturas de materiais que originam produtos diferentes dos que foram misturados (mistura de ingredientes para fazer um bolo, mistura de vinagre com bicarbonato de sódio etc.). (EF06CI01BA) Investigar a natureza irreversível dos fenômenos químicos e relacionar esses fenômenos a diversas situações do cotidiano.

			(EF06CI02BA) Identificar e propor experimentos que demonstrem as transformações químicas. (EF06CI03BA) Analisar, registrar e discutir os resultados dos experimentos realizados sobre as transformações químicas.
	2, 3, 4, 5, 6	Separação de materiais	(EF06CI03*) Selecionar métodos mais adequados para a separação de diferentes sistemas heterogêneos e homogêneos a partir da identificação de processos de separação de materiais (como a produção de sal de cozinha, a destilação de petróleo, extração do ouro, produção de sabão, entre outros). (EF06CI04BA) Investigar processos que permitam a purificação de um material homogêneo e a separação dos componentes de um material heterogêneo.
		Materiais sintéticos (plásticos, medicamentos,	(EF06CI04*) Associar a produção de medicamentos e outros materiais sintéticos (os variados tipos de plásticos, entre outros) ao desenvolvimento científico e

35

	1, 2, 3, 4, 5, 6, 8	fertilizantes, tintas, detergentes, etc.) e os impactos negativos que podem causar ao meio ambiente	tecnológico, reconhecendo benefícios e avaliando impactos socioambientais. (EF06CI05BA) Relatar a importância de descartar os resíduos em locais adequados, bem como as vantagens ambientais, econômicas e sociais da implantação da coleta seletiva. (EF06CI06BA) Construir instrumentos que ajudem a fazer levantamento de dados sobre a prática de coleta seletiva na cidade em que mora, bem como das possíveis formas de reutilização de materiais sintéticos.
Vida e Evolução	2	Célula como unidade da vida	(EF06CI05) Explicar a organização básica das células e seu papel como unidade estrutural e funcional dos seres vivos.
	2, 3, 6	Níveis de organização	(EF06CI06*) Concluir, com base na análise de ilustrações e/ou modelos (físicos ou digitais), que os organismos são um complexo arranjo de sistemas com diferentes níveis de organização e entender como esses níveis se relacionam.

Vida e Evolução	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Interação entre os sistemas locomotor e nervoso	(EF06CI07) Justificar o papel do sistema nervoso na coordenação das ações motoras e sensoriais do corpo, com base na análise de suas estruturas básicas e respectivas funções. (EF06CI09) Deduzir que a estrutura, a susten- tação e a movimentação dos animais resultam da interação entre os sistemas muscular, ósseo e nervoso. (EF06CI07BA) Argumentar como as contribuições da ciência e tecnologia interferem a vida daqueles que possuem deficiência motora.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	O sentido da visão e o uso de lentes corretivas	(EF06CI08) Explicar a importância da visão (captação e interpretação das imagens) na interação do organismo com o meio e, com base no funcionamento do olho humano, se- lecionar lentes adequadas para a correção de diferentes defeitos da visão. (EF06CI08BA) Destacar as contribuições da ciência e tecnologia para facilitar a vida daqueles que possuem deficiência visual. (EF06CI09BA) Propor experimentos que

36

			possam demonstrar o funcionamento do olho humano.
		Substâncias psicoativas	(EF06CI10) Explicar como o funcionamento do sistema nervoso pode ser afetado por substâncias psicoativas. (EF06CI10BA) Discutir a ação das bebidas alcoólicas no funcionamento do cérebro e de que forma isso afeta o sistema locomotor, podendo causar acidentes no trânsito, no trabalho, etc.
Terra e Universo	2, 3, 4, 5, 6	Forma, estrutura e movimentos da Terra	(EF06CI11) Identificar as diferentes camadas que estruturam o planeta Terra (da estrutura interna à atmosfera) e suas principais características. (EF06CI12) Identificar diferentes tipos de rocha, relacionando a formação de fósseis a rochas sedimentares em diferentes períodos geológicos. (EF06CI13) Selecionar argumentos e evidências que demonstrem a esfericidade da Terra. (EF06CI14) Inferir que as mudanças na sombra de uma vara

			(gnômon) ao longo do dia em diferentes períodos do ano são uma evidência dos movimentos relativos entre a Terra e o Sol. Estes podem ser explicados por meio dos movimentos de rotação e translação da Terra e da inclinação de seu eixo de rotação em relação ao plano de sua órbita em torno do Sol.
7º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Matéria e Energia	1, 2, 3	Máquinas simples	(EF07CI01) Discutir a aplicação, ao longo da história, das máquinas simples e propor soluções e invenções para a realização de tarefas mecânicas cotidianas. (EF07CI01BA) Identificar e descrever a utilização de máquinas simples na sociedade relacionada ao trabalho.
	2, 3, 4, 5, 6	Formas de propagação do calor	(EF07CI02) Diferenciar temperatura, calor e sensação térmica nas diferentes situações de equilíbrio termodinâmico cotidianas. (EF07CI03) Utilizar o conhecimento das formas de propagação do calor para

37

			justificar a utilização de determinados materiais (condutores e isolantes) na vida cotidiana, explicar o princípio de funcionamento de alguns equipamentos (garrafa térmica, coletor solar etc.) e/ou construir soluções tecnológicas a partir desse conhecimento.
	1, 2, 3, 4, 6	Equilíbrio termodinâmico e vida na Terra	(EF07CI04) Avaliar o papel do equilíbrio termodinâmico para a manutenção da vida na Terra, para o funcionamento de máquinas térmicas e em outras situações cotidianas.

		História dos combustíveis e das máquinas térmicas e fontes de energia	(EF07CI05) Discutir o uso de diferentes tipos de combustível e máquinas térmicas ao longo do tempo, para avaliar avanços, questões econômicas e problemas socioambientais cau- sados pela produção e uso desses materiais e máquinas. (EF07CI06) Discutir e avaliar mudanças econômicas, culturais e sociais, tanto na vida cotidiana quanto no mundo do trabalho, decorrentes do desenvolvimento de novos materiais e tecnologias (como automação e informatização), bem como os impactos ambientais causados pela produção. (EF07CI02BA) Identificar e comparar as variadas fontes de energia (hidrelétrica, solar, eólica, nuclear, etc.) ressaltando os pontos positivos e negativos de cada uma delas.
Vida e Evolução	2, 3, 4, 6	Diversidade de ecossistemas	(EF07CI07) Caracterizar os principais ecos- sistemas brasileiros quanto à paisagem, à quantidade de água, ao tipo de solo, à disponibilidade de luz solar à temperatura etc., correlacionando essas características à flora e fauna específicas. (EF07CI03BA) Identificar os ecossistemas pre- sentes no estado da Bahia,

			caracterizando-os e destacando todo potencial positivo de cada um deles. (EF07CI04BA) Propor a construção de cadeias e teias alimentares possíveis de acontecer no ecossistema em que a

38

			escola está inserida. (EF07CI05BA) Identificar as características dos seres vivos e associá-las aos respectivos reinos. (EF07CI06BA) Comparar as diferenças e semelhanças entre os grupos dos seres vivos, percebendo o elo entre eles.
	2, 3, 4	Fenômenos naturais e impactos ambientais	(EF07CI08) Avaliar como os impactos provocados por catástrofes naturais ou mudanças nos componentes físicos, biológicos ou sociais de um ecossistema afetam suas populações, podendo ameaçar ou provocar a extinção de espécies, alteração de hábitos, migração etc.

	2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Programas e indicadores de saúde pública	(EF07CI09) Interpretar as condições de saúde da comunidade, cidade ou estado, com base na análise e comparação de indicadores de saúde (como taxa de mortalidade infantil, cobertura de saneamento básico e incidência de doenças de veiculação hídrica, atmosférica entre outras) e dos resultados de políticas públicas destinadas à saúde. (EF07CI10) Argumentar sobre a importância da vacinação para a saúde pública, com base em informações sobre a maneira como a vacina atua no organismo e o papel histórico da vaci- nação para a manutenção da saúde individual e coletiva e para a erradicação de doenças. (EF07CI11) Analisar historicamente o uso da tecnologia, incluindo a digital, nas diferentes dimensões da vida humana, considerando indicadores ambientais e de qualidade de vida. (EF07CI07BA) Descrever as principais doenças infectocontagiosas comuns na região em que vive e estimular ações educativas de tratamento e erradicação. (EF07CI08BA) Identificar os principais animais peçonhentos em

			sua região e discutir a importância da prevenção de acidentes com esses animais.
Terra e Universo	1, 2, 3, 4, 5, 6, 8	Composição do ar	(EF07CI12) Demonstrar que o ar é uma mistura de gases, identificando sua composição, e discutir fenômenos

39

			naturais ou antrópicos que podem alterar essa composição.
Terra e Universo	2, 3, 4, 6, 8	Efeito estufa	(EF07CI13) Descrever o mecanismo natural do efeito estufa, seu papel fundamental para o desenvolvimento da vida na Terra, discutir as ações humanas responsáveis pelo seu aumento artificial (queima dos combustíveis fósseis, desmatamento, queimadas etc.) e selecionar e implementar propostas para a reversão ou controle desse quadro.
	3, 4	Camada de ozônio	(EF07CI14) Justificar a importância da camada de ozônio para a vida na Terra, identificando os fatores que aumentam ou diminuem sua presença na atmosfera, e discutir propostas individuais e coletivas para sua preservação. (EF07CI09BA) Construir argumentos sobre o efeito estufa associando estes fenômenos a origem da vida e manutenção da vida no Planeta.

	3	Fenômenos naturais (vulcões, terremotos e *tsunamis*)	(EF07CI15) Interpretar fenômenos naturais (como vulcões, terremotos e *tsunamis*) e justificar a rara ocorrência desses fenômenos no Brasil, com base no modelo das placas tectônicas.
	3	Placas tectônicas e deriva continental	(EF07CI16) Justificar o formato das costas brasileira e africana, com base na teoria da deriva dos continentes.
8º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Matéria e Energia	2, 3, 4, 5, 6, 8	Fontes e tipos de energia	(EF08CI01) Identificar e classificar diferentes fontes (renováveis e não renováveis) e tipos de energia utilizados em residências, comunidades ou cidades. (EF08CI01BA) Comparar as fontes de energia renováveis e não renováveis, destacando os pontos favoráveis e não favoráveis delas e argumentar sobre a importância ambiental do uso de fontes renováveis. (EF08CI02BA) Propor alternativas para o uso consciente da energia, explorando as potencialidades de cada região, levando em consideração a

40

			eficiência energética e características regionais.
Matéria e Energia	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A natureza elétrica da matéria – o estudo do átomo e a construção dos circuitos elétricos	(EF08CI03BA) Pesquisar sobre os modelos atômicos e justificar a aceitação do modelo de Rutherford – Bohr como o que melhor representa a estrutura do átomo e a participação de partículas subatômicas (elétrons) na corrente elétrica. (EF08CI02) Construir circuitos elétricos com pilha/bateria, fios e lâmpada ou outros dispositivos e compará-los a circuitos elétricos residenciais. (EF08CI04BA) Identificar alguns materiais que conduzem corrente elétrica com facilidade e outros que impedem ou dificultam a passagem de corrente. (EF08CI05BA) Descrever como ocorrem os relâmpagos e entender como pode ocorrer o choque elétrico, e os cuidados para evitá-los.

	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Cálculo de consumo de energia elétrica	(EF08CI04) Calcular o consumo de eletro- domésticos a partir dos dados de potência (descritos no próprio equipamento) e tempo médio de uso para avaliar o impacto de cada equipamento no consumo doméstico mensal.
	4	Uso consciente de energia elétrica	(EF08CI05) Propor ações coletivas para otimizar o uso de energia elétrica em sua escola e/ ou comunidade, com base na seleção de equipamentos segundo critérios de sustentabilidade (consumo de energia e eficiência energética) e hábitos de consumo responsável.
	2, 3, 4, 5, 6, 8	Transformação e distribuição de energia	(EF08CI03) Classificar equipamentos elétricos residenciais (chuveiro, ferro, lâmpadas, TV, rádio, geladeira etc.) de acordo com o tipo de transformação de energia (da energia elétrica para a térmica, luminosa, sonora e mecânica, por exemplo). (EF08CI06BA) Avaliar, com criticidade, os pro- dutos tecnológicos lançados no mercado, levando em conta a obsolescência programada, o dispositivo gerador de energia e o impacto que pode causar no meio ambiente.

41

			(EF08CI07BA) Compreender os dados que constam no selo Procel e levá-los em consideração no momento da compra de um equipamento. (EF08CI06) Discutir e avaliar usinas de geração de energia elétrica (termelétricas, hidrelétricas, eólicas etc.), suas semelhanças e diferenças, seus impactos socioambientais, e como essa energia chega e é usada em sua cidade, comunidade, casa ou escola.
Vida e Evolução	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Mecanismos reprodutivos e sua relação com a adaptação e evolução dos seres vivos	(EF08CI07) Comparar diferentes processos reprodutivos em plantas e animais em relação aos mecanismos adaptativos e evolutivos. (EF08CI08BA) Descrever a importância da reprodução sexuada para a variabilidade dos descendentes.
		Sexualidade: a ação dos hormônios sexuais no corpo e nas emoções	(EF08CI08) Analisar e explicar as transformações que ocorrem na puberdade considerando a atuação dos hormônios sexuais e do sistema nervoso.

Vida e Evolução	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Métodos contraceptivos e infecções sexualmente transmissíveis (IST)	(EF08CI09*) Comparar o modo de ação e a eficácia dos diversos métodos contraceptivos e justificar a necessidade de compartilhar a responsabilidade na escolha e na utilização do método mais adequado à prevenção da gravidez precoce e indesejada e de Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST). (EF08CI10*) Identificar os principais sintomas, modos de transmissão e tratamento de algumas Infecções Sexualmente Transmissíveis (com ênfase na AIDS), e discutir estratégias e métodos de prevenção.
	2, 3, 4, 5	Múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, psicológica, cultural, ética)	(EF08CI11) Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética).
	2	Sistema Imunitário Humano: imunidade inata (barreiras físicas, químicas e biológicas)	(EF08CI09BA) Identificar e classificar as barreiras que compõem a imunidade inata e conhecer o seu funcionamento como as barreiras químicas, físicas e biológicas do nosso corpo fazem a defesa contra agentes invasores.

42

		e imunidade específica	
Terra e Universo	1, 2, 3, 5, 6	Sistema Solar, Terra e Lua e respectivos movimentos	(EF08CI12) Justificar, por meio da construção de modelos e da observação da Lua no céu, a ocorrência das fases da Lua e dos eclipses, com base nas posições relativas entre Sol, Terra e Lua. (EF08CI13) Representar os movimentos de rotação e translação da Terra e analisar o papel da inclinação do eixo de rotação da Terra em relação à sua órbita na ocorrência das estações do ano, com a utilização de modelos tridimensionais. (EF08CI10BA) Elaborar hipóteses sobre acontecimentos, situações ou fenômenos ocasionados pelo movimento da terra. (EF08CI11BA) Relatar como ocorrem os eclipses.

		Clima e sua relação com a movimentação das massas de ar	(EF08CI14) Relacionar climas regionais aos padrões de circulação atmosférica e oceânica e ao aquecimento desigual causado pela forma e pelos movimentos da Terra. (EF08CI15) Identificar as principais variáveis envolvidas na previsão do tempo e simular situações nas quais elas possam ser medidas. (EF08CI16) Discutir iniciativas que contribuam para restabelecer oequilíbrio ambiental a partir da identificação de alterações climáticas regionais e globais provocadas pela intervenção humana. (EF08CI12BA) Demonstrar, através de modelos, porque os polos terrestres são mais frios do que as regiões equatoriais.
9º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Matéria e Energia	2, 3	Aspectos quantitativos das transformações químicas	(EF09CI01) Investigar as mudanças de estado físico da matéria e explicar essas transformações com base no modelo de constituição submicroscópica. (EF09CI02) Comparar quantidades de reagentes e produtos envolvidos em transformações químicas,

43

			estabelecendo a proporção entre as suas massas.
		Estrutura da matéria	(EF09CI03) Identificar modelos que descrevem a estrutura da matéria (constituição do átomo e composição de moléculas simples) e reconhecer sua evolução histórica.
	2, 3, 4, 5	Radiações e suas aplicações na saúde	(EF09CI04) Planejar e executar experimentos que evidenciem que todas as cores de luz podem ser formadas pela composição das três cores primárias da luz e que a cor de um objeto está relacionada também à cor da luz que o ilumina. (EF09CI05) Investigar os principais mecanismos envolvidos na transmissão e recepção de imagem e som, assim como a transmissão e recepção de dados da internet que revolucionaram o sistema de comunicação humana. (EF09CI06) Classificar as radiações eletromagnéticas por suas frequências, fontes e aplicações, discutindo e avaliando as implicações de seu uso em controle remoto, telefone celular,

			raio X, forno de micro-ondas, fotocélulas etc. (EF09CI07) Discutir o papel do avanço tecnológico na aplicação das radiações na medicina diagnóstica (raio X, ultrassom, ressonância nuclear magnética) e no tratamento de doenças (radioterapia, cirurgia ótica a *laser*, infravermelho, ultravioleta etc.).
Vida e Evolução	2, 3, 4	Hereditariedade	(EF09CI08) Associar os gametas à transmissão das características hereditárias, estabelecendo relações entre ancestrais e descendentes. (EF09CI09) Discutir as ideias de Mendel sobre hereditariedade (fatores hereditários, segregação, gametas, fecundação), considerando-as para resolver problemas envolvendo a transmissão de características hereditárias em diferentes organismos.
	1, 2, 3, 4, 5	Origem da vida	(EF09CI01BA) Discutir as explicações formuladas em diferentes épocas, culturas e

			civilizações sobre a origem da vida no Planeta Terra. (EF09CI02BA) Produzir evidências para questionar a validade da geração

44

			espontânea por meio da história da ciência. (EF09CI03BA) Identificar e se posicionar sobre as diferentes teorias que explicam a origem da vida na Terra.
Vida e Evolução	1, 2, 3, 5	Ideias evolucionistas	(EF09CI10) Comparar as ideias evolucionistas de Lamarck e Darwin apresentadas em textos científicos e históricos, identificando semelhanças e diferenças entre essas ideias e sua importância para explicar a diversidade biológica. (EF09CI11) Discutir a evolução e a diversidade das espécies com basena atuação da seleção natural sobre as variantes de uma mesma espécie, resultantes de processo reprodutivo.

	2, 4, 5, 8	Preservação da biodiversidade	(EF09CI12) Justificar a importância das unidades de conservação para a preservação da biodiversidade e do patrimônio nacional, considerando os diferentes tipos de unidades (parques, reservas e florestas nacionais), as populações humanas e as atividades a eles relacionadas. (EF09CI13) Propor iniciativas individuais e coletivas para a solução de problemas ambientais da cidade ou da comunidade, com base na análise de ações de consumo consciente e de sustentabilidade bem-sucedidas.
Terra e Universo	1, 2, 3, 4, 6	Composição, estrutura e localização do Sistema Solar no Universo	(EF09CI14) Descrever a composição e a estrutura do Sistema Solar (Sol, planetas rochosos, planetas gigantes gasosos e corpos menores), assim como a localização do Sistema Solar na nossa Galáxia (a Via Láctea) e dela no Universo (apenas uma galáxia dentre bilhões).
	1, 2, 3, 4, 6	Astronomia e cultura	(EF09CI15) Relacionar diferentes leituras do céu e explicações sobre a origem da Terra, do Sol ou do Sistema Solar às necessidades de distintas culturas (agricultura, caça, mito, orientação espacial e temporal etc.).

	1, 2, 3, 4, 6	Vida humana fora da Terra	(EF09CI16) Selecionar argumentos sobre a viabilidade da sobrevivência humana fora da Terra, com base nas condições necessárias à vida, nas características dos planetas e nas distâncias e nos tempos envolvidos em viagens inter-

45

			planetárias e interestelares. (EF09CI04BA) Coletar e interpretar informa- ções sobre as implicações da exploração do espaço pelo ser humano.
	2, 3, 4, 6	Ordem de grandeza astronômica e evolução estelar	(EF09CI17) Analisar o ciclo evolutivo do Sol (nascimento, vida e morte) baseado no conhecimento das etapas de evolução de estrelas de diferentes dimensões e os efeitos desse processo no nosso planeta.

- **Área de Ciências Humanas**
- **Geografia**

- Marcos da Concepção

A disciplina de geografia contextualiza a noção de tempo e espaço, considerando a ideia de que o ser humano produz o espaço em que vive, apropriando-se dele em algum momento. Essa abordagem deve ser trazida para sala de aula favorecendo a compreensão dos tempos sociais e da natureza, assim comoda relação dos indivíduos com o espaço.

A Geografia visa estimular a autonomia de pensamento do educando para a compreensão de mundo, percebendo que nós enquanto cidadãos também fazemos parte do contexto das relações homens e espaços. Permitindo ao aluno entender o que é o espaço geográfico e suas complexidades de conscientização enquanto ao uso equilibrado dos recursos naturais

É necessário um rompimento com a linearidade do espaço vivido possibilitando uma leitura geo-histórica e uma observação sociológica do ambiente e das relações sociais de poder, motivando

os sujeitos a contribuir com a valorização dos direitos humanos, respeito ao ambiente e à própria coletividade, a preocupação com desigualdade social e solidariedade e participação em ações voltadas para o bem comum, com base nos diferentes pontos de vista aprimorando a capacidade dos educandos de pensar diferentes culturas e sociedades, compreendendo melhor a sua realidade local em sua diversidade territorial.

Diante desses desafios, a Geografia entende que o desenvolvimento global e a transformação feita pelo meio técnico científico e informacional aos elementos

46

disponíveis na natureza, seja no seu consumo direto ou na sua transformação em mercadorias, auxilia na construção ou desconstrução do espaço geográfico. Logo, o processo de ensino-aprendizagem da Geografia se adequa aos novos aprendizados pedagógicos que se interpôs nos meios de tecnologia da informação e comunicação (TICs), fazendo parte da realidade social na qual vivemos, instruindo os educadores a utilizar recursos que reduzam as barreiras físicas do tempo, indo além da sala de aula convencional, como no caso dos ambientes virtuais.

Essa integração em redes digitais pode possibilitar uma melhor compreensão dos estudos de geografia, como por exemplo o desenvolvimento de conceitos de território, região, paisagem e lugar.

ÁREA: CIÊNCIAS HUMANAS COMPONENTE CURRICULAR: GEOGRAFIA

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR

- Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/ natureza e exercitar o interesse e o espí- rito de investigação e de resolução de problemas.
- Estabelecer conexões entre diferentes temas doc onhecimento geográfico, reconhecendo a importância dos objetos técnicos para a compreensão das formas como os seres humanos fazem uso dos recursos da natureza ao longo da história.
- Desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem.
- Desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas.
- Desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico-científico e informacional, avaliar ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia.

- Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza.

Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

ORGANIZADOR CURRICULAR

47

1º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
O sujeito e seu lugar no mundo	3, 6	O modo de vida das crianças em diferentes lugares	(EF01GE01) Descrever características observadas de seus lugares de vivência (moradia, escola etc.) e identificar semelhanças e diferenças entre esses lugares.
	1, 2, 3		(EF01GE02)Identificar semelhanças e diferenças entre jogos e brincadeiras de diferentes épocas e lugares evivenciá-las.
	2, 3	Situações de convívio em diferentes lugares	(EF01GE03)Identificar e relatar semelhançase diferenças de usos do espaço público (praças, parques, ruas, jardins, campos e quadras de futebol, dentre outros) para o lazer e diferentes manifestações, considerando diferentes culturas e seus lugares de vivência como possíveis integrante dessesistema.
	6, 7		(EF01GE04*) Discutir e elaborar, coletivamente, regras de convívio em diferentes espaços de vivência (sala de aula, escola etc.) que garantam a liberdade

			de expressão e respeito à diversidade.
Conexões e escalas	5, 6, 3	Ciclos naturais e a vida cotidiana	(EF01GE05) Observar e descrever ritmos naturais (dia e noite, variação de temperatura e umidade etc.) em diferentes escalas espaciais e temporais, comparando a sua realidade com outras.
Mundo do trabalho	5, 6, 3	Diferentes tipos de trabalho existentes no dia a dia	(EF01GE06) Descrever e comparar diferentes tipos de moradia ou objetos de uso cotidiano (brinquedos, roupas, mobiliários), considerando técnicas e materiais utilizados em sua produção.
Mundo do trabalho	6, 2, 3	Diferentes tipos de trabalhoexistent e s no dia adia	(EF01GE07*) Descrever atividades de trabalho relacionadas com o dia a dia da sua comunidade pensando nos benefícios e malefícios delas.
	6, 7		(EF01GE01BA) Identificar necessidades e desafios impostos pelo mundo do trabalho, a partir do contexto e demandas de sua comunidade, pensando alternativas para superá-los
Formas de representação e pensamento espacial	4, 2, 3	Pontos de referência	(EF01GE08) Criar mapas mentais e desenhos com base em seus itinerários e vivências, contos literários, histórias inventadas e brincadeiras.
	4, 5, 2		(EF01GE09) Elaborar e utilizar mapas simples para localizar elementos do local de vivência, considerando referenciais espaciais (frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) e tendo o

48

			corpo como referência.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	6, 1, 2	Condições de vida nos lugares de vivência	(EF01GE10) Descrever características de seus lugares de vivência relacionadas aos ritmos da natureza (chuva, vento ,calor etc.).
	1, 2, 5	Condições de vida nos lugares de vivência	(EF01GE11) Associar mudanças de vestuário e hábitos alimentares em sua comunidade ao longo do ano, decorrentes da variação de temperatura e umidade no ambiente.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	1, 4, 6, 7		(EF01GE02BA) Levantar problemas na relação do homem com a natureza a partir local em que vive (degradação, poluição, desperdício, etc.), pensando em alternativas para superá-los.

2º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**

O sujeito e seu lugar no mundo	6, 5, 4, 3, 2	Convivência e interações entre pessoas na comunidade	(EF02GE01) Descrever a história das migrações no bairro ou comunidade em que vive.
	3, 7, 1, 2		(EF02GE02)Comparar costumes e tradições de diferentes populações inseridas no bairro ou comunidade em que vive, reconhecendo a importância do respeito às diferenças.
	6, 7		(EF02GE01BA) Descrever costumes e tradições de outros povos e cultura.
	4, 5, 7		(EF02GE02BA) Listar atitudes de respeito e valorização das diferentes culturas.
	1, 2, 3, 6, 7	Riscos e cuidados nos meios de transporte e de comunicação	(EF02GE03) Comparar diferentes meios de transporte e de comunicação, indicando o seu papel na conexão entre lugares, e discutir os riscos para a vida e para o ambiente e seu uso responsável.
Conexões e escalas	2, 1	Experiências da comunidade no tempo e no espaço	(EF02GE04) Reconhecer semelhanças e diferenças nos hábitos, nas relações com a natureza e no modo de viver de pessoas em diferentes lugares.
	4, 2, 3, 5	Mudanças e permanências	(EF02GE05) Analisar mudanças e permanências, comparando imagens de um mesmo lugar em diferentes tempos.
Mundo do trabalho	1, 2, 3	Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes	(EF02GE06) Relacionar o dia e a noite a diferentes tipos de atividades sociais (sono,horário escolar, comercial, cultivos agrícolas, pesca, etc.).

49

	1, 2, 3, 6		(EF02GE07) Descrever as atividades extrativas (minerais, agropecuárias e industriais) desenvolvidas em seu município, estado e em outros lugares, identificando os seus impactos ambientais.
Formas de representação e pensamento espacial	3, 4, 5	Localização, orientação e representação espacial	(EF02GE08) Identificar e elaborar diferentes formas de representação (desenhos, mapas mentais, maquetes) para representar componentes da paisagem dos lugares de vivência.
	1, 2, 3, 4, 5		(EF02GE09) Identificar objetos e lugares devivência (escola e moradia) em imagens aéreas e mapas (visão vertical) e fotografias (visão oblíqua).
			(EF02GE10) Aplicar princípios de localização e posição de objetos (referenciais espaciais, como frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) por meio de representações espaciais da sala de aula e da escola.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	1, 2, 3, 6	Os usos dos recursos naturais: solo e água no campo e na cidade	(EF02GE11)Reconheceraimportânciados olo e da água para a vida, identificando seus diferentes usos (plantação e extração de materiais, entre outras possibilidades) e os impactos desses usos no cotidiano da cidade e do campo.

3º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
O sujeito e seu lugar no mundo	2, 3, 5, 6	A cidade e o campo: aproximações e diferenças	(EF03GE01) Identificar e comparar aspectos históricos e culturais dos grupos sociais de seus lugares de vivência, seja na cidade, seja no campo.
	2, 3, 5		(EF03GE02) Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens espaciais e temporais.
	1, 2, 3, 4, 5		(EF03GE03) Reconhecer os diferentes modos de vida de povos e comunidades tradicionais (quilombolas, indígenas, marisqueiros, sertanejos, pescadores, ciganos, entre outros) em distintos lugares.
	6, 7		(EF03GE01BA) Listar e/ou descrever atitudes que garantam a liberdade de expressão e respeito à diversidade nos espaços de vivência.

50

Conexões e escalas	1, 2, 3, 6	Paisagens naturais e antrópicas em transformação	(EF03GE04) Explicar como os processos naturais e históricos atuam na produção e na mudança das pais a gens naturais e antrópicas nos seus lugares de vivência, c comparando-os a outros lugares.
Mundo do trabalho	1, 2, 3, 5	Matéria-prima e indústria	(EF03GE05) Identificar alimentos, minerais e outros produtos cultivados e extraídos da natureza, comparando as atividades de trabalho, técnicas e produções em diferentes lugares.
Formas de representação e pensamento espacial	4, 5	Representações cartográficas	(EF03GE06) Identificar e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais em diferentes tipos de representação cartográfica.
	2, 3, 5, 4, 5		(EF03GE07) Reconhecer e elaborar legendas com símbolos de diversos tipos de representações em diferentes escalas cartográficas.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	1, 2, 3, 5	Produção, circulação e consumo	(EF03GE08) Relacionar a produção de lixo doméstico ou da escola aos problemascausados pelo consumo excessivo e construirpropostas para o consumo consciente, considerando a ampliação de hábitos de redução,re uso e reciclagem/descarte de materiais consumidos em casa ,na escola e/ou no

			entorno.
	1, 2, 3, 5, 7	Impactos das atividades humanas	(EF03GE09)Investigar os usos dos recursos naturais, com destaque para os usos da água em atividades cotidianas (alimentação, higiene, cultivo de plantas etc.), e discutir os problemas ambientais provocados por essesusos.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	1, 2, 4, 5, 6, 7	Impactos das atividades humanas	(EF03GE10) Identificar os cuidados necessários para utilização da água na agricultura e na geração de energia, de modo a garantir a manutenção do provimento de água potável.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7		(EF03GE11) Comparar impactos das atividades econômicas urbanas e rurais sobre o ambiente físico natural, assim como os riscos provenientes do uso de ferramentas e máquinas.

4º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENT O**	**HABILIDADES**
O sujeito e seu lugar no mundo	1, 2, 3, 4, 5, 7	Território e diversidade cultural	(EF04GE01) Selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de

51

			outras regiões do país, latino-americanas, européias, asiáticasetc.),valorizandooqueéprópriodemca da uma delas e suacontribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira.
	1, 2, 3, 5	Transformações e premências no espaço	(EF04GE01BA) Descrever paisagens como re-sultadodaaçãodoserhumanonotempoeno espaço.
	2, 3, 5, 6	Processos migratórios no Brasil	(EF04GE02)Descreverprocessosmigratórios e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira ebaiana.
	3, 5, 7	Instâncias do poder público e canais de participação social	(EF04GE03)Distinguirfunçõesepapéisdo sór- gãos do poder público municipal e canais de participaçãosocialnagestãodoMunicípio,in- cluindo a Câmara de Vereadores e Conselhos Municipais eoutros.
	5, 7		(EF04GE02BA) Descrever os meios de acesso aos principais órgãos públicos que atuam em sua comunidade.
	1, 2, 3, 4, 5	Relação campo e cidade	(EF04GE04) Reconhecer especificidade seanalisar a interdependência do campo e da

Conexões e escalas			cidade,considerandofluxoseconômicos,deinf ormações,deideiasedepessoas.
	2, 3, 4, 5	Unidades político-administrativas do Brasil	(EF04GE05) Distinguir unidadespolítico-administrativas oficiais nacionais (Distrito, Município, Unidade da Federação e grande região), suas fronteiras e sua hierarquia, localizando seus lugares devivência.
	2, 4, 5, 6, 7	Territórios étnico- culturais	(EF04GE06*) Identificar e descrever territórios étnico-culturais existentes no Brasil e na Bahia, tais como terras indígenas e de comunidades remanescentes de quilombos, dentre outros, reconhecendo a legitimidade da demarcação desses territórios.
Mundo do trabalho	1, 2, 3, 5, 6	Trabalho no campo e na cidade	(EF04GE07) Comparar as características do trabalho no campo e na cidade.
Mundo do trabalho	1, 3, 5, 6	Produção, circulação e consumo	(EF04GE08) Descrever e discutir o processo de produção (transformação de matérias-primas), circulação e consumo de diferentes produtos.
Formas de representação e pensamento espacial	2, 3, 4, 5, 6	Sistema de orientação	(EF04GE09)Utilizarasdireçõescardeaisn aloc alização de componentes físicos e humanos nas paisagens rurais eurbanas.
	3, 4, 5	Elementos constitutivos dos mapas	(EF04GE10) Comparar tipos variados de mapas, identificando suas características, elaboradores, finalidades, diferenças e semelhanças.

Natureza, ambientes e qualidade de	1, 2, 5, 7	Conservação e degradação da natureza	(EF04GE11) Identificar as características das paisagens naturais e antrópicas (relevo, cobertura vegetal, rios etc.)no ambiente em

52

vida			que vive, bem como a ação humana na conservação ou degradação dessas áreas.
			(EF04GE03BA) Discutir a importância de viver em um ambiente preservado de maneira sustentável.
	5, 6, 7		(EF04GE04BA) Levantar as principais necessidades em relação à qualidade ambiental onde vivem, para pensar atitudes em defesa do meio ambiente epromoção da vida saudável.

5º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
	1, 2, 3, 4, 6	Dinâmica populacional	(EF05GE01) Descrever e analisar dinâmicas populacionais na Unidade da Federação em que vive, estabelecendo relações entre migrações e condições de infraestrutura.

O sujeito e seu lugar no mundo	2, 3, 4, 5, 7	Diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais	(EF05GE02) Identificar diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios.
	5, 6, 7		(EF05GE01BA) Discutir as principais manifestações de discriminação racial, buscando coletivamente formas decombatê- las.
Conexões e escalas	2, 3, 4, 5	Território, redes e urbanização	(EF05GE03) Identificar as formas e funções das cidades e analisar as mudanças sociais, econômicas e ambientais provocadas pelo seu crescimento.
	1, 2, 3, 5		(EF05GE04) Reconhecer as características da cidade e analisar as interações entre a cidade e o campo e entre cidades na rede urbana.
Mundo do trabalho	2, 3, 5	Trabalho e inovação tecnológica	(EF05GE05) Identificar e comparar as mudanças dos tipos de trabalho e desenvolvimento tecnológico na agropecuária, no extrativismo, na indústria, no comércio e nos serviços.
	2, 3, 4, 5	Trabalho e inovação tecnológica	(EF05GE06) Identificar e comparar transformações dos meios de transporte e de comunicação, no mundo, no Brasil, no estado e em seu município.
	1, 2, 3, 5		(EF05GE07) Identificar os diferentes tipos de energia utilizados na produção industrial, agrícola e extrativa e no cotidiano das populações.

53

Formas de representação e pensamento espacial	1, 2, 3, 4, 5	Mapas e imagens de satélite	(EF05GE08) Analisar transformações de paisagens nas cidades e no campo, comparando sequência de fotografias, fotografias aéreas e imagens de satélite de épocas diferentes.
	2, 3, 4, 5	Representação das cidades e do espaço urbano	(EF05GE09) Estabelecer conexões e hierarquias entre diferentes cidades, utilizando mapas temáticos e representações gráficas.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	1, 2, 3, 5, 7	Qualidade ambiental	(EF05GE10) Reconhecer e comparar atributos da qualidade ambiental e algumas formas de poluição dos cursos de água, lagos e dos oceanos(esgotos, e fluentes industriais, marés negras etc.).
	1, 2, 3, 5, 6, 7	Diferentes tipos de poluição	(EF05GE11) Identificar e descrever problemas ambientais que ocorrem no entorno da escola e da residência (lixões, indústrias poluentes, degradação de matas ciliares, desmatamento e destruição do patrimônio histórico etc.),propondo soluções (inclusive tecnológicas) para esses problemas.

	3, 5, 6, 7	Gestão pública da qualidade de vida	(EF05GE12) Identificar órgãos do poder público e canais de participação social responsáveis por buscar soluções para a melhoria da qualidade de vida (em áreas como meio ambiente, mobilidade, moradia e direito à cidade) e discutir as propostas implementadas por esses órgãos que afetam a comunidade em que vive.

6º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
O sujeito e seu lugar no mundo	1, 2, 3, 5	Identidade sociocultural	(EF06GE01) Comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência e os usos desses lugares em diferentes tempos.
	1, 2, 3, 5, 7		(EF06GE02) Analisar modificações de paisagens por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos originários.
Conexões e escalas	2, 3, 5, 6	Relações entre os componentes físico-naturais	(EF06GE03) Descrever os movimentos do planeta e sua relação com a circulação geral da atmosfera, o tempo atmosférico, os padrões climáticos, sua relação e impactos sobre a dinâmica social e econômica no campo e na cidade.

54

	2, 4, 5, 6		(EF06GE04) Descrever o ciclo da água, comparando o escoamento superficial no ambiente urbano e rural, reconhecendo os principais componentes da morfologia das bacias e das redes hidrográficas do Brasil e da Bahia e a sua localização no modelado da superfície terrestre e da cobertura vegetal.
	2, 3, 4, 5		(EF06GE05) Relacionar padrões climáticos, tipos de solo, relevo e formações vegetais.
Mundo do trabalho	1, 2, 3, 5	Transformação das paisagens naturais e antrópicas	(EF06GE06*) Identificar as características das paisagens transformadas pelo trabalho humano a partir do desenvolvimento da agro- pecuária e do processo de industrialização e ofertas de diversos serviços, partindo de sua realidade.
	1, 2, 3, 6, 7		(EF06GE07*) Explicar as mudanças na interação humana com a natureza a partir do surgimento das cidades, considerando a história dos processos produtivos em sua comunida- de, estado, no Brasil e no mundo.

Formas de representação e pensamento espacial	2, 5	Fenômenos naturais e sociais representados de diferentes maneiras	(EF06GE08) Medir distâncias na superfície pelas escalas gráficas e numéricas dos mapas.
	2, 4, 5		(EF06GE09) Elaborar modelos tridimensionais, blocos-diagramas e perfis topográficos e de vegetação, visando à representação de ele- mentos e estruturas da superfície terrestre.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	1, 2, 3, 5, 6	Biodiversidade e ciclo hidrológico	(EF06GE10) Explicar as diferentes formas de uso do solo (rotação de terras, terraceamento, aterros etc.) e de apropriação dos recursos hídricos (sistema de irrigação, tratamento e redes de distribuição), bem como suas vantagens e desvantagens em diferentes épocas e lugares.
	1, 2, 3, 4, 5	Biodiversidade e ciclo hidrológico	(EF06GE11) Analisar distintas interações das sociedades com a natureza, com base na distribuição dos componentes físico-naturais, incluindo as transformações da biodiversidade local e do mundo.

55

Natureza, ambientes e qualidade de vida			(EF06GE12*) Identificar o consumo dos recursos hídricos e o uso das principais bacias hidrográficas no seu município, na Bahia, no Brasil e no mundo, enfatizando as transformações nos ambientes urbanos e rurais.
	1, 2, 3, 6, 7	Atividades humanas e dinâmica climática	(EF06GE13*) Analisar consequências, vantagens e desvantagens das práticas humanas na dinâmica climática (ilha de calor etc.), considerando a realidade local.
7º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
O sujeito e seu lugar no mundo	3, 5	Ideias e concepções sobre a formação territorial do Brasil	(EF07GE01*) Avaliar, por meio de exemplos extraídos dos meios de comunicação, ideias e estereótipos acerca das paisagens e da formação territorial do Brasil e da Bahia.
Conexões e escalas	1, 2, 3, 4, 5	Formação territorial do Brasil	(EF07GE02*) Analisar a influência dos fluxos econômicos e populacionais na formação socioeconômica e territorial da Bahia e do Brasil, compreendendo

			os conflitos e as tensões históricas e contemporâneas.
	3, 5, 6, 7		(EF07GE03*) Selecionar argumentos que reconheçam as territorialidades dos povos indígenas originários, das comunidades remanescentes de quilombos, de povos das florestas e do cerrado e caatinga, de ribeirinhos e cai- çaras, entre outros grupos sociais do campo e da cidade, como direitos legais dessas comunidades.
	2, 3, 4, 5	Características da população brasileira	(EF07GE04*) Analisar a distribuição territorial da população brasileira e baiana, considerando a diversidade étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática), assim como aspectos de renda, sexo e idade nas regiões brasileiras e nos territórios de identidade do estado.
Mundo do trabalho	2, 3, 5	Produção, circulação e consumo de mercadorias	(EF07GE05*) Analisar fatos e situações representativas das alterações ocorridas entre o período mercantilista e o advento do capitalismo e suas repercussões na atualidade.
			(EF07GE06) Discutir em que medida a produção, a circulação e o consumo de

56

	1, 2, 3, 4, 6		mercadorias provocam impactos ambientais, assim como influem na distribuição de riquezas, em dife- rentes lugares e em sua comunidade.
Mundo do trabalho	2, 3, 4, 5	Desigualdade social e o trabalho	(EF07GE07*) Analisar a influência e o papel das redes de transporte e comunicação na configuração do território brasileiro e baiano, identificando as desigualdades no espaço urbano e rural, mundo regional e local e as consequências disso.
	2, 3, 5		(EF07GE08) Estabelecer relações entre os processos de industrialização e inovação tecnológica com as transformações socioeconômicas do território brasileiro e baiano.
Formas de representação e pensamento espacial	3, 4, 5	Mapas temáticos do Brasil	(EF07GE09*) Interpretar e elaborar mapas temáticos e históricos, inclusive utilizando tecnologias digitais, com informações demográficas e econômicas do Brasil e da Bahia (cartogramas), identificando padrões espaciais, regionalizações e analogias espaciais.

	2, 3, 4, 5		(EF07GE10*) Elaborar e interpretar gráficos de barras, gráficos de setores e histogramas, com base em dados socioeconômicos das regiões brasileiras e dos territórios de identidade da Bahia.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	3, 4, 5, 6	Biodiversidade brasileira	(EF07GE11*) Caracterizar dinâmicas dos componentes físico-naturais no território nacional e estadual, bem como sua distribuição e biodiversidade (Florestas Tropicais, Cerrados, Caatingas, Campos Sulinos e Matas de Araucária).
	1, 2, 3, 4, 5		(EF07GE12) Comparar unidades de conservação existentes no Município de residência e em outras localidades brasileiras, com base na organização do Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC).
8º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
O sujeito e seu lugar no mundo	1, 2, 3, 4, 6	Distribuição da população mundial	(EF08GE01*) Descrever as rotas de dispersão da população humana pelo planeta e os principais fluxos migratórios em diferentes períodos da

57

		e deslocamentos populacionais	história, discutindo os fatores históricos e condicionantes físico-naturais as- sociados à distribuição da população humana pelos continentes e sua espacialização no país e no estado.
	1, 2, 3, 5	Diversidade e dinâmica da população mundial e local	(EF08GE02) Relacionar fatos e situações repre- sentativas da história das famílias do Município em que se localiza a escola, considerando a diversidade e os fluxos migratórios da população mundial.
	3, 4, 5		(EF08GE03) Analisar aspectos representativos da dinâmica demográfica, considerando ca- racterísticas da população (perfil etário, crescimento vegetativo e mobilidade espacial).
O sujeito e seu lugar no mundo	1, 2, 3, 5, 7	Diversidade e dinâmica da população mundial e local	(EF08GE01BA) Identificar as desigualdades presentes na população a partir dos indicadores demográficos, pensando alternativas para fortalecer o desenvolvimento social na Bahia, no Brasil e no mundo.

	1, 2, 3, 4, 5		(EF08GE04*) Compreender os fluxos de migração na América Latina (movimentos voluntários e forçados, assim como fatores e áreas de expulsão e atração) e as principais políticas migratórias da região, traçando paralelos com a dinâmica nacional e baiana.
Conexões e escalas	2, 3, 4, 5	Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial	(EF08GE05) Aplicar os conceitos de Estado, nação, território, governo e país para o entendimento de conflitos e tensões na contemporaneidade, com destaque para as situações geopolíticas na América e na África e suas múltiplas regionalizações a partir do pós-guerra.
	3, 5, 7		(EF08GE06) Analisar a atuação das organizações mundiais nos processos de integração cultural e econômica nos contextos americano e africano, reconhecendo, em seus lugares de vivência, marcas desses processos.
Mundo do trabalho	2, 3, 4, 5, 7		(EF08GE07) Analisar os impactos geoeconômicos, geoestratégicos e geopolíticos da ascen- são dos Estados Unidos da América no cenário internacional em sua posição de

58

			liderança global e na relação com a China e o Brasil.
	3, 4, 5, 7		(EF08GE08*) Analisar a situação do Brasil e de outros países da América Latina e da África, assim como da potência estadunidense na ordem mundial do pós-guerra, identificando os desdobramentos disso na Bahia.
	3, 4, 5		(EF08GE09*) Analisar os padrões econômicos mundiais de produção, distribuição e intercâmbio dos produtos agrícolas e industrializados, tendo como referência os Estados Unidos da América e os países denominados de Brics (Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul), reconhecendo o papel desempenhado pela Bahia e sua contribuição nesse contexto.
	2, 3, 5, 7		(EF08GE10*) Distinguir e analisar conflitos e ações dos movimentos sociais brasileiros e baiano, no campo e na cidade, comparando com outros movimentos sociais existentes nos países latino-americanos.

	3, 4, 5		(EF08GE11*) Analisar áreas de conflito e tensões nas regiões de fronteira do continente latino-americano e o papel de organismos internacionais e regionais de cooperação nesses cenários, comparando com a situação brasileira.
	3, 5		(EF08GE12) Compreender os objetivos e analisar a importância dos organismos de integração do território americano (Mercosul, OEA, OEI, Nafta, Unasul, Alba, Comunidade Andina, Aladi, entre outros).
Mundo do trabalho	3, 5	Os diferentes contextos e os meios técnico e tecnológico na produção	(EF08GE13*) Analisar a influência do desenvolvimento científico e tecnológico na caracterização dos tipos de trabalho e na economia dos espaços urbanos e rurais da América e da África, estabelecendo aproximações e distan- ciamentos com a realidade brasileira e baiana.
	3, 4, 5		(EF08GE14*) Analisar os processos de descocentração, descentralização e recentralização das atividades econômicas a partir do capital estadunidense e chinês em diferentes regiões no mundo, com destaque para o

59

			Brasil e a Bahia.
	1, 2, 3, 5, 6, 7	Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial na América Latina	(EF08GE15*) Analisar a importância dos principais recursos hídricos da America Latina (Aquífero Guarani, Bacias do rio da Prata, do Amazonas e do Orinoco, Bacia do Rio São Fancisco, sistemas de nuvens na Amazônia e nos Andes, entre outros) e discutir os desafios relacionados à gestão e comercialização da água.
	3, 5		(EF08GE16) Analisar as principais problemáticas comuns às grandes cidades latino-americanas, particularmente àquelas relacionadas à distribuição, estrutura e dinâmica da população e às condições de vida e trabalho.
	3, 4, 5		(EF08GE17) Analisar a segregação socioespacial em ambientes urbanos e rurais da América Latina, com atenção especial ao estudo de favelas, alagados e zona de riscos.

Formas de representação e pensamento espacial	2, 3, 4, 5	Cartografia: anamorfose, croquis e mapas temáticos da América e África	(EF08GE18) Elaborar mapas ou outras formas de representação cartográfica para analisar as redes e as dinâmicas urbanas e rurais, ordenamento territorial, contextos culturais, modo de vida e usos e ocupação de solos da África e América.
			(EF08GE19*) Interpretar cartogramas, mapas esquemáticos (croquis) e anamorfoses geográficas com informações geográficas acerca da África e América e comparar com outros.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	1, 2, 3, 6	Identidades e interculturalidades regionais: Estados Unidos da América, América espanhola e portuguesa e África	(EF08GE20) Analisar características de países e grupos de países da América e da África no que se refere aos aspectos populacionais, urbanos, políticos e econômicos e discutir as desi-gualdades sociais e econômicas e as pressões sobre a natureza e suas riquezas (sua apropriação e valoração na produção e circulação), o que resulta na espoliação desses povos.
	1, 2, 3		(EF08GE21) Analisar o papel ambiental e territorial da Antártica no contexto geopolítico, sua relevância para os países da América do Sul e seu valor

60

			como área destinada à pesquisa e à compreensão do ambiente global.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens na América Latina	(EF08GE22) Identificar os principais recursos naturais dos países da América Latina, analisando seu uso para a produção de matéria-prima e energia e sua relevância para a cooperação entre os países do Mercosul.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	1, 2, 3, 4, 5	Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens na América Latina	(EF08GE23) Identificar paisagens da América Latina e associá-las, por meio da cartografia, aos diferentes povos da região, com base em aspectos da geomorfologia, da biogeografia e da climatologia.
			(EF08GE24*) Analisar as principais características produtivas dos países latino-americanos (como exploração mineral na Venezuela; agricultura de alta especialização e exploração mineira no Chile; circuito da carne nos pampas argentinos e no Brasil; circuito da cana-de-açúcar em Cuba e no estado; polígono indus- trial do

			sudeste brasileiro e plantações de soja no centro-oeste e na Bahia; maquiladoras mexicanas, entre outros).
9º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
O sujeito e seu lugar no mundo	2, 3, 4, 5	A hegemonia europeia na economia, na política e na cultura	(EF09GE01*) Analisar criticamente de que forma a hegemonia europeia foi exercida em várias regiões do planeta, notadamente em situações de conflito, intervenções militares e/ ou influência cultural em diferentes tempos e lugares, destacando a repercussão no território brasileiro e no baiano.
	2, 3, 5, 7	Corporações e organismos internacionais	(EF09GE02) Analisar a atuação das corporações internacionais e das organizações econômicas mundiais na vida da população em relação ao consumo, à cultura e à mobilidade.
	1, 2, 3, 5, 7	As manifestações culturais na formação populacional	(EF09GE03) Identificar diferentes manifestações culturais de minorias étnicas, partindo de sua localidade como forma de compreender a multiplicidade cultural na escala

			mundial, defendendo o princípio do

61

			respeito às diferenças.
	1, 2, 3, 4, 5, 7		(EF09GE04) Relacionar diferenças de paisagens aos modos de viver de diferentes povos na Europa, Ásia e Oceania, valorizando identidades e interculturalidades regionais.
Conexões e escalas	1, 3, 5	Integração mundial e suas interpretações: globalização e mundialização	(EF09GE05) Analisar fatos e situações para compreender a integração mundial (eco- nômica, política e cultural), comparando as diferentes interpretações: globalização e mundialização.
	2, 3, 4, 5	A divisão do mundo em Ocidente e Oriente	(EF09GE06) Associar o critério de divisão do mundo em Ocidente e Oriente com o Sistema Colonial implantado pelas potências europeias.
Conexões e escalas	1, 2, 3, 4, 5	Intercâmbios históricos e culturais entre Europa, Ásia e Oceania	(EF09GE07) Analisar os componentes físico-naturais da Eurásia e os determinantes histórico-geográficos de sua divisão em Europa e Ásia.
	1, 2, 3, 4, 5		(EF09GE08*) Analisar transformações territoriais, considerando o movimento de

			fronteiras, tensões, conflitos e múltiplas regionalidades na Europa, na Ásia e na Oceania, comparando casos no Brasil e na Bahia.
	1, 2, 3, 4, 5, 7		(EF09GE09) Analisar características de países e grupos de países europeus, asiáticos e da Oceania em seus aspectos populacionais, urbanos, políticos e econômicos, e discutir suas desigualdades sociais e econômicas e pressões sobre seus ambientes físico-naturais.
Mundo do trabalho	1, 2, 3, 4, 5	Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial	(EF09GE10) Analisar os impactos do processo de industrialização na produção e circulação de produtos e culturas na Europa, na Ásia e na Oceania.
	2, 3, 5		(EF09GE11*) Relacionar as mudanças técnicas e científicas decorrentes do processo de industrialização com as transformações no trabalho em diferentes regiões do mundo e suas consequências no Brasil e na Bahia.

62

	2, 3, 5	Cadeias industriais e inovação no uso dos recursos naturais e matérias- primas	(EF09GE12*) Relacionar o processo de urbanização às transformações da produção agropecuária, à expansão do desemprego estrutural e ao papel crescente do capital financeiro em diferentes países, com destaque para o Brasil e a Bahia.
	1, 2, 3, 5		(EF09GE13) Analisar a importância da pro- dução agropecuária na sociedade urbano-industrial ante o problema da desigualdade mundial de acesso aos recursos alimentares e à matéria-prima.
Formas de representação e pensamento espacial	3, 4, 5, 7	Leitura eelaboração de mapas temáticos, croquis e outras formas de representação para analisar informações geográficas	(EF09GE14) Elaborar e interpretar gráficos de barras e de setores, mapas temáticos e esquemáticos (croquis) e anamorfoses geográficas para analisar, sintetizar e apresentar dados e informações sobre diversidade, diferenças e desigualdades sociopolíticas e geopolíticas mundiais.

	3, 4, 5		(EF09GE15) Comparar e classificar diferentes regiões do mundo com base em informações populacionais, econômicas e socioambientais representadas em mapas temáticos e com diferentes projeções cartográficas.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	3, 4, 5	Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens na Europa, na Ásia e na Oceania	(EF09GE16) Identificar e comparar diferentes domínios morfoclimáticos da Europa, da Ásia e da Oceania.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	1, 2, 3, 4, 5, 7	Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens na Europa, na Ásia e na Oceania	(EF09GE17) Explicar as características físico-naturais e a forma de ocupação e usos da terra em diferentes regiões da Europa, da Ásia e da Oceania.
			(EF09GE18) Identificar e analisar as cadeias industriais e de inovação e as consequências dos usos de recursos naturais e das diferentes fontes de energia (tais como termoelétrica, hidrelétrica, eólica e nuclear) em diferentes países.

63

- **História**

- Marcos da Concepção

Tendo em vista o papel da escola como fomentadora de princípios educativos norteados quanto à formação de alunos críticos, autônomos e participantes, o espaço da sala de aula deixa de ser visto meramente como espaço onde há apenas transmissão de informações e conteúdos e passa a ser um ambiente de possibilidades, onde a troca entre os alunos pode e deve construir novos sentidos para a vida.

A reflexão e o debate acerca dos objetivos do estudo da História, bem como o seu processo de ensino e aprendizagem na escola, foram a mola mestra para que, no transcorrer do tempo, a disciplina pudesse efetivamente cumprir diversos papéis na formação escolar.

O ensino de História, tem como prioridade, fornecer condições para que o aluno possa participar do processo de fazer história, valorizando principalmente a diversidade de pontos de vistas e a inserção desse aluno a aprender a pensar historicamente como sujeito decisivo na sua comunidade, valorizando sua cultura local, bem como suas origens. Nesse sentido ensinar História passa a ter uma relevância, pois dará condições ao aluno de não só participar do processo de fazer um conhecimento históricomas, também, de construí-lo.

O ensino de História deverá ser alicerçado numa prática reflexiva e dinâmica, tornando a experiência do aluno como ponto de partida para o trabalho com os conteúdos, pois tal atitude tornará o aluno como sujeito da história e da produção do conhecimento histórico, pois o mesmo se identificará com a disciplina, deixando de ser contemplativo para ser participativo do processo de ensino aprendizagem da disciplina.

No tocante à avaliação esta será realizada em função dos conteúdos trabalhados, mas também do processo percorrido pelo aluno sendo fundamental a análise da capacidade de reflexão dos alunos frente às próprias experiências. Dessa maneira avaliação deve ser entendida como processual e contínua, sistemática, permanente, sempre oportunizando uma atitude crítica reflexiva frente à realidade concreta.

Se faz necessário por parte do professor que se realize uma avaliação diagnóstica no início do processo de cada aprendizagem, tendo por finalidade conhecer o que os alunos já sabem, as expectativas e também as lacunas existentes.

Desse modo a avaliação tenderá a envolver os sujeitos dos processos de ensino- aprendizagem visando uma prática reflexiva sobre as atividades educacionais propostas e desenvolvidas com os alunos.

64

Enfim, ensinar o Componente Curricular de História é provocar a reflexão sobre quem somos. Nessa indagação, traduz-se a real necessidade que temos de nos explicar e nos reconhecer como seres sociais. O papel da historicidade énos ajudar a desnaturalizar as coisas, percebendo a ação humana no tempo. Através do estudo da História nos conhecemos melhor, proporcionando construir sentidos para vida, compreendendo como nos tornamos o que somos, não somente como sujeito, mas como grupo e humanidade.

ÁREA CIÊNCIAS HUMANAS
COMPONENTE CURRICULAR HISTÓRIA
COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, ao longo do tempo e em diferentes espaços, para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo; Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica; Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e orespeito; Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários; Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações;

Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica; Produzir, avaliar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de modo crítico, ético e responsável, compreendendo seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.

ORGANIZADOR CURRICULAR

65

1º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Mundo pessoal: meu lugar no mundo	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	As fases da vida e a ideia de temporalidade (passado, presente, futuro)	(EF01HI01) Identificar aspectos do seu cresci-mento por meio do registro das lembranças particulares ou de lembranças dos membros de sua família e/ou de sua comunidade.
		As diferentes formas de organização da família e dacomunidade: os vínculos pessoais e as relações de amizade	(EF01HI02) Identificar a relação entre as suas histórias e as histórias de sua família e de sua comunidade.
		As diferentes formas de organização da família e dacomunidade: os vínculos pessoais e as relações de amizade	(EF01HI01BA) Conhecer a história da sua co- munidade a partir de mitos, documentários, livros e contos populares, locais ou regionais, que estabeleçam relações com a história local.
			(EF01HI03) Descrever e distinguir os seus papéise responsabilidades relacionados à família, à escola e à comunidade.

		A escola e a diversidade do grupo social envolvido	(EF01HI04) Identificar as diferenças entre os variados ambientes em que vive (doméstico, escolar e da comunidade), reconhecendo as especificidades dos hábitos e das regras que osr egem.
Mundopessoal:eu, meu grupo social e meutempo	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A vida em casa, a vida na escola e formas de representaçãosocial e espacial: os jogos e brincadeiras como forma de interação social e espacial	(EF01HI05) Identificar e apreciar semelhanças e diferenças entre jogos e brincadeiras atuais e de outras épocas e lugares.
		A vida em família: diferentes configurações e vínculos	(EF01HI06) Conhecer as histórias da família e da escola e identificar o papel desempenhado por diferentes sujeitos em diferentes espaços.
			(EF01HI07) Identificar mudanças e permanências nas formas de organização familiar.
			(EF01H102BA)C onhecer e comparar diferentes organizações familiares na sociedade à qual está inserido e em outras sociedades.

66

		A escola, sua representação espacial, sua história e seu papel na comunidade	(EF01HI08) Reconhecer o significado das co- memorações e festas escolares, diferenciando as das datas festivas comemoradas no âmbito familiar, da comunidade e do município.

67

2º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
A comunidade e seus registros	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A noção do “Eu” e do “Outro”: comunidade, convivências e interações entre pessoas	(EF02HI01) Reconhecer espaços de sociabili- dade e identificar os motivos que aproximam e separam as pessoas em diferentes grupos sociais ou de parentesco.
A comunidade e seus registros	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A noção do “Eu” e do “Outro”: comunidade, convivências e interações entre pessoas	(EF02HI02) Identificar e descrever práticas e papéis sociais que as pessoas exercem em diferentes comunidades.
			(EF02HI03) Selecionar situações cotidianas que remetam à percepção de mudança, pertencimento e memória.
	1, 2, 3, 4, 5,	A noção do “Eu” e do “Outro”: registros de experiências pessoais e da comunidade notempo e no espaço	(EF02HI04) Selecionar e compreender o significado de objetos e documentos pessoais como fontes de memórias e histórias nos âmbitos pessoal, familiar, escolar e comunitário.

A comunidade e seus registros	6, 7	Formas de registrar e narrar histórias (marcos de memória materiais e imateriais)	(EF02HI05) Selecionar objetos e documentos pessoais e de grupos próximos ao seu convívio e compreender sua função, seu uso e seu significado.
			(EF02HI01BA) Coletar instrumentos de comunicação escrita, vídeos e áudios utilizados historicamente no município.
		O tempo como medida	(EF02HI06) Identificar e organizar, temporal- mente, fatos da vida cotidiana, usando noções relacionadas ao tempo (antes, durante, ao mesmo tempo edepois).
			(EF02HI07) Identificar e utilizar diferentes marcadores do tempo presentes na comunidade, como relógio e calendário.
As formas de registrar as experiências da comunidade	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	As fontes: relatos orais, objetos, imagens (pinturas, fotografias, vídeos),músicas, escrita, tecnologias digitais de informação e comunica-ção e inscrições nas paredes, ruas e espaços sociais	(EF02HI08) Compilar histórias da família e/ ou da comunidade registradas em diferentes fontes.
			(EF02HI09) Identificar objetos e documentos pessoais que remetam à própria experiência no âmbito da famíliae/ou da comunidade, dis- cutindo as razões pelas quais alguns objetos são preservados e outros são descartados.
O trabalho e a sustentabilida	1, 2, 3, 4, 5,	A sobrevivência e a	(EF02HI10*) Identificar e valorizar diferentes formas de trabalho existentes

68

de na comunidade	6, 7	relação com a natureza	na comunidade em que vive, seus significados, bbsua sespecificidades, importância e seus impactos ao meio ambiente.
			(EF02HI11) Identificar impactos no ambiente causados pelas diferentes formas de trabalho eações do homem, existentes na comunidade em que vive.

3º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
As pessoas e os gruposque compõem acidade e omunicípio	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem a cidade e os municípios: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive	(EF03HI01*) Identificar os grupos populacionais que formam a cidade, o município e o território, as relações estabelecidas entre eles e os eventos que marcam a formação da cidade, como fenômenos migratórios (vida rural/vida urbana), desmatamentos, estabelecimento de grandes empresas etc.

As pessoas e os gruposque compõem acidade e omunicípio	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem a cidade e os municípios: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive	(EF03HI02*) Selecionar, por meio da consulta de fontes de diferentes naturezas, e registrar acontecimentos ocorridos, ao longo do tem- po, na cidade ou território em que vive.
			(EF03HI03) Identificar e comparar pontos de vista em relação a eventos significativos do local em que vive, aspectos relacionados a condições sociais e à presença de diferentes grupos sociais e culturais, com especial destaque para as culturas africanas, indígenas e de migrantes, e o seu relativismo.
		Os patrimônios históricos e culturais da cidade e/ou do município em que vive	(EF03HI04*) Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou território e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.
O lugar em que vive	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A produção dos marcos damemória: os lugares de memória (ruas, praças, escolas, monumentos, museus etc.)	(EF03HI05) Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados.
			(EF03HI06)Identificar os registros de memória nacidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes.
		A produção dos marcos	(EF03HI07) Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades

69

		damemória: formação cultural da população	de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.
		A produção dos marcos da memória:a cidade e o campo, aproximações e diferenças	(EF03HI08) Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.
A Noção de Espaço	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A cidade, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental	(EF03HI09) Mapear os espaços públicos no lugar em que vive (ruas, praças, escolas, hospitais, prédios da Prefeitura e da Câmara de Vereadores etc.) e identificar suas funções.
		A cidade, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental	(EF03HI10) Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreen- dendo a importância dessa distinção.
		A cidade e suas atividades: trabalho, cultura e lazer	(EF03HI11) Identificar diferenças entre formas de trabalho realizadas na cidade e no campo, considerando também o uso da tecnologia nesses diferentes contextos.
A Noção de Espaço	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A cidade e suas atividades: trabalho, cultura e	(EF03HI12) Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos eespaços, analisando

		lazer	mudanças e permanências.

4º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Transformações e permanências	1, 2, 3, 4, 5,	A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço:	(EF04HI01) Reconhecer a história como resultado da ação do ser humano no tempo e no espaço, com base na identificação de mudanças e permanências ao longo do tempo.
nas trajetórias dos grupos humanos	6, 7	nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras	(EF04HI02) Identificar mudanças e permanências, ao longo do tempo, discutindo os sentidos dos grandes marcos da história da humanidade (nomadismo, desenvolvimento da agricultura e do pastoreio, criação da indústria etc.).

70

			(EF04HI01BA) Identificar e analisar os deslocamentos e de sapropriações das comunidades locais a dvindas dos avanços da sociedade moderna, na produção de energia e exploração dos recursos naturais.
		O passado e o presente: anoção de permanência e as lentas transformações sociais eculturais	(EF04HI03)Identificarastransformaçõe socor- ridas nos territórios (cidades, municípios e comunidades) ao longo do tempo e discutir suas interferências nos modos de vida de seus habitantes, tomando como ponto de partida o presente.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A circulação de pessoas e as transformações no meio natural	(EF04HI04) Identificar as relações entre os in- divíduos e a natureza e discutir o significado do nomadismo e da fixação das primeiras comunidades humanas.
			(EF04HI05) Relacionar os processos de ocu- pação do campo a intervenções na natureza, avaliando os resultados dessas intervenções.

Circulação de pessoas, produtos e culturas		A invenção do comércio e a circulação de produtos	(EF04HI06) Identificar as transformações ocorridas nos processos de deslocamento das pessoas e mercadorias, analisando as formas de adaptação ou marginalização.
		As rotas terrestres, fluviais e marítimas e seus impactos para a formaçãode cidades e as transformações do meio natural	(EF04HI07)Identificar e descrever a importância dos caminhos terrestres, fluviais e marítimos para a dinâmica da vida comercial e formação das primeiras cidades, analisando seus impactos no meio ambiente.
			(EF04HI02BA) Relacionar a história do município e território em que vive aos rios e bacias hidrográficas presentes na localidade.

Circulação de pessoas, produtos e culturas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	O mundo da tecnologia: a integração de pessoas e as exclusões sociais e culturais	(EF04HI08) Identificar as transformações ocorridas nos meios de comunicação (culturaoral, imprensa, rádio, televisão, cinema, internet e demais tecnologias digitais de informação e comunicação) e discutir seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.
			(EF04HI03BA) Pesquisar meios de comunicação presentes no município em que vive, no passado e no

			presente, relacionando com a história local.
As questões históricas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	O surgimento da espécie humana	(EF04HI09) Identificar as motivações dos processos migratórios em diferentes

71

relativas às migrações		no continente africano e sua expansão pelo mundo	tempos e espaços e avaliar o papel desempenhado pela migração nas regiões dedestino.
		Os processos migratórios para a formação do Brasil: os gruposindígenas, a presença portuguesa e a diáspora forçada dosafricanos. Os processos migratórios do final do século XIX e início do século XX no Brasil As dinâmicas internas de migração no Brasil a partir dos anos 1960.	(EF04HI10) Analisar diferentes fluxos populacionais e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira.
			(EF04HI04BA) Analisar as diferentes etnias e grupos sociais na cidade em que reside e suas influências socioculturais.
			(EF04HI11)Analisar, na sociedade em que vive, a existência ou não de mudanças associadas à migração (interna e internacional).

5º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	O que forma um povo: do nomadismoaospri meiros povos sedentarizados	(EF05HI01) Identificar os processos de formação das culturas e dos povos, relacionando-os com o espaço geográfico ocupado.
		As formas de organização social e política: a noção de Estado	(EF05HI02) Identificar os mecanismos de organização do poder político com vistas à compreensão da ideia de Estado e/ou de outras formas de ordenação social.
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	O papel das religiões e da cultura para a formação dos povos antigos	(EF05HI03) Analisar o papel das culturas edas religiões na composição identitária dos povos antigos.
			(EF05HI04) Associar anoção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos.
			(EF05HI05) Associar o conceito de cidadania à conquista de direitos dos povos e das sociedades, compreendendo-o como conquista histórica.

Registros da história: linguagens e	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	As tradições orais e a valorizaçãoda memória	(EF05HI06) Comparar o uso de diferentes linguagens e tecnologias no processo de comnicação e avaliar os

72

culturas		O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturase histórias	significados sociais, políticos e culturais atribuídos a elas.
			(EF05HI07) Identificar os processos de produção, hierarquização e difusão dos marcos de memória e discutir a presença e/ou aausência de diferentes grupos que compõem a sociedade na nomeação desses marcos de memória.
			(EF05HI08) Identificar formas de marcação da passagem do tempo em distintas sociedades, incluindo os povos indígenas originários e os povos africanos, valorizando suas tradições orais como registros históricos.
Registros da história: linguagens e culturas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	As tradiçõesorais e a valorização da memória O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturase histórias	(EF05HI09) Comparar pontos de vista sobre temas que impactam a vida cotidiana no tempo presente, por meio do acesso a diferentesfontes, incluindo orais.
			(EF05HI10) Conhecer e Inventariaros patri-mônios materiais e imateriais da humanidade e

		Os patrimônios materiais e imateriais da humanidade	analisar mudanças e permanências desses patrimônios ao longo do tempo.
			(EF05HI10BA) Conhecer e valorizar os patrimônios materiais e imateriais da região onde mora como representação da diversidade cultural da Bahia.

6º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
História: tempo, espaço e formas de registros	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias	(EF06HI01) Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas).
		Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico	(EF06HI02) Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas

73

			distintas.
		As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização	(EF06HI03) Identificar as hipóteses científicas sobre o surgimento da espécie humana e sua historicidade e analisar os significados dos mitos de fundação.
			(EF06HI04) Conhecer e analisar as teorias sobre a origem do homem americano.
			(EF06HI01BA) Conhecer, identificar, localizar e valorizar os sítios arqueológicos do estado da Bahia.
			(EF06HI05) Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos indígenas originários e povos africanos, e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas.

			(EF06HI06) Identificar geograficamente, as rotas de povoamento no território americano e as rotas de deslocamento de migração do território africano.
A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos). Os povos indígenas originários do atual território brasileiro e seus hábitos culturais e sociais	(EF06HI07) Identificar aspectos e formas de registro das socieda-des antigas na África, no Oriente Médio e nas Américas, distinguindo alguns significados presentes na cultura material e na tradição oral dessas sociedades.
			(EF06HI08) Identificar os espaços territoriais ocupados e os aportes culturais, científicos, sociais e econômicos dos astecas, maias e incas e dos povos indígenas de diversas regiões brasileiras.
A invenção do			(EF06HI09) Discutir o conceito de Antiguidade Clássica, seu

74

mundo clássico e o contraponto com outras sociedades	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	O Ocidente Clássico: aspectos da cultura na Grécia e em Roma	alcance e limite na tradição ocidental, assim como os impactos sobre outras sociedades e culturas.
Lógicas de organização política	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	As noções de cidadania e política na Grécia e em Roma Domínios e expansão das culturas grega e romana Significados do conceito de “império” e as lógicas de conquista, conflito e negociação dessa forma de organização política As diferentes formas de organização política na África: reinos, impérios, cidades-estados e sociedades linhageiras ou aldeias	(EF06HI10) Explicar a formação da Grécia Antiga, com ênfase na formação da pólis e nas transfor- mações políticas, econômicas, sociais e culturais.
			(EF06HI11) Caracterizar o proces- so de formação da Roma Antiga e suas configurações sociais e

			polí- ticas nos períodos monárquico e republicano.
			(EF06HI12) Associar o conceito de cidadania a dinâmicas de inclusão e exclusão na Grécia e Roma antigas.
			(EF06HI13) Conceituar “império” no mundo antigo, com vistas à análise das diferentes formas de equilíbrio e desequilíbrio entre as partes envolvidas.
		A passagem do mundo antigo para o mundo medieval A fragmentação do poder político na Idade Média	(EF06HI14) Identificar e analisar diferentes formas de contato, adaptação ou exclusão entre populações em diferentes tempos, espaços e contextos históricos
		O Mediterrâneo como espaço de interação entre as sociedades da Europa, da África e	(EF06HI15) Descrever as dinâmicas de circulação de pessoas, produtos e culturas no Mediterrâneo e seu

75

		do Oriente Médio	significado.
			(EF06HI02BA) Compreender a organização social, cultural, econômica e política do feudalismo como marcos do período medieval.
Trabalho e formas de organização social e cultural	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Senhores e servos no mundo antigo e no medieval Escravidão e trabalho livre em diferentes temporalidades e espaços (Roma Antiga, Europa medieval e África) Lógicas comerciais na Antiguidade romana e no mundo medieval	(EF06HI16) Caracterizar e comparar as dinâmicas de abastecimento e as formas de organização do trabalho e da vida social em diferentes sociedades e períodos, com destaque para as relações entre senhores e servos.
			(EF06HI03BA) Compreender e analisar o trabalho livre e o trabalho escravo no mundo antigo, discutindo-os nos diferentes tempo e temporalidades.

Trabalho e formas de organização social e cultural	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Senhores e servos no mundo antigo e no medieval Escravidão e trabalho livre em diferentes temporalidades e espaços (Roma Antiga, Europa medieval e África) Lógicas comerciais na Antiguidade romana e no mundo medieval	(EF06HI17) Diferenciar escravi- dão, servidão e trabalho livre no mundo antigo, relacionando-os com as relações de trabalho da atualidade.
		O papel da religião cristã, dosmosteiros e da cultura na IdadeMédia	(EF06HI18) Analisar o papel da religião cristã na cultura e nos modos de organização social, política e econômica no período medieval.
		O papel da mulher na Grécia e em Roma e no período medieval	(EF06HI19*) Descrever e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo, nas sociedades medievais, nas sociedades africanas e outras culturas europeias da antiguidade,

76

			comparando-os aos dias atuais.
7º ANO			
UNIDADES TEMÁTICA S	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
O mundo moderno e a conexão entre sociedades africanas, americanas e européias	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A construção da ideia de modernidade e seus impactos na concepção de História. A ideia de "Novo Mundo" ante o Mundo Antigo: permanências e rupturas de saberes e práticas na emergência do mundo moderno	(EF07HI01) Explicar o significado de "modernidade" e suas lógicas de inclusão e exclusão, com base em uma concepção europeia.
			(EF07HI02) Identificar conexões e interações entre as sociedades do Novo Mundo, da Europa, da África e da Ásia no contexto das navegações e indicar a complexidade e as interações que ocorrem nos Oceanos Atlântico, Índico e Pacífico.

		Saberes dos povos africanos e pré-colombianos expressos na cultura material e imaterial	(EF07HI03) Identificar aspectos e processos específicos das sociedades africanas e americanas antes da chegada dos europeus, com destaque para as formas de organização social e o desenvolvimento de saberes e técnicas.
Humanismos, Renascimentos e o Novo Mundo	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Humanismos: uma nova visão de ser humano e de mundo. Renascimentos artísticos eculturais	(EF07HI04*) Identificar as principais características dos Humanismos e dos Renascimentos e analisar seus significados e influências além-mar, presentes na atualidade.
		Reformas religiosas: a cristandade fragmentada	(EF07HI05) Identificar e relacionar as vinculações entre as reformas religiosas e os processos culturais e sociais do período moderno na Europa e na América.
Humanismos, Renascimentos e o Novo Mundo	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	As descobertas científicas e a expansão marítima	(EF07HI06) Comparar as navegações no Atlântico e no Pacífico entre os séculos XIV

77

			e XVI.
A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A formação e o funcionamento das monarquias europeias: a lógica da centralização política e os conflitos na Europa	(EF07HI07) Descrever os processos de formação e consolidação das monarquias e suas principais características com vistas à compreensão das razões da centralização política.
		A conquista da América e as formas de organização política dos indígenas e europeus: conflitos, dominação e conciliação	(EF07HI08) Descrever as formas de organização das sociedades americanas no tempo da conquista com vistas à compreensão dos mecanismos de alianças, con- frontos e resistências.
			(EF07HI01BA) Diferenciar o conceito de conquista e de colonização.
			(EF07HI09) Analisar os diferentes impactos da conquista europeia da América para as populações ameríndias e identificar as formas de resistência.

		A estruturação dos vice- reinos nas Américas. Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa	(EF07HI10) Analisar, com base em documentos históricos, diferentes interpretações sobre as dinâmicas das sociedades americanas no período colonial.
			(EF07HI02BA) Discutir a escravi- dão indígena e as leis indigenistas no Brasil Colonial, relacionando-as com a legislação vigente.
			(EF07HI11) Analisar a formação histórico-geográfica do território da América portuguesa por meio de mapas históricos.
			(EF07HI12) Identificar a distri- buição territorial da população brasileira em diferentes épocas, considerando a diversidade étnico-racial e étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática).
			(EF07HI03BA) Analisar a diversidade étnico-racial e

78

			étnico-cultural no território em que reside, por meio de hábitos e costumes (alimentação, festas e festejos; moda) e pelas relações entre povos e etnias (indígena, africana e europeia).
Lógicas comerciais e mercantis da modernidade	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A estruturação dos vice- reinos nas Américas Resistências indígenas,invasões e expansão na América portuguesa	(EF07HI13*) Caracterizar a ação dos europeus e suas lógicas mercantis visando ao domínio no mundo atlântico e o modo de produção agrária implantado na Bahia.
		As lógicas mercantis e o domínio europeu sobre os mares e o contraponto oriental	(EF07HI14*) Descrever as dinâmi- cas comerciais das sociedades americanas e africanas, analisar suas interações com outras socie- dades do Ocidente e do Oriente, relacionando aglobalização do passado e a atual e os impactos na relações étnico raciais.

		As lógicas internas das sociedades africanas. As formas de organização das sociedades ameríndias. A escravidão moderna e o tráfico de escravizados	(EF07HI15) Discutir o conceito de escravidão moderna e suas dis- tinções em relação ao escravismo antigo e à servidão medieval.
			(EF07HI16) Analisar os mecanis- mos e as dinâmicas de comércio de escravizados em suas diferentes fases, identificando os agentes responsáveis pelo tráfico e as regiões e zonas africanas de procedência dos escravizados.
		A emergência do capitalismo	(EF07HI17) Discutir as razões da passagem do mercantilismo para o capitalismo.
			(EF07HI04BA) Comparar e relacionar feudalismo, mercantilismo e capitalismo.

79

8º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
O mundo contemporâneo: o Antigo Regime em crise	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A questão do iluminismo e da ilustração	(EF08HI01) Identificar os prin- cipais aspectos conceituais do iluminismo e do liberalismo e discutir a relação entre eles e a organização do mundo contemporâneo.
		As revoluções inglesas e os princípios do liberalismo	(EF08HI02) Identificar as particularidades político-sociais da Inglaterra do século XVII e analisar os desdobramentos posteriores à Revolução Gloriosa.
		Revolução Industrial e seus impactos na produção e circulação de povos, produtos e culturas	(EF08HI03) Analisar os impactos da Revolução Industrial na produção e circulação de povos, produtos e culturas.
O mundo contemporâneo: o Antigo Regime em crise	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Revolução Francesa e seus desdobramentos	(EF08HI04) Identificar e relacionar os processos da Revolução Francesa e seus desdobramentos na Europa e

			no mundo.
		Rebeliões na América portuguesa: as Conjurações Mineira e Baiana	(EF08HI05*) Explicar os movimentos e as rebeliões da América portuguesa, articulando as temáticas locais e suas interfaces com processos ocorridos na Europa e nas Américas, especialmente na Bahia, com os motins e levantes na Bahia colonial.
			(EF08HI01BA) Identificar os objetivos da Revolta dos Búzios e relacioná-los aos ideários da Revolução Francesa.
Os processos de independência nas Américas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Independência dos Estados Unidos da América Independências na América espanhola A revolução dos escravizados em São Domingo e seus	(EF08HI06) Aplicar os conceitos de Estado, nação, território, governo e país para o entendimento de conflitos e tensões.

80

		múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti Os caminhos até a independência do Brasil	
			(EF08HI07) Identificar e contextualizar as especificidades dos diversos processos de independência nas Américas, seus aspectos populacionais e suas conformações territoriais.
			(EF08HI08) Conhecer o ideário dos líderes dos movimentos in-dependentistas e seu papel nas revoluções que levaram à inde- pendência das colônias hispano-americanas.
			(EF08HI09) Conhecer as características e os principais pensadores do Pan-americanismo.

			(EF08HI10) Identificar a Revolução de São Domingo como evento singular e desdobramento da Revolução Francesa e avaliar suas implicações.
			(EF08HI11) Identificar e explicar os protagonismos e a atuação de diferentes grupos sociais e étnicos nas lutas de independência no Brasil, na América espanhola e no Haiti.
			(EF08HI02BA) Analisar os movimentos pela independência nas províncias brasileiras e a guerra pela independência do Brasil na Bahia.
Os processos de independência nas Américas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Independência dos Estados Unidos da América Independências na América espanhola A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e	(EF08HI12) Caracterizar a organização política e social no Brasil desde a chegada da Corte portuguesa, em 1808, até 1822 e seus desdobramentos para a história política brasileira.

81

		desdobramentos: o caso do Haiti Os caminhos até a independência do Brasil	
			(EF08HI13) Analisar o processo de independência em diferentes países latino-americanos e comparar as formas de governo neles adotadas.
		A tutela da população indígena, a escravidão dos negros e a tutela dos egressos da escravidão	(EF08HI14) Discutir a noção da tutela dos grupos indígenas e a participação dos negros na sociedade brasileira do final do período colonial, identificando permanências na forma de preconceitos, estereótipos e violências sobre as populações indígenas e negras no Brasil e nas Américas.

O Brasil no século XIX	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Brasil: Primeiro Reinado O Período Regencial e as contestações ao poder central O Brasil do Segundo Reinado: política e economia A Lei de Terras e seus desdobramentos na política do Segundo Reinado Territórios e fronteiras: a Guerra do Paraguai	(EF08HI15) Identificar e analisar o equilíbrio das forças e os sujeitos envolvidos nas disputas políticas durante o Primeiro e o Segundo Reinado.
			(EF08HI03BA) Analisar a Revolta dos Malês e seus objetivos e consequências, no contextodo período regencial brasileiro.
			(EF08HI16*) Identificar, comparar e analisar a diversidade política, social e regional nas rebeliões e nos movimentos contestatórios ao poder centralizado, a partir da análise da Revolta da Sabinada.

82

			(EF08HI17) Relacionar as transformações territoriais, em razão de questões de fronteiras, com as tensões e conflitos durante o Império.
			(EF08HI18) Identificar as questões internas e externas sobre a atua- ção do Brasil na Guerra do Paraguai e discutir diferentes versões sobre o conflito.
		O escravismo no Brasil do século XIX: plantations e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial	(EF08HI19) Formular questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas.
			(EF08HI03BA) Analisar e discutir as formas de enfrentamento adotadas pelos escravizados para resistir à escravidão.

O Brasil no século XIX	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	O escravismo no Brasil do século XIX: plantations e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial	(EF08HI04BA) Caracterizar e contextualizar a formação de quilombos no Brasil, identificando comunidades remanescentes no território a que pertence, relacionando as contribuições destas para a preservação identitária.
			(EF08HI20) Identificar e relacionar aspectos das estruturas sociais da atualidade com os legados da escravidão no Brasil e discutir a importância de ações afirmativas.
		Políticas de extermínio do indígena durante o Império	(EF08HI21) Identificar e analisar as políticas oficiais com relação ao indígena durante o Império.
		A produção do imaginário nacional brasileiro: cultura popular, representações visuais, letras e o Romantismo no Brasil	(EF08HI22) Discutir o papel das culturas letradas, não letradas e das artes na produção das identidades no Brasil do século XIX.
Configurações do	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7		(EF08HI23) Estabelecer

83

mundo no século XIX		Nacionalismo, revoluções e as novas nações europeias	relações causais entre as ideologias raciais e o determinismo no contexto do imperialismo europeu e seus impactos na África e na Ásia.
		Uma nova ordem econômica: as demandas do capitalismo industrial e o lugar das economias africanas e asiáticas nas dinâmicas globais	(EF08HI24) Reconhecer os principais produtos, utilizados pelos europeus, procedentes do continente africano durante o imperialismo e analisar os impactos sobre as comunidades locais na forma de organização e exploração econômica.
		Os Estados Unidos da América e a América Latina no século XIX	(EF08HI25) Caracterizar e contextualizar aspectos das relações entre os Estados Unidos da América e a América Latina no século XIX.
		O imperialismo europeu e a partilha da África e da Ásia	(EF08HI26) Identificar e contextualizar o protagonismo das populações locais na

			resistência ao imperialismo na África e Ásia.
		Pensamento e cultura no século XIX: darwinismo e racismo. O discurso civilizatório nas Américas, o silenciamento dos saberes indígenas e as formas de integração e destruição de comunidades e povos indígenas. A resistência dos povos e comunidades indígenas diante da ofensiva civilizatória.	(EF08HI27) Identificar as tensões e os significados dos discursos civilizatórios, avaliando seus impactos negativos para os povos indígenas originários e as populações negras nas Américas.
9º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Experiências republicanas e práticas autoritárias: as tensões e disputas do mundo contemporâneo.	(EF09HI01) Descrever e contextualizar os principais aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos da emergência da República no Brasil.

84

		A proclamação da República e seus.	
		Experiências republicanas e práticas autoritárias: as tensões e disputas do mundo contemporâneo. A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos	(EF09HI01BA) Analisar e relacionar os impactos dos movimentos sociais (Canudos, Cangaço, entre outros) inseridos no contexto do sertão nordestino, no início da República brasileira.
			(EF09HI02) Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e territorial até 1954.
		A questão da inserção dos negros no período republicano do pós-abolição. Os movimentos sociais e a imprensa negra; a cultura afro- brasileira como elemento de resistência e superação das discriminações	(EF09HI03) Identificar os mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição e avaliar os seus resultados.

			(EF09HI04) Discutir a importância da participação da população negra na formação econômica, política e social do Brasil.
		Primeira República e suas características. Contestações e dinâmicas da vida cultural no Brasil entre 1900 e 1930.	(EF09HI05*) Identificar os processos de urbanização e modernização da sociedade brasileira e avaliar suas contradições e impactos no território em que vive.
		O período varguista e suas contradições. A emergência da vida urbana e a segregação espacial. O trabalhismo e seu.	(EF09HI06) Identificar e discutir o papel do trabalhismo como força política, social e cultural no Brasil, em diferentes escalas (nacional, regional, cidade, comunidade).

85

		A questão indígena durante a República (até 1964)	(EF09HI07) Identificar e explicar, em meio a lógicas de inclusão e exclusão, as pautas dos povos indígenas, no contexto republicano (até 1964), e das populações afro-descendentes.
		Anarquismo e protagonismo feminino	(EF09HI08) Identificar as transformações ocorridas no debate sobre as questões da diversidade no Brasil durante o século XX e compreender o significado das mudanças de abordagem em relação ao tema.
O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Anarquismo e protagonismo feminino	(EF09HI09) Relacionar as conquistas de direitos políticos, sociais e civis à atuação de movimentos sociais.

Totalitarismos e conflitos mundiais	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	O mundo em conflito: a Primeira Guerra Mundial. A questão da Palestina. A Revolução Russa. A crise capitalista de 1929.	(EF09HI10) Identificar e relacionar as dinâmicas do capitalismo e suas crises, os grandes conflitos mundiais e os conflitos vivenciados na Europa.
			(EF09HI11) Identificar as especificidades e os desdobramentos mundiais da Revolução Russa e seu significado histórico.
			(EF09HI12) Analisar a crise capitalista de 1929 e seus desdobramentos em relação à economia global.
		A emergência do fascismo e do nazismo. A Segunda Guerra Mundial. Judeus e outras vítimas do holocausto.	(EF09HI13) Descrever e contextualizar os processos da emergên-cia do fascismo e do nazismo, a consolidação dos estados totalitários e as práticas de extermínio (como o holocausto).

86

		O colonialismo na África. As guerras mundiais, a crise do colonialismo e o advento dos nacionalismos. africanos e asiáticos.	(EF09HI14) Caracterizar e discutir as dinâmicas do colonialismo no continente africano e asiático e as lógicas de resistência das popu- lações locais diante das questões internacionais.
		A Organização das Nações Unidas (ONU) e a questão dos Direitos Humanos	(EF09HI15) Discutir as motivações que levaram à criação da Organização das Nações Unidas (ONU) no contexto do pós-guerra e os propósitos dessa organização.
			(EF09HI16) Relacionar a Carta dos Direitos Humanos ao processo de afirmação dos direitos fundamentais e de defesa da dignidade humana, valorizando as instituições voltadas para a defesa des- ses direitos e para a identificação dos agentes responsáveis por sua violação.

Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	O Brasil da era JK e o ideal de uma nação moderna: a urbanização e seus desdobramentos em um país em transformação	(EF09HI17) Identificar e analisar processos sociais, econômicos, culturais e políticos do Brasil a partir de 1946.
			(EF09HI18) Descrever e analisar as relações entre as transformações urbanas e seus impactos na cultura brasileira entre 1946 e 1964 e na produção das desigualdades regionais e sociais.
Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Os anos 1960: revolução cultural? A ditadura civil- militar e os processos de resistência. As questões indígena e negra e a ditadura.	(EF09HI19) Identificar e compreender o processo que resultou na ditadura civil- militar no Brasil e discutir a emergência de questões relacionadas à memória e à justiça sobre os casos de violação dos direitos humanos.

87

			(EF09HI20) Discutir os processos de resistência e as propostas de reorganização da sociedade brasileira durante a ditadura civil-militar.
			(EF09HI21) Identificar e relacionar as demandas indígenas e quilombolas como forma de contestação ao modelo desenvolvimentista da ditadura.

		O processo de redemocratização. A Constituição de 1988 e a emancipação das cidadanias (analfabetos, indígenas, negros, jovens etc.) A história recente do Brasil: transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais. Os protagonismos da sociedade civil e as alterações da sociedade brasileira. A questão da violência contra populações marginalizadas. O Brasil e suas relações internacionais na era da globalização.	(EF09HI22) Discutir o papel da mobilização da sociedade brasileira do final do período ditatorial até a Constituição de 1988.
			(EF09HI23) Identificar direitos civis, políticos e sociais expressos na Constituição de 1988 e relacioná-los à noção de cidadania e ao pacto da sociedade brasileira de combate a diversas formas de preconceito, como o racismo.

			(EF09HI24) Analisar as transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias

88

			atuais, identificando questões prioritárias para a promoção da cidadania e dos valores democráticos.
			(EF09HI25) Relacionar as transformações da sociedade brasileira aos protagonismos da sociedade civil após 1989.
			(EF09HI26) Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas.
			(EF09HI27) Relacionar aspectos das mudanças econômicas, culturais e sociais ocorridas no Brasil a partir da década de 1990 ao

			papel do País no cenário internacional na era da globalização.
A história recente	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A Guerra Fria: confrontos de dois modelos políticos. A Revolução Chinesa e as tensões entre China e Rússia. A Revolução Cubana e as tensões entre Estados Unidos da América e Cuba.	(EF09HI28) Identificar e analisar aspectos da Guerra Fria, seus principais conflitos e as tensões geopolíticas no interior dos blocos liderados por soviéticos e es-tadunidenses.
		As experiências ditatoriais na América Latina	(EF09HI29) Descrever e analisar as experiências ditatoriais na América Latina, seus procedimentos e vínculos com o poder, em nível nacional e internacional, e a atuação de movimentos de contestação às ditaduras.
			(EF09HI30) Comparar as características dos regimes ditatoriais latino-americanos, com especial atenção para a censura política, a opressão e o uso da força, bem como para as reformas econômi- cas e

89

			sociais e seus impactos.
		Os processos de descolonização na África e na Ásia	(EF09HI31) Analisar e relacionar os processos de independência da África e Ásia com abipolarização mundial e a influência política e econômica dos Estados Unidos e URSS nas mesmas.
		O fim da Guerra Fria e o processo de globalização. Políticas econômicas na América Latina	(EF09HI32) Analisar mudanças e permanências associadas ao processo de globalização, considerando os argumentos dos movimentos críticos às políticas globais.
			(EF09HI33) Analisar as transfor- mações nas relações políticas locais e globais geradas pelo de- senvolvimento das tecnologias digitais de informação e comunicação.

			(EF09HI34) Discutir as motivações da adoção de diferentes políticas econômicas na América Latina, assim como seus impactos sociais nos países da região.
		Os conflitos do século XXI e a questão do terrorismo. Pluralidades e diversidades. identitárias na atualidade. As pautas dos povos indígenas no século XXI e suas formas de inserção no debate local, regional, nacional e internacional.	(EF09HI35) Analisar os aspectos relacionados ao fenômeno do terrorismo na contemporaneidade, incluindo os movimentos migratórios e os choques entre diferentes grupos e culturas.
			(EF09HI36) Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência.

90

- **Área de Ensino Religioso**
- **Ensino Religioso**

- Marcos da Concepção

A educação da consciência religiosa é direito de todos. Para garantir esse direito, a Lei de Diretrizes e Bases, artigo 33, apresenta o Ensino Religioso (ER), como parte integrante da Educação Básica, é uma disciplina presente na escola pública brasileira por determinações Federais desde 1934.

Sobre o Ensino Religioso, a Lei n° 9475/1997, estabelece que o ensino religioso será ministrado , respeitando a diversidade cultural e religiosa do país, sem qualquer forma de proselitismo.

Ensino Religioso é um tema que desperta muitas controvérsias no meio escolar e na própria sociedade. Os Parâmetros Curriculares Nacionais publicados em 1997 , pelo Ministério da Educação em sua introdução dizem

Quanto ao Ensino Religioso, sem onerar as despesas públicas, a LDB manteve a orientação já adotada pela política educacional brasileira, ou seja constitui disciplinas dos horários normais das escolas públicas, mas é de matrícula facultativa, respeitadas as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis.(art. 33)

Porém, ao longo da história da educação brasileira, o Ensino Religioso assumiu diferentes perspectivas teórico- metodológicas. A partir da década de 1980 as transformações socioculturais que provocaram mudanças paradigmáticas no campo educacional, também impactaram o Ensino Religioso. Em função dos promulgados ideais de democracia, inclusão social e educação integral, vários setores da sociedade civil passaram a reivindicar a abordagem do conhecimento religioso e o reconhecimento da diversidade religiosa no âmbito dos currículos escolares.

Cabe ao Ensino Religioso tratar os conhecimentos religiosos a partir de pressupostos éticos e científicos sem privilégios de nenhuma crença ou convicção. Isso, implica em abordar esses conhecimentos com base nas diversas culturas e tradições religiosas, sem desconsiderar a existência de filosofias seculares de vida.

No município, o Ensino Religioso , busca construir por meios dos conhecimentos religiosos e das filosofias de vida, atitudes de reconhecimento e respeito as alteridades. Trata-se de um espaço

de aprendizagens, experiências pedagógicas, intercâmbios e diálogos permanentes, que visam o acolhimento das

91

identidades culturais, religiosas ou não, na perspectiva da interculturalidade, direitos humanos e cultura da paz. A disciplina deve –se esquivar das análises que promovam a mera identificação, oposições de juízo de valor, pois pretende uma ação transformadora com os aspectos do Fenômeno Religioso.

Segundo Moreira, a sociedade é multicultural porque há em seu interior um conjunto de culturas em disputa e as relações de força aí existentes são desiguais. É impossível não pensar como se esse multiculturalismo se apresenta em aula de Ensino Religioso, como são apresentadas pelo professor. Daí a importância de uma formação específica na área.

O Ensino Religioso pluralista , deve apresentar uma visão positiva da diversidade religiosa, situando-a como parte de um contexto democrático em que a liberdade de pensamento e credo pode se expressar. Nesse sentido, deve-se estimular o diálogo e a interação entre os alunos de diferentes tradições religiosas, buscando superar os preconceitos e revelar seus pontos de convergências.

Para isso, a avaliação em Ensino Religioso deverá ser espaço para que o educando adquira conhecimento religioso e humanize-se para atuar de forma transformadora na sociedade. A avaliação escolar deve ser ação de acompanhamento, de conhecimento do estágio em que o aluno se encontra, de conhecimento de suas capacidades e limites, a fim de que cresça de um saber adquirido para outro mais elaborado e enriquecido.

Essa avaliação, não se refere apenas ao domínio de conteúdos específicos, mas também ao desenvolvimento das competências e habilidades e atitudes. Significa avaliar o educando como um todo, nas diversas situações que envolvam a aprendizagem: no relacionamento com os colegas, no empenho para solucionar os desafios propostos , exigindo assim, o exercício de ações que transformam e realimentam a prática pedagógica.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR

- Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos.
- Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios.

92

- Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor davida.
- Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver.
- Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente.
- Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz.

ORGANIZADOR CURRICULAR

1ºANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
Identidades e alteridades	3, 4	O eu, o outro e o nós	(EF01ER01) Identificar e acolher as semelhanças e diferenças entre o eu, o outro e o nós. (EF01ER02) Reconhecer que o seu nome e o das demais pessoas os identificam e os diferenciam.
	1, 2, 3, 4, 6	Imanência e transcendência	(EF01ER03) Reconhecer e respeitar as características físicas e subjetivas de cada um. (EF01ER04) Valorizar a diversidade de formas de vida.

Manifestações religiosas	3, 4, 5	Sentimentos, lembranças, memórias e saberes	(EF01ER05) Identificar e acolher sentimentos, lembranças, memórias e saberes de cada um. (EF01ER06) Identificar as diferentes formas pelas quais as pessoas manifestam sentimentos, ideias, memórias, gostos e crenças em diferentes espaços.
Meditação	2, 3, 4	Foco, Atenção e Concentração	(EF01ER01BA) Experimentar a atenção ao momento presente, pela respiração, demaneiraa descansar e acalmar os pensamentos. (EF01ER02BA) Experimentar a prática do silêncio interior eexterior. (EF01ER03BA)Reconhecer o valor da oração e meditação na centração individual e grupal.
Consciência	2, 3	Valores importantes para si e para o coletivo	(EF01ER04BA) Refletir sobre crenças funda- mentais, valores importantes para si próprio e aqueles que têm em comum com outras pessoas com as quais convive no cotidiano, tais como valores de leis naturais e ouniverso religioso. (EF01ER05BA) Interagir comquestões,

93

			oportunidades, desafios e problemas do mundo real.
Autoconhecimen-to	3	Origem, identidade pessoal e virtudes humanas	(EF03ER06BA) Identificar a importância daorigem do ser humano para a compreensão das questões existenciais, tais como: Quem sou? De onde vim? Para onde vou?. (EF01ER07BA) Reconhecer sua identidade e diferenças apartir de suas características e seus interesses. (EF01ER08BA) Reconhecer em suas virtudes religiosas predominantes.

2º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**
	1, 2, 4, 5	O eu, a família e o ambiente de convivência	(EF02ER01) Reconhecer os diferentes espaços de convivência. (EF02ER02) Identificar costumes, crenças e formas diversas de viver em variados ambien- tes de convivência.

Identidades e alteridades	1, 2	Memórias e símbolos	(EF02ER03) Identificar as diferentes formas de registro das memórias pessoais, familiares e escolares (fotos, músicas, narrativas, álbuns...). (EF02ER04) Identificar os símbolos presentes nos variados espaços de convivência.
		Símbolos religiosos	(EF02ER05) Identificar, distinguir e respeitar símbolos religiosos de distintas manifestações, tradições e instituições religiosas.
Manifestações religiosas	2, 4, 5	Alimentos sagrados	(EF02ER06) Exemplificar alimentos considerados sagrados por diferentes culturas, tradições e expressões religiosas. (EF02ER07) Identificar significados atribuídos a alimentos em diferentes manifestações e tradições religiosas.
Meditação	1, 2, 4	Atenção e convivência	(EF02ER01BA) Reconhecer o significado e valor da meditação. (EF02ER02BA) Aprender a conviver e arespeitar uns aos outros, para além do universo das crenças. (EF02ER03BA) Experimentar e reconhecer melhorias na capacidade de

94

			comunicação e relacionamentos inter-religioso.
Consciência	1, 2	Valores, coletividade e meio ambiente	(EF02ER04BA) Reconhecer valores importantes para os demais em situações multiculturais.
Autoconhecim en-to	3	Interações sociais edesenvolvimento pessoal	(EF02ER05BA) Reconhecer o impacto das ações de cada um sobre o coletivo e o meio ambiente. (EF02ER06BA) Expressar ointeresse pela co- munidade e pelo meio ambiente local. (EF02ER07BA) Identificar-se como parte integrante e relevante do meio em que vive. (EF02ER08BA) Conceber as dimensões intrapessoal e interpessoal e cuidar da saúdefísica eemocional. (EF02ER09BA) Reconhecer pontos fortes e fragilidades e identificar habilidades que deseja desenvolver.

3º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**

Identidades e alteridades	2, 4	Espaços e territóriosreligiosos	(EF03ER01) Identificar e respeitar os diferentes espaços e territórios religiosos de diferentes tradições e movimentos religiosos. (EF03ER02) Caracterizar e distinguir os espaços e territórios religiosos como locais de realização das práticas celebrativas.
Manifestações religiosas	2, 4	Práticas celebrativas	(EF03ER03) Identificar e respeitar práticas ce- lebrativas (cerimônias, orações, festividades, peregrinações, entreoutras) de diferentes tradições religiosas. (EF03ER04) Caracterizar e distinguir as práticas celebrativas como parte integrante do conjunto das manifestações religiosas de diferentes culturas e sociedades.
	1, 2, 4	Indumentárias religiosas	(EF03ER05) Reconhecer as indumentárias (roupas, acessórios, símbolos, pinturas corpo- rais) utilizadas em diferentes manifestações e tradições religiosas. (EF03ER06) Caracterizar as indumentárias como elementos integrantes das identidades religiosas.
Meditação	1, 3, 4	O pensar e estratégias de pensamento	(EF03ER01BA) Reconhecer os desafios das concepções religiosas e suas crenças com cla- reza mental e

95

			tranquilidade. (EF03ER02BA) Identificar o pensar e suas ma- nifestações.
Consciência	3, 4, 6	Valores, direitos humanos, dilemas morais e tomada de decisões	(EF03ER03BA) Identificar iniciativas voltadasà promoção dos direitos humanos e à sustentabilidade social eambiental. (EF03ER04BA) Identificar o senso do que é certo e errado, pelo reconhecimento das questões éticas, morais eestéticas.
Autoconhecimen-to	3, 4	Conhecimentos, habilidades, atitudes e estratégias para desafios presentes e futuros	(EF03ER06BA) Reconhecer conhecimentos, habilidades e atitudes, de maneira a demons- trar confiança para realizar novas tarefas, identificando desafios e facilidades mediante o universo das religiões.

4º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**

Manifestações religiosas	1, 2	Ritos religiosos	(EF04ER01) Identificar ritos presentes no coti- diano pessoal, familiar, escolar e comunitário. (EF04ER02) Identificar e respeitar ritos e suasfunções em diferentes manifestações e tradi- ções religiosas. (EF04ER03) Caracterizar e distinguir ritos de iniciação e de passagem em diversos grupos religiosos (nascimento, casamento e morte). (EF04ER04) Identificar as diversas formas de expressão da espiritualidade (orações, cultos, gestos, cantos, dança, meditação)nas diferentes tradições religiosas.
Manifestações religiosas	1, 2	Representações religiosas na arte	(EF04ER05) Identificar representações religiosas em diferentes expressões artísticas (pinturas, arquitetura, esculturas, ícones, símbolos, imagens), reconhecendo-as como parte da identidade de diferentes culturas e tradições religiosas.
Crenças religiosas e filosofias de vida	1, 2, 4	Ideia(s) de divindade(s)	(EF04ER06) Identificar nomes, significados e representações de divindades nos contextos familiar e comunitário. (EF04ER07) Reconhecer e respeitar as ideias de divindades dediferentes manifestações e tradições religiosas.
Meditação	3, 4	Inteligência e habilidades socioemocionais	(EF04ER01BA) Experimentar a meditação concentrativa.

			(EF04ER02BA) Identificar a importância

96

			da atenção constante durante atividades contínuas e repetitivas. (EF04ER03BA) Reconhecer as habilidades socioemocionais como base para a educação emocional.
Consciência	1, 2, 4, 6	Direitos e Deveres Leis naturais Consciência socioambiental e sustentabilidade	(EF04ER04BA) Identificar, respeitar e promover os direitos humanos, os deveres, a consciência socioambiental e o consumo sustentável. (EF04ER05BA) Reconhecer interessepelas questões globais e compreender causas e consequências.
Autoconhecimen-to	1, 3	Autossustentabili-dade	(EF04ER06BA) Identificar a autossustentabi- lidade humana nas dimensões do corpo, das emoções,dacognição,dacultura,dasrelaçõ es sociais, inter-religiosa e daespiritualidade.

5º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS**	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**	**HABILIDADES**

Crenças religiosas e filosofias de vida	1, 2	Narrativas religiosas	(EF05ER01) Identificar e respeitar acontecimentos sagrados de diferentes culturas e tradições religiosas como recurso para preservar a memória.
		Mito nas tradições religiosas	(EF05ER02) Identificar mitos decriação em diferentes culturas e tradiçõesreligiosas. (EF05ER03) Reconhecer funções e mensagens religiosas contidas nos mitos de criação (concepções de mundo, natureza, ser humano, divindades, vida e morte).
	1, 2, 4	Ancestralidade e tradição oral	(EF05ER04) Reconhecer a importância da tradição oral para preservar memórias e acontecimentos religiosos. (EF05ER05) Identificar elementos da tradição oral nas culturas e religiosidades indígenas, afro-brasileiras, ciganas, entre outras. (EF05ER06) Identificar o papel dos sábios e anciãos na comunicação e preservação da tradiçãooral. (EF05ER07) Reconhecer, em textos orais, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver.

Meditação	3	Pensar, pensamento e cérebro	(EF05ER01BA)Identificar na meditação a possibilidade de redução de pensamentos distrativos e análise de novas formas de pensar, se necessário. (EF05ER02BA) Reconhecer pontos fortes e fracos da própria forma de

97

			pensar, mediante símbolos e narrativa sinter-religiosas. (EF05ER03BA) Identificar ereconhecer o bem-estarmental, emocional e físico.
Consciência	1, 2, 3, 4	Ética, moral e cuidado	(EF05ER04BA)Exercitar o posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. (EF05ER05BA) Identificar os níveis de desenvolvimento moral e sua relação com o com- portamento humano. (EF04ER06BA) Reconhecer questões éticas básicas e compreender as suas inter-relações, comparando situações mais positivas ou negativas do ponto de vista ético e moral.
Autoconheci m en-to	1, 2, 4	Dimensão humana e religiosa	(EF05ER07BA) Compreender a importância da religiosidade para a formação do ser humano. (EF05ER08BA) Reconhecer a identidade humana, suas emoções e as dos outros no universo dediversidades, com auto crítica e capacidade para lidar comelas.

RELIGIÃO – 6º			
PRÁTICAS DE TEMÁTOCA DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Crenças religiosas e filosofias de vida	1, 2	Tradição escrita: registro dos ensinamentos sagrados	(EF06ER01) Reconhecer o papel da tradição escrita na preservação de memórias, aconte- cimentos e ensinamentos religiosos. (EF06ER02) Reconhecer e valorizar a diversidade de textos religiosos escritos (textos do Budismo, Cristianismo, Espiritismo, Hinduísmo, Islamismo, Judaísmo, entre outros).
	1, 2, 4, 6	Ensinamentos da tradição escrita	(EF06ER03) Reconhecer, em textos escritos, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver. (EF06ER04) Reconhecer que os textos escritos são utilizados pelas tradições religiosas de maneiras diversas. (EF06ER05) Discutir como o estudo e a inter- pretação dos textos religiosos influenciam os adeptos a vivenciarem os

98

			ensinamentos das tradições religiosas.
	1, 2	Símbolos, ritos e mitos religiosos	(EF06ER06) Reconhecer a importância dos mitos, ritos, símbolos e textos na estruturação das diferentes crenças, tradições e movimentos religiosos. (EF06ER07) Exemplificar a relação entre mito, rito e símbolo nas práticas celebrativas de diferentes tradições religiosas.
Meditação	3, 4	Concentração mental e o desenvolvimento da mente emocional	(EF06ER01BA) Identificar a importância dos diferentes tipos de meditação. (EF06ER02BA) Reconhecer o aumento da satisfação eprodutividade para melhor compreensão da realidade
Consciência	5, 6	Valores e comportamento humano	(EF06ER03BA) Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação. (EF06ER04BA) Identificar e reconhecer valores de leis naturais importantes para si e para o coletivo.

Autoconhecimento	3, 6	Virtudes e vícios humanos, emoções e contexto social	(EF06ER05BA) Correlacionar as virtudes e os vícios na perspectiva religiosa que o ser humano possui e suas respectivas condutas. (EF06ER06BA) Reconhecer o impacto das emoções e sentimentos no contexto escolar e social.
RELIGIÃO – 7º			
PRÁTICAS DE TEMÁTOCA DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Manifestações religiosas	1, 2, 3, 4	Místicas e espiritualidades	(EF07ER01) Reconhecer e respeitar as práticas de comunicação com as divindades em distintas manifestações e tradições religiosas. (EF07ER02) Identificar e respeitar práticas de espiritualidade utilizadas pelas pessoas em determinadas

99

			situações (acidentes, doenças, fenômenos climáticos).
	1, 2, 3, 4, 6	Lideranças religiosas	(EF07ER03) Reconhecer os papéis atribuídos às lideranças de diferentes tradições religiosas. (EF07ER04) Exemplificar líderes religiosos que se destacaram por suas contribuições à sociedade. (EF07ER05) Discutir estratégias que promo- vam a convivência ética e respeitosa entre as religiões.
Crenças religiosas e filosofias de vida	1, 4, 6	Princípios éticos e valores religiosos	(EF07ER06) Identificar princípios éticos em diferentes tradições religiosas e filosofias de vida, discutindo como podem influenciar con- dutas pessoais e práticas sociais.
		Liderança e direitos humanos	(EF07ER07) Identificar e discutir o papel das lideranças religiosas e seculares na defesa e promoção dos direitos humanos. (EF07ER08) Reconhecer o direito à liberdade de consciência, crença ou convicção, ques- tionando concepções e práticas sociais que a violam.

Meditação	1, 3, 4	Atenção, memória e inteligência	(EF07ER01BA) Reconhecer as contribuições das práticas meditativas para aprimoramento da atenção, memória e desenvolvimento da inteligência.
			(EF07ER02BA) Exercitar práticas de atenção plena e capacidade de reflexão, mediante sím- bolos e narrativas inter- religiosa.
Consciência	1, 2, 4, 6	Valores e ação	(EF07ER03BA) Exercitar o acolhimento de si e do outro nas ações cotidianas. (EF07ER04BA) Reconhecer os valores essen- ciais sobre o que é o certo a se fazer antes de agir e, em seguida, agir de acordo com essa reflexão.
		Auto-observação,	(EF07ER05BA) Reconhecer a importância da auto-observação para identificação da auto- nomia com vistas ao alcance da liberdade.

Autoconhecimento	3, 4	autonomia e libertação	(EF07ER06BA) Reconhecer, acolher e lidar com mudanças relativas à adolescência e aos fatores que afetam o crescimento pessoal, físico, social e espiritual.
8º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Crenças religiosas e filosofias de vida	1, 2, 3, 4	Crenças, convicções e atitudes	(EF08ER01) Discutir como as crenças e convicções podem influenciar escolhas e atitudes pessoais e coletivas. (EF08ER02) Analisar filosofias de vida, mani- festações e tradições religiosas, destacando seus princípios éticos.
	1, 4, 6	Doutrinas religiosas	(EF08ER03) Analisar doutrinas das diferen- tes tradições religiosas e suas concepções de mundo, vida e morte.

	1, 2, 4, 5, 6	Crenças, filosofias de vida e esfera pública	(EF08ER04) Discutir como filosofias de vida, tradições e instituições religiosas podem influenciar diferentes campos da esfera pública (política, saúde, educação, economia). (EF08ER05) Debater sobre as possibilidades e os limites da interferência das tradições religiosas na esfera pública. (EF08ER06) Analisar práticas, projetos e políti- cas públicas que contribuem para a promoção da liberdade de pensamento, crenças e convicções.
	1, 2, 4, 6	Tradições religiosas, mídias e tecnologias	(EF08ER07) Analisar as formas de uso das mídias e tecnologias pelas diferentes denominações religiosas.
Meditação	3, 4	Criatividade e resiliência	(EF08ER01BA) Identificar o valor da reflexão, da imaginação e da criatividade para a solu- ção de situações cotidianas.

			(EF08ER02BA) Reconhecer o aumento da tole- rância nas relações interpessoais. (EF08ER03BA) Reconhecer maiores níveis de resiliência e criatividade nos diálogos inter-religiosos
Consciência	2, 3, 4	Sociedade e saberes	(EF08ER04BA) Reconhecer a importância dos grupos sociais, seus saberes, identidades e culturas, com vistas a comportamentos huma- nos cada vez mais equilibrados. (EF08ER05BA) Identificar a importância dos valores, da generosidade e da compaixão para consigo e com o outro.
Autoconhecimento	2, 3, 4	Identidade, limites e potencialidades individuais e coletivas	(EF08ER06BA) Identificar o autoconhecimento como processo do ser humano que o leva a reconhecer seus limites e suas potencialidades. (EF08ER07BA) Identificar os pontos fortes e fragilidades de maneira consciente e respeitosa, enfrentando pressões sociais e investindo no aprimoramento do

			diálogo, com vistas ao equilíbrio individual e coletivo.
9º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
	1, 2, 3, 4, 6	Imanência e transcendência	(EF09ER01) Analisar princípios e orientações para o cuidado da vida e nas diversas tradi- ções religiosas e filosofias de vida. (EF09ER02) Discutir as diferentes expressões de valorização e de desrespeito à vida nas di- versas modalidades de crenças, por meio da análise de matérias nas diferentes mídias.
			(EF09ER03) Identificar sentidos do viver e do morrer em diferentes tradições religiosas, através do estudo de mitos fundantes. (EF09ER04) Identificar concepções de

Crenças religiosas e Filosofias de vida		Vida e morte	vida e morte em diferentes tradições religiosas e filosofias de vida, por meio da análise de diferen- tes ritos fúnebres. (EF09ER05) Analisar as diferentes ideias de imortalidade elaboradas pelas tradições religiosas (ancestralidade, reencarnação, transmigração, ressurreição e hereditariedade.
		Princípios e valores éticos	(EF09ER06) Reconhecer a coexistência como uma atitude ética de respeito à vida e à digni- dade humana. (EF09ER07) Identificar princípios éticos (familiares, religiosos e culturais) que possam alicerçar a construção de projetos de vida. (EF09ER08) Construir projetos de vida assentados em princípios e valores éticos.
Meditação	3, 4	Afetos positivos, redução de estresse e melhoria de eficácia	(EF09ER01BA) Identificar e reconhecer a redu- ção de afetos negativos, menor responsividade ao estresse e a percepção de maior auto-eficácia. (EF09ER02BA) Reconhecer potencialidades e melhores maneiras de se relacionar com o mundo.

			(EF09ER03BA) Reconhecer a atenção plena na respiração e nos sentimentos e pensamentos. (EF09ER04BA) Reconhecer possibilidades de viver em paz, de forma autossustentável e transcendente.
Consciência	1, 2, 4	Comportamento humano, ação integral e responsabilidade social	(EF09ER05BA) Identificar valores importantes para si e para o coletivo. (EF09ER06BA) Reconhecer o papel da cons- ciência para a ação integral (sentir, pensar e agir) do ser humano, no dia a dia das relações individuais, sociais e ambientais.
Autoconhecimento	3, 4	Autonomia e	(EF09ER07BA) Identificar o autoconhecimento como o processo do Ser Humano, que o leva a emancipação e autonomia. (EF09ER08BA) Identificar o

		transcendência	autoconhecimento como meio para o ser humano buscar a transcendência.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli (Org.). Pedagogia das Diferenças em sala de aula. Campinas, São Paulo: Papirus, 9ª edição, 2008.

ARAUJO, A. P. **Introdução à Economia Matemática.** Rio de Janeiro: IMPA, 2011.

ASSAF NETO, A**. Matemática Financeira e suas aplicações**. 12. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

ARIÉS, Philippe. **História Social da Criança e da Infância.** 2 ed.Rio de Janeiro: LTC, 1981.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **O significado da infância: Criança. Revista do Professor de Educação Infantil.** Brasília, n. 28, p. 17-21, 1995.

BAHIA, **Plano Estadual de Educação da Bahia.** Lei Estadual nº 13.559, de 11 de maio de 2016. Art. 1º, § 1º do Decreto nº 12.354/10, Bahia.

BRASIL. **Subsídios para a organização e funcionamento de serviços de educação especial: área de altas habilidades**, Brasília: MEC, 1995. KIRK, S.; GALLAGHER, J.J. **Educação da criança excepcional.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____.PARECER CEE Número: 196/2019 que aprova o Documento Curricular Referencial da Bahia – Etapas de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Disponível em: http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/Pareceres/2019/Parecer_196_2019_CP.pd

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental.** Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**, Câmera dos Deputados, Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. DOU de 16/07/1990 – ECA. Brasília, DF. _____.

_____.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. _____.Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, **Alfabetização Diversidade e Inclusão.** Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica, 2013.

_____.Conselho Nacional de Educação. Parecer Normativo, n. 11, de 10 de maio de 2000. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

_____.Lei nº 9.394/96. Brasília, 1996. BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de jun. de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: Acesso em: 01 jun. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

_____.CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Resolução CNE/CEB Nº 1, de 3 abr. 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/CEB012002.pdf

_____.RESOLUÇÃO Nº 5, DE 17 DE DEZEMBRO DE 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

_____.Ministério da Educação. Secretaria Especial de Política de Promoção da Igualdade Racial. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.**

CONEF. **Educação financeira nas escolas: Ensino fundamental: livro do professor** – 6 o ano / [elaborado pelo] Comitê Nacional de Educação Financeira – Brasília: CONEF, 2014. Disponível em: https://www.vidaedinheiro.gov.br/material-didatico-ensinos-fundamental-e-medio

VALDÉS, Maria Teresa Moreno & MAGALHÃES. Rita de Cássia Barbosa Paiva. **Reflexões sobre a diferença: uma introdução à educação especial.** Coleção Magister. Edições Demócrito Rocha. Fortaleza, Ceará. 2002.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. **Verbete educação para todos.** Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2015. Disponível em <https://www.educabrasil.com.br/educacao-para-todos/>.

GADOTTI, M. **Escola cidadã**. São Paulo, Cortez, 1994.

OLIVEIRA, M.K. **O verbal e o não verbal**. In: Revista USP 16, Dez,/Jan/Fev 92-3: 52-61.

PEREIRA, M.A.; SOARES, H. **O sentido da autonomia no processo de globalização**. Inédito (mimeo).

ZIZEK,S. **Eles não sabem o que fazem: o sublime objeto da ideologia**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1992.

AUSUBEL, D. P. **A Aprendizagem Significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo, Moraes, 1982.

_____.SANTOS, Vanessa Sardinha dos. "Saúde na escola"; Brasil Escola. Disponível em: https://brasilescola.uol.com.br/saude-na-escola.

_____.BRASIL. **Vida e Dinheiro. Estratégia Nacional de Educação Financeira. Coordenação e Execução dos Programas. Orientações para Educação Financeira nas Escolas.** 2018. Disponível em: < http://www.vidaedinheiro.gov.br/wp-content/uploads/2017/08/Plano-Diretor-ENEF-anexos-ATUALIZADO_compressed.pdf>.

_____.BRASIL, Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais,1997.

MOREIRA, Antônio Flávio B. (org) **Currículo. Questões atuai**s. São Paulo: Papirus, 1997.

LIBÂNEO, J. C. **Educação na era do conhecimento em rede e trandisciplinaridade** . Campinas: alínea, 2010.p 19-62.

HOFFMAN. J. **O jogo do contrário**. Porto Alegre: Mediação, 2005.p. 192

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1987

Bibliografias Consultadas:

_____.BAHIA. Secretaria Estadual da Educação. Jornada Pedagógica 2020 - Ano Anísio Teixeira: pela união entre a Educação e a Vida – Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: http://jornadapedagogica.educacao.ba.gov.br/. Acesso em ago/2020.

_____.Secretaria de Educação. Política da EJA da Rede Estadual. EJA: Educação de Jovens e Adultos – Aprendizagem ao longo da vida. 2009.

_____.BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes nacionais para a educação de jovens e adultos. Brasília. 2000.

DIAS, Aldeci da Silva. **Avaliação da aprendizagem na educação de jovens e adultos na Escola Municipal José Duarte de Azevedo: discurso e prática dos professores**. Estação Científica (UNIFAP), Macapá, v. 5, n. 1, p. 99-113, jan./jun. 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à pratica educativa,** 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**, São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra,2013.

GADOTTI, Moacyr; ROMÃO, José Eustáquio. **Educação de Jovens e Adultos – Teoria, Prática e Proposta**. São Paulo: Cortez, 2001.

GERALDI, João Wanderley. **O ensino de Língua Portuguesa e a Base Nacional Curricular Comum**. Revista Retratos da Escola, Brasília, V.9, n.17, p. 381-396, jul./dez. 2016. Disponível em: http//www.esforce.org.br Acesso em: out. 2020.

MUNIZ, Mariana Lima. **Rumo da Arte: Ensino Fundamental: anos finais.**

ABREU, Capistrano de. **Capítulos de história colonial** (1500-1800) & Os caminhos e povoamento do Brasil. Brasília: Editora da UnB, 1982.

COTRIM, **Historiar**. São Paulo 2018: Editora Saraiva

VESENTE, J. W. **Para uma Geografia Critica na Escola.** São Paulo: Ática, 1992

ZABALA, A; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências**. Tradução de Carlos Henrique Lucas Limas Porto Alegre: Artemed, 2010.

CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. (org.). **Educação Infantil – pra que te quero?** São Paulo: Artmed, 2011.

DANTAS, Heloysa. **A afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon.** In: TAILLE, Yves de La; OLIVEIRA Marta Kohl de; DANTAS, Heloysa. São Paulo: Summus.1992

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação e Educação Infantil: Um olhar sensível e reflexivo sobre a criança.** Porto Alegre: Editoa Mediação, 2012.

KOLL, Marta de Oliveira. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico.** São Paulo: Scipione, 2010.

WALLON, H. **Do ato ao pensamento: ensaio de psicologia comparada**. Petrópolis: Vozes, 2008.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Currículo, campo, conceito e pesquisa.** 7ª ed. Petropólis: Vozes, 2016.

MORANTE, Adélia Cristina Tortoreli; GASPARIN, João Luiz. **Multiculturalismo e educação: um desafio histórico para a escola.** Universidade Estadual de Maringá.

Rezende R, Dantas VLA. **Saúde e Cotidiano Escolar.** In: Saúde e Educação: Uma relação possível e necessária. Ministério da Educação. Rio de Janeiro; 2009.

_____.Brasil. Decreto nº 6.286, de 05 de dezembro de 2007. Institui o Programa de Saúde na Escola – PSE. Brasília (DF): Ministério da Saúde e Educação; 2007.

_____.BRASIL, Política nacional de educação especial. Brasília: MEC, 1994.

Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Classificação de Transtornos mentais e de comportamento da Cid-10: descrições clinicas e diretrizes diagnósticas. Porto Alegre: Artes Médicas,1993.

LAGE, A.M.V. **Reflexões sobre a diferença: uma introdução à educação especial.** MAGALHÂES, Rita de Cássia Paiva Magalhães (org). Fortaleza: Edições Démocrito Rocha, 2002. 228p.

CARVALHO. E. N. S. e MACIEL, D. M. M. A **nova concepção de deficiência mental segundo a American Association on Mental Retardition** – AAMR: sistema 2002. In Temas em Psicologia v. II, n.2.2003. disponível em htt:// www.sbponline.oug.br/revista2/volIIn2/art07.

FIERRO, Alfredo. **Os alunos com deficiência mental.** In: COLL, César, MARCHESI, Álvaro, PALACIOS, Jesús (orgs.). Desenvolvimento psicológico e educação. Tradução Fátima Murad. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

_____. Lei Nº 7.853, de 24 de Outubro de 1989. Institui apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social. Brasília/MEC/SEESP, 1989.

FOUCAULT, Michel. **Os Anormais.** Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

TUNES, E; BARTHOLO, R. **O trabalho pedagógico na escola inclusiva**. In: TACCA, M. C. V. R. (Org.). Aprendizagem e trabalho pedagógico. Campinas, SP: Editora Alínea, 2006.

MEDEIROS, Aurélia Barbosa; MENDONÇA, Maria José da Silva Lemes; SOUSA, Gláucia Lourenço de; OLIVEIRA, Itamar Pereira de. **A importância da educação ambiental na escola nas sériesiniciais.** Disponível em: http://www.terrabrasilis.org.br/ecotecadigital/pdf/a-importancia-da-educacao- ambiental-na-escola-nas-series- -iniciais.pdf. Acesso em: 16/04/2018

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1978.

BECCHI, E. & BONDIOLI, A. **Avaliando a pré-escola.** Campinas: Autores Associados,2013.

_____.BAHIA. Lei nº 10.330 de 15 de setembro de 2006. Aprova o Plano Estadual de Educação da Bahia - PEE.