



Estado da Bahia

MUNICÍPIO DE COCOS



DECRETO Nº 018/2022, DE 30 DE MARÇO DE 2022.

Decreta, no âmbito do Município de Cocos-Bahia, o referencial curricular municipal de educação para educação infantil e o ensino fundamental anos iniciais e anos finais, RCM, e dá outras providências.

O Prefeito Municipal de Cocos, Estado da Bahia, no uso de suas atribuições que lhe confere a legislação vigente,

DECRETA:

Art. 1º. Fica decretado no âmbito deste município o Referencial Curricular Municipal de Educação para Educação Infantil e o Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais, RCM em Cocos-Bahia.

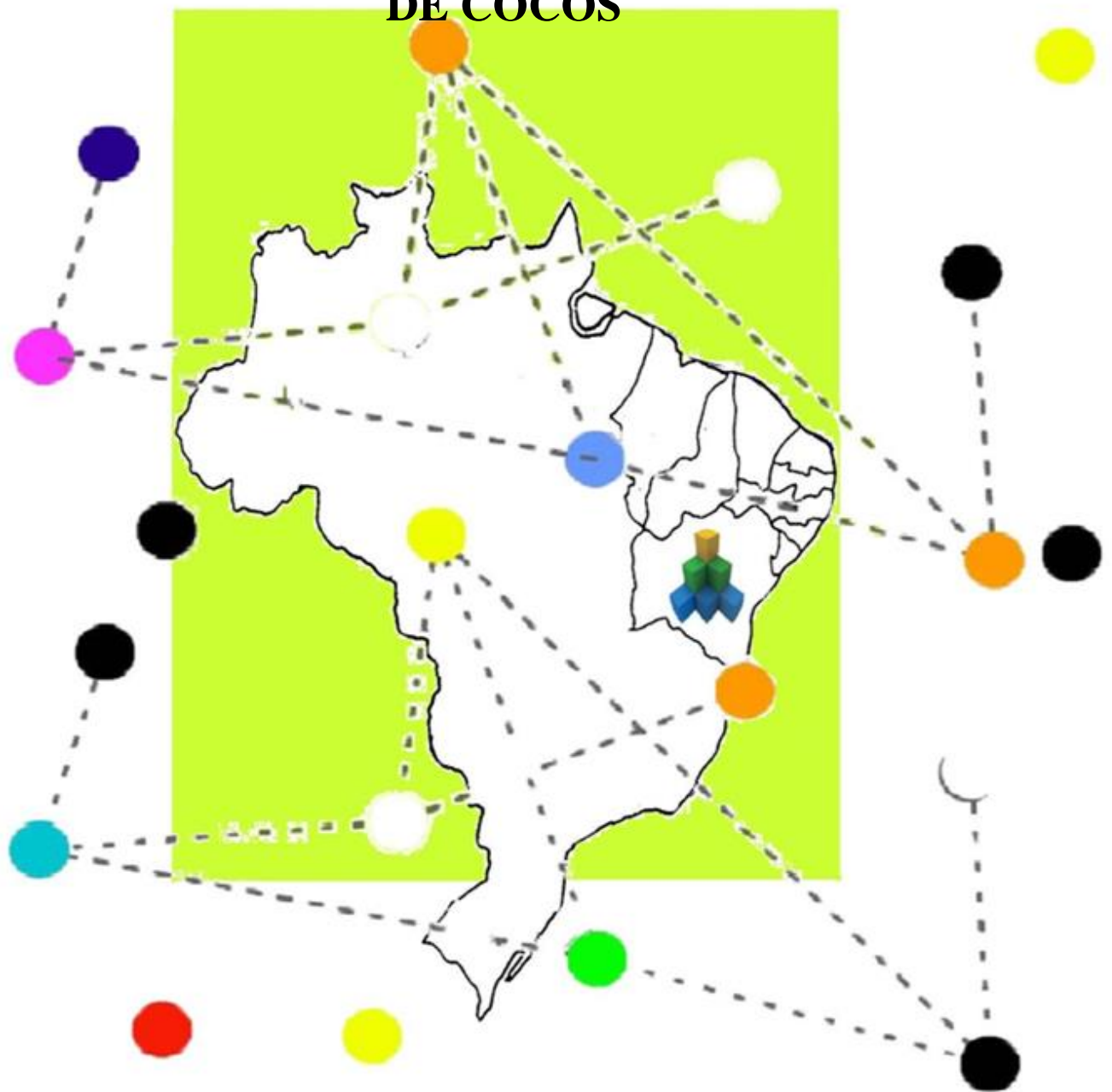
Art. 2º. Este decreto entra em vigor na data de sua homologação e publicação.

Gabinete do Prefeito Municipal de Cocos, Estado da Bahia, em 30 de março de 2022.

Marcelo de Souza Emerenciano
Prefeito Municipal

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

REFERENCIAL CURRICULAR DA EDUCAÇÃO DE COCOS



EDUCAÇÃO É A BASE

PREFEITURA MUNICIPAL DE COCOS -BA

**A tradição oral destaca que Cocos originou-se
Cocos, cidade de encantos mil
Autoria: Elessandra Costa**

**Cocos, cidade linda que mora no meu coração
Ela é fruto de amor, paz e emoção
Dia 14 de agosto de 1958 foi sua emancipação
Para nós coquenses, uma premiação.**

**Era comandada por Carinhonha
Mas com grande luta, Cocos ganhou sua libertação
Tendo como primeiro prefeito Alípio José de Moura
Um nobre cidadão.**

**No oeste da Bahia está localizada
Como um diamante entre Minas e Goiás está destacada.
Que jóia irradiante, preciosa e delicada.
Cocos, cidade querida, Cocos, cidade amada.
Dos “Pousos dos Tropeiros” ou “Pousada dos Cocais”
Local repleto de babaçu e buriti
Que abrigava os viajantes com os seus animais.**

**Com 10.044 km² de área territorial
Cocos é composta por cinco povoados
Cada um com seu toque especial.
Água do Carmo, Santa Rosa, São João do Porto Alegre, Novaci e Cajueiro
Que cidade acolhedora, que povo hospitaleiro!
Sua beleza encanta e traz felicidade
E sua culinária é uma preciosidade
Como esquecer do delicioso pirão de galinha caipira
Que`a beira do Itaguari o povo admira.**

O rio Itaguari

**Reflete muita beleza
Devemos preservá-lo
Ele é um presente da natureza.**

**O rio de Cocos precisa de cuidado
Preservá-lo é necessário
Junto à gameleira ele é símbolo de nossa cidade
E como não lembrar das famosas matinês
Que alegravam as tardes de domingo pra valer.
Os coquenses têm guardado essa lembrança
De uma diversão tão pura como a inocência de uma criança.**

**Cocos, cidade maravilhosa
De encantos mil
Situada no estado da Bahia
Pedacinho inesquecível do Brasil.**

**Nosso município com sede a 1050 km de Salvador
Tem uma vegetação típica do gerais
Aos sábados, na rica feira
O agricultor expõe seus produtos naturais.**

**A cultura é infinita e veio inovar
Sem a energia elétrica as brincadeiras de roda vinham iluminar.
Brincadeiras tradicionais que traziam alegria
Àqueles que nem sabiam que a tecnologia existia.
Cocos está completando 60 anos
E o Colégio Rui Barbosa está lhe presenteando,
Resgatando sua história
Das brincadeiras e cantigas de roda relembrando.**

HINO DE COCOS

**Cidade virtuosa símbolo de amor
Que com grandes lutas se libertou.
Grandes homens corajosos por te batalhou
E vitoriosos seu nome consagrou.**

**Côcos mãe querida que tantos abraçou
Debaixo da gameleira muitos filhos adotou.
Filhos de coração, filhos do vasto amor
Coquense por gratidão, coquense se tornou.**

**Quantas dádivas celestes encontramos por aqui Rio Formoso, Carinhanha e o histórico
Itaguari.
Na riqueza dessa terra agropecuária chegou
Como fonte de economia se revelou.**

**Já liberta encantadora a muitos conquistou: Coquense por natureza, coquense por muito
amor.**

**Um povo marcado pela miscigenação, Pela fé, pela cultura pela determinação.
Coquense de natureza, coquense de coração.**

**Tu espalhas formosura, vigor e muita paz
E conquistas seus limitantes Minas e Goiás.
Fonte de esplendor, vitória e liberdade Cocos meu amor, Cocos minha cidade.
Que paz que confiança que doce liberdade
Com a emancipação Cocos se tornou cidade.
Que data gloriosa 14 de Agosto Que ano triunfal 1958.**

**Teu nome é marcado por preciosa tradição Fazendas e povoados que enriquecem nossa
nação.
Cocos Bahia tem história, tem brio.**

**Reorganizar os currículos respeitando os tempos da vida é assumir essa centralidade tempo
no fazer educativo.**

(MIGUEL G. ARROYO)

**SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
ESCOLAS MUNICIPAIS**

**CURRÍCULO MUNICIPAL DA
EDUCAÇÃO BÁSICA EM COCOS**

Cocos, 2020

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular CNE – Conselho Nacional de Educação CONTRAN – Conselho Nacional de Trânsito CTB– Código de Trânsito Brasileiro
DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais
DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil DENATRAN – Departamento Nacional de Trânsito
EF – Educação Física
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica LDB – Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LGBT – Lésbicas, Gays, Travestis, Transexuais e Transgênicos MEC – Ministério da Educação
NEE – Necessidades Educacionais Especiais OMS – Organização Mundial de Saúde PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais
PNAIC – Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa PNE – Plano Nacional de Educação
PPP – Projetos Políticos Pedagógicos
ProEASE – Programa de Educação Ambiental do Sistema Educacional da Bahia RCNEI – Referencial Curricular Nacional para a Educação
SEMEC – Secretaria Municipal de Educação
TDIC – Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
UNESCO – Organização das Nações U
CNE – Conselho Nacional de Educação
CONTRAN – Conselho Nacional de Trânsito
CTB– Código de Trânsito Brasileiro
DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais
DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil
DENATRAN – Departamento Nacional de Trânsito
EF – Educação Física
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB – Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGBT – Lésbicas, Gays, Travestis, Transexuais e Transgênicos
MEC – Ministério da Educação
NEE – Necessidades Educacionais Especiais
OMS – Organização Mundial de Saúde
PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais
PNAIC – Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa
PNE – Plano Nacional de Educação
PPP – Projetos Políticos Pedagógicos
ProEASE – Programa de Educação Ambiental do Sistema Educacional da Bahia
RCNEI – Referencial Curricular Nacional para a Educação
SEMEC – Secretaria Municipal de Educação
TDIC – tecnologias digitais da informação e comunicação
UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, a ciência e cultura

ÍNDICE DE FIGURA

FIGURA 1 –Esquema da estrutura BNCC – Etapa Educação Infantil.....	97
FIGURA 2 – Esquema divisório da Etapa – Ensino Fundamental.....	98
FIGURA 3 – Esquema divisório de séries.....	98
FIGURA 4 – Esquema alfanumérico do Ensino Fundamental.....	100
FIGURA 5 – BNCC, Currículo, PPP das escolas, Plano de aula do professor.....	102

ÍNDICE DE TABELA

Tabela 1 – Características Geográficas do município.....	18
Tabela 2 – Relação de escolas municipais por localidade.....	18
Tabela 3– Grupo por faixa etária.....	33
Tabela 4 - Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento/habilidades.....	34
Tabela 5 – Campos de experiências.....	48
Tabela 6- Organização escolar por ciclo.....	62
Tabela 7– Competências Gerais curricular municipal para Educação Infantil.....	96
Tabela 8– Competências Gerais curricular municipal para Ensino Fundamental.....	97
Tabela 9– Apontando as áreas e competências específicas de cada área.....	100
Tabela 10 – Tópicos do planejamento.....	104
Tabela 11 – Plano de curso para etapa Ensino fundamental.....	105
Tabela 12 - Competências curriculares Específicas da área de Língua Portuguesa.....	125
Tabela 13 – Competências curriculares específicas de Arte.....	356
Tabela 14 - Competências curriculares específicas de Educação Física.....	421
Tabela 15 - Competências curriculares específicas da Língua Inglesa.....	454/455
Tabela 16 - Competências curriculares específicas de Matemática.....	485
Tabela 17 – Competências curriculares específicas de Ciências Naturais.....	580/581
Tabela 18 - Competências curriculares específicas de Ciências Humanas: História.....	619
Tabela 19 - Competências curriculares específicas de Ciências Humanas: Geografia.....	664/665
Tabela 20 - Competências curriculares específicas de Ensino Religioso.....	709/710
Tabela 21 Competências Educação Infantil/Ensino Fundamental- Parte Diversificada	728

Sumário

1 APRESENTAÇÃO	13
2 INTRODUÇÃO	16
3 ABRANGÊNCIA DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE CÔCOS.....	18
4 A EDUCAÇÃO INFANTIL.....	20
4.1A Educação Infantil no contexto da Educação Básica	21
4.2Criança e Infância	22
4.3 Cuidar e Educar.....	23
4.4Interações e Brincadeiras.....	25
4.5Direitos de Aprendizagens e Desenvolvimento	26
4.6Campos de Experiências.....	29
4.7Objetivos de Aprendizagem e desenvolvimento para Educação Infantil.....	33
4.8 A rotina na Educação Infantil	41
4.9Planejando a prática Educativa: projetos pedagógicos e sequência didática.....	43
5ESCOLA E FAMÍLIA	45
6 EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	7145
7AS TRANSIÇÕES ENTRE A EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL	7146
8 AVALIAÇÃO.....	50
9 CURRÍCULO	7951
10 O OLHAR PEDAGÓGICO NO MUNICÍPIO DE CÔCOS BAHIA	52
11 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	53
12 O CICLO DE ALFABETIZAÇÃO	Error! Bookmark not defined. 54
13 O PERCUSO EDUCATIVO NO CICLO: INGRESSO E PERMANÊNCIA COM SUCESSO	57
14 A ESCOLA.....	9361
15 ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR.....	9661
15.1 Ciclos de Aprendizagem.....	61
15.2 Reagrupamento Intraclasse	Error! Bookmark not defined. 64
15.3 Reagrupamento interclasse	Error! Bookmark not defined. 64
15.4 A perspectiva interdisciplinar	Error! Bookmark not defined. 66
16 MARCOS LEGAIS E CONCEITUAIS.....	Error! Bookmark not defined. 67
17 EDUCAÇÃO BÁSICA DO CAMPO	Error! Bookmark not defined. 68
18 TEMAS TRANSVERSAIS	Error! Bookmark not defined. 71
18.1 Educação para a diversidade	71
18.2 Educação Ambiental.....	Error! Bookmark not defined. 78
18.3 Educação para o Trânsito.....	Error! Bookmark not defined. 79
18.4 Cultura digital	Error! Bookmark not defined. 2

18.5 Diálogo,acompanhamento e alinhamento.....	Error! Bookmark not defined.	88
19 PROJETO VIDA.....		89
20 AVALIAÇÃO EDUCACIONAL.....		93
21 ESTRUTURA DO CURRÍCULO.....		96
22 EDUCAÇÃO BÁSICA - COMP. GERAIS CURRICULARES MUNICIPAIS.....		96
23 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E REGIME DE COLABORAÇÃO.....		101
24 CURRÍCULO E PLANEJAMENTO.....		102
24.1 Planejamento de Curso/Quinzenal/Semanal/Diário.....		104
25 PROJETOS PEDAGÓGICOS-PROJETOS POLÍTICOS PEDAGÓGICOS.....		109
26 ADOLESCÊNCIA E JUVENTUDE.....		111
27 EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL.....		112
28 ETAPA DO ENSINO FUNDAMENTAL.....		113
Componente Curricular de Língua Portuguesa.....		118-349
Componente Curricular de Arte.....		350-412
Componente Curricular de Educação Física.....		413-450
Componente Curricular de Língua Inglesa.....		451-471
Componente Curricular de Matemática.....		472-575
Componente Curricular de Ciências Naturais.....		576-613
Componente Curricular de Ciências Humanas: História.....		614-658
Componente Curricular de Ciências Humanas: Geografia.....		659-701
Componente Curricular de Ensino Religioso.....		702-719
PARTE DIVERSIFICADA.....		720
1. INTRODUÇÃO.....		721
2.CONTEXTO HISTÓRICO DE PERTENCIMENTO.....		721
2.1.1Populações tradicionais.....		722
2.1.1 Povos dos Gerais.....		722
2.1.2 Comunidades de fundo de pasto.....		723
2.1.3 Comunidades Quilombolas.....		723
2.1.4 Comunidades Indígenas		724
2.1.5 Sítios Arqueológicos.....		726
3.HISTORICIDADE DA CIDADE DE COCOS.....		726
3.1 Da Educação Infantil e Ensino Fundamental.....		730
4. AVALIAÇÃO.....		733
REFERÊNCIAS.....		730

1. APRESENTAÇÃO

Caros professores,

É com grande satisfação que apresentamos o currículo do Município de Cocos, estado da Bahia. Portanto, cabe à escola, acolher crianças e adolescentes em idade escolar, dando possibilidades ao aluno de adequar o seu projeto pedagógico a uma realidade que reflete na maioria dos educandos matriculados na rede municipal, uma vez que os mesmos pertencem a famílias de baixa renda, lidam com situação de vulnerabilidades sociais onde vivem, entre outros fatores envolvidos.

Esse documento foi elaborado a partir das orientações normativas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Governo Federal. Como sabemos, é a primeira vez que o Brasil tem uma Base Comum Curricular a partir da qual as diretrizes fundamentais da Educação orientam os currículos, os planos de ensino e as ações públicas e privadas de entidades federativas, estaduais e municipais envolvidas com o ensino e a aprendizagem. Nascida dos diálogos entre milhares de profissionais da Educação, a Base leva à execução um direito social muito importante previsto pela Constituição Federal Brasileira: o direito à educação de qualidade com equidade, como um dos pilares ao exercício amplo da cidadania e a garantia da dignidade social e humana do indivíduo dentro de uma perspectiva inclusiva.

Objetivamos que deste documento, que ora apresentamos e que orienta a elaboração dos planos e ações educacionais em Cocos, surjam, da prática docente de cada educador, formas de implementação de uma educação inclusiva e igualitária. De igual modo, esperamos que todos os Profissionais em Educação envolvidos com as políticas públicas encontrem neste documento o embasamento para a continuidade das discussões, visto que o processo educacional é polissêmico e multifacetado, requerendo, portanto, um trabalho colaborativo das várias instâncias e regiões mineiras envolvidas com a educação, cujas ideias e propostas tenham como fim a busca por direitos educacionais plenos e justos. Entretanto, este documento parte de uma proposta pedagógica para as escolas municipais com a intencionalidade de desenvolver competências e habilidades a partir dos componentes curriculares, e é uma oportunidade desafiadora, crucial, motivadora e agregadora para a educação coquense.

Convidamos você professor, para fazer parte dessa história, contribuindo de forma direta e indireta com o fazer, o ser, o saber e o conviver de maneira positiva e qualitativa no processo de ensino aprendizagem.

Assim, esperamos que todas as frustrações, angústias que ora temos vivenciado para com o fazer didático seja sanado a partir dos conceitos elaborados, pois, dentro desta perspectiva, as Diretrizes Curriculares contribuem significativamente para a construção e organização da prática pedagógica do educador, visto que estas socializam informações, discussões e pesquisas, subsidiando o trabalho educativo e apoiando o sistema de ensino municipal, relacionando com a normativa da BNCC.

Francirene Araújo Pereira
Secretária Municipal de Educação

Idária Ferreira Rodrigues
Presidente do Conselho Municipal de Educação

10 COMPETÊNCIAS GERAIS DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR/MUNICIPAL

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital, bem como conhecimentos das linguagens artísticas, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

2. INTRODUÇÃO

O município...

“Você não sente, não vêmas eu não posso deixar de dizer, meu amigo! Que uma nova mudança em breve vai acontecer. O que há algum tempo era jovem novo, Hoje é antigo E precisamos todos rejuvenescer” (Belchior, 1970)



Fotos 2018, Cocos.

Deu início o arraial de Cocos, nos meados do ano de 1712, que segundo informações, os habitantes primitivos deste território, eram os índios caiapós, que tinham aldeia localizada nas proximidades de Carinhanha, onde o arraial era subordinado, dominando toda a vasta extensão da Serra do Ramalho. Anos depois, chegou ali, o famoso bandeirante Manuel Nunes Viana, conhecido naquela época como homem civilizado, dando então, o início de construção das primeiras casinhas de taipa, algumas cobertas de plantas secas ou palhas de coqueiro e outras de telhas de barro, cujos moradores procediam de diversos lugares. Com a elevação do arraial de Rio Alegre, hoje Coribe, em 28 de agosto de 1923, à categoria de vila, ficou o arraial de Cocos pertencendo à vila de Rio Alegre, que funcionou como município durante oito anos, tendo como Intendentes durante esse período, os Senhores Jonas de Castro Lessa e José de Araújo Castro. Decorridos alguns anos, o município de Rio Alegre foi supresso, passando a vila de Rio Alegre a pertencer ao município de Santa Maria da Vitória e o arraial

de Cocos, a pertencer ao município de Carinhanha. Com o passar dos anos, o arraial de Cocos foi se desenvolvendo, passando a categoria de Vila no mês de junho de 1931.

Cocos é um município brasileiro localizado no oeste do estado da Bahia, a denominação do arraial de Cocos originou-se em decorrência de uma Senhora de idade avançada que residia às margens do rio Itaguari, que habitualmente vendia cocos e onde também os feirantes se hospedavam e entre eles assim se expressavam, vamos hospedar na casa da velha que vende cocos, tornando-se, desse modo, vulgarmente conhecido o arraial, isso aconteceu em vista da grande quantidade de coco babaçu existente naquela região.

Até 13 de agosto de 1958, o Distrito de Cocos pertencia ao município de Carinhanha, porém, com a Lei Estadual nº 1 025 de 14 de agosto de 1958, publicada no Diário Oficial do Estado da Bahia do dia 15 de agosto de 1958, o Distrito de Cocos foi emancipado, cuja instalação ocorreu solenemente em 7 de abril de 1959, pelo Fidelis Carvalho do Bonfim, Dr Juiz de Direito da Comarca de Bom Jesus da Lapa, tendo sido nesta data instalada também a Câmara de Vereadores, que em seguida empossou o primeiro Prefeito Alípio José de Moura.

Fundação: 14 de agosto de 1958 (62 anos).

Sua população estimada em 2004 era de 18.446 habitantes. O município fica em divisa com Minas Gerais e Goiás.

Hidrografia:

Rio Itaguari, Rio Carinhanha, Rio de Cocos, Riacho do meio e vários outros córregos e pequenos rios.

Rodovias:

A principal rodovia que corta Cocos é a BR/BA-135, que vai desde Correntina a Januária, em Minas Gerais.

Economia:

A economia da cidade gira em torno da agropecuária, as chamadas "roças" é utilizada por pequenos produtores que utilizam práticas tradicionais, como plantio de milho, feijão, verduras, legumes e frutas; além da criação de gado de corte e de leite para a fabricação de queijo, requeijão e doce. Onde o conhecimento das técnicas é repassado através de gerações.

Tabela 01 – Características geográficas.

Características geográficas	
Área	10 084,274 km ²
População	18 446 hab. <i>IBGE/2010</i> ^[4]
Densidade	1,83 hab./km ²
Altitude	559 m
Clima	Tropical
Fuso horário	UTC-3

Unidade federativa	Bahia
Mesorregião	Extremo Oeste Baiano <i>IBGE/2008</i> ^[1]
Microrregião	Santa Maria da Vitória <i>IBGE/2008</i> ^[1]
Municípios limítrofes	Jaborandi, Coribe e os estados de Minas Gerais e Goiás
Distância até a capital	878 km ^[2]

Fonte: Secretaria Municipal de Educação, 2015.

3.ABRANGÊNCIA DAS ESCOLAS MUNICIPAIS EM COCOS BAHIA

Tabela 02-RELAÇÃO DAS ESCOLAS E SUAS ETAPAS

Nº	ESCOLA	SERIES / ANO
01	CRECHE MUNICIPAL CASINHA FELIZ-SEDE	EDUCAÇÃO INFANTIL (BERÇÁRIO, MATERNAL E JARDIM I)
02	COLÉGIO MUNICIPAL RAIMUNDA DUTRA- SEDE	EDUCAÇÃO INFANTIL (PRÉ- ESCOLA PRÉ II) ENSINO FUNDAMENTAL IIº E 2º ANO ,EJA
03	ESCOLA MUNICIPAL EDUCANDÁRIO SÃO JOÃO – SEDE	EDUCAÇÃO INFANTIL(PRÉ- ESCOLA -PRÉ I E PRÉ II)
04	ESCOLA MUNICIPAL JOANA ANGÉLICA – SEDE	ENSINO FUNDAMENTAL I 2º e 3º ANO
05	COLÉGIO M. RUI BARBOSA- SEDE	ENSINO FUNDAMENTAL II 6º E 7º ANO
06	COLEGIO M. PROFESSORA DJANIRA ALVES GONÇALVES - SEDE	ENSINO FUNDAMENTAL II 8º E 9º ANO E NOTURNO DE 6º AO 9º ANO
07	ESCOLA M. SEBASTIÃO AUGUSTO DE AZEVEDO - SEDE	ENSINO FUNDAMENTAL I 4º E 5º ANO
08	ESCOLA MUNICIPAL WALDEMAR LOPES BANDEIRA – SEDE	ENSINO FUNDAMENTAL I 2º E 4º ANO
09	CENTRO EDUCACIONAL DE ÁGUA DO CARMO - ÁGUA DO CARMO	EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL I E II
10	CENTRO EDUCACIONAL DURVAL ROCHA – ITAGUARI	ENSINO FUNDAMENTAL I E II
11	ESCOLA MUNICIPAL GERMINIO ALVES – NOVACI	EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL I MULTISSERIADO
12	ESCOLA MUNICIPAL CORAÇÃO DE JESUS – SÍTIO	EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL I MULTISSERIADO
13	ESCOLA MUNICIPAL DURVAL BEZERRA – BURITI	EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL I E II
14	ESCOLA MUNICIPAL MANOEL MESSIAS RODRIGUES – SANTA LUZIA	EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL I E II
15	CENTRO EDUCACIONAL DO RIACHO DO MEIO- RIACHO DO MEIO	EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL I E II
16	ESCOLA MUNICIPAL JOSINO BRITO – PORCOS	EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL I E II E SEGUNDO GRAU
17	E. M. AGDO DE SOUZA – CAJUEIRO	EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL MULTISSERIADO , FUNDAMENTAL II E SEGUNDO GRAU

18	E. M. SÃO VICENTE – SANTO ANTÔNIO	EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL I – MULTISSERIADO
19	E. M. D. PEDRO I – SANTO ANTÔNIO	EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL I – MULTISSERIADO
20	E. M. SÃO JODÉ – CARDOSO SANTO ANTÔNIO	EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL I – MULTISSERIADO
21	E. M. PAULINO VASCONCELOS – CAMAÇARI I	EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL I – MULTISSERIADO
22	E. M. BOM JESUS – CAMAÇARI II	EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL I – MULTISSERIADO
23	E. M. JÃO PAULO II – VEREDINHA DO CAJUEIRO	EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL I – MULTISSERIADO
24	E. M. CATULÉ DO GALHO – CATULÉ DO GALHO	EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL I – MULTISSERIADO
25	E. M. ULISSES GUIMARÃES – CANGUÇU	EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL I – MULTISSERIADO
26	E. M. SÃO DOMINGOS – FORTUNADO	EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL I – MULTISSERIADO
27	E. M. NOSSA SENHORA APARECIDA – CATULE DA BARRA	EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL I – MULTISSERIADO
28	E. M. NOVA ESPERANÇA – MUNDO NOVO	EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL I – MULTISSERIADO
29	E. M. JOJOBA – JOJOBA	EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL I – MULTISSERIADO
30	E. M. DEODORO DA FONSECA – BEIRA DO CARINHANHA	EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL I – MULTISSERIADO
31	E. M. BRANCA DE NEVE – POÇOS	EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL I – MULTISSERIADO
32	E. M. VESCESLAU BRÁS – SALOBRO	EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL I – MULTISSERIADO
33	E. M. CAIÇARA – CAIÇARA	EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL I – MULTISSERIADO
34	E. M. VANEIDE RAMOS TRANCOSO-TRANSNORTE	EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL I – MULTISSERIADO
35	E. M. MONTEIRO LOBATO – CARCARÁ	EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL I – MULTISSERIADO
36	E. M. CATULÉ DA PRAIA – CATULÉ DA PRAIA	EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL I – MULTISSERIADO

4.A EDUCAÇÃO INFANTIL

Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica se configura atualmente como um direito constitucional a todas as crianças de zero a cinco anos de idade. Porém muito mais que a garantia do acesso e permanência das crianças nas instituições escolares, cabe também priorizar a qualidade do atendimento oferecido a elas.

A Educação Infantil no Brasil é muito jovem: ela nasceu em 1988 – quando, segundo a nova Constituição, a criança passou a ser vista não como um objeto a ser mantido e preservado sob tutela, mas como um indivíduo com direitos e deveres – e se firmou ao longo da década de 90.

Ao definir, como direito da criança de 0 a 6 anos de idade e dever do Estado, o atendimento em Creche e Pré-escola, a Constituição criou uma obrigação para o sistema educacional, pela qual teve que se equipar para dar respostas a esta nova responsabilidade.

Posteriormente, com a promulgação da LDB, em 1996, a Educação Infantil passa a ser 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 ao Ensino Fundamental para os seis anos de idade, a Educação Infantil passa a atender a faixa etária de zero a cinco anos.

Outra legislação que podemos aludir diz respeito ao ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/90) com a promulgação em 13 de Julho de 1990, consolidando uma grande conquista da sociedade brasileira: um documento de direitos humanos que contempla o que há de mais avançado na normativa internacional em respeito aos direitos da população infanto-juvenil. O Estatuto da Criança e do Adolescente ratificou que “É dever do Estado assegurar [...] atendimento em Creche e Pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade (ECA, artigo 54, inciso IV)”.

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 59/200926, 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

4.1 A Educação Infantil no Contexto da Educação Básica

A Educação Infantil vive em um momento significativo em sua história, o reconhecimento de sua importância para formação humana. Seu grande desafio é possibilitar que as crianças de zero até cinco anos tenham acesso a uma educação de qualidade e possam frequentar as instituições de Educação Infantil com a garantia de que encontrarão um espaço adequado para atender as suas necessidades e interesses, respeitadas, dentro do coletivo e suas individualidades.

A Educação Infantil será oferecida segundo a BNCC em:

- Creches – Para as crianças de 0 (zero) até 3 anos e 11 meses.
- Pré -escola - Para crianças de 4 (quatro) anos a 5 (cinco) anos e 11 (onze) meses. Assim, reforça ainda a Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

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. (BNCC, p.34)

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009)²⁹, em seu Artigo 4º, definem 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” (BRASIL, 2009): seres que, em suas ações e interações com os outros e com o mundo físico, constroem e se apropriam de conhecimentos.

Assim, a ação pedagógica com os bebês, com as crianças bem pequenas e crianças pequenas exigem uma docência fundamentada na relação e na interação humana, tendo como ponto de partida as atividades que tenham significado concreto na vida das crianças. Para tornar a escola um ambiente lúdico é preciso que os educadores assumam uma postura sensível para compreender que a ressignificação da prática pedagógica é importante e necessário. Isso implica romper com um modelo arraigado que acompanha as praticas impedindo as ações de vivenciarem situações de aprendizagem de modo interativo dinâmico e prazeroso.

4.2 Criança e Infância

As concepções de criança que foram se constituindo ao longo dos tempos contribuíram para que hoje tivéssemos esse olhar mais cuidadoso para com a criança e com as infâncias, (o termo infâncias é cabível porque nem todas as crianças vivem do mesmo jeito. Umas têm brinquedo, outras não têm comida, etc. São infâncias diversas).

A criança e a infância avançaram muito em termos de conceituação e reconhecimento social. Muitos teóricos como Wallon, Vygotsky que traz a ideia do ser humano como “fruto” do contexto histórico e Piaget que em suas pesquisas, concebeu a criança como um ser dinâmico, que a todo momento interage com a realidade, remeteram seus estudos ao desenvolvimento e a aprendizagem das crianças, cada qual de uma perspectiva distinta, emocional, epistemológica ou social. Junto a esses teóricos muitos outros como Frenet, Froebel, Pestalozzi, Maria Montessori seguiram seus estudos a respeito da criança, da infância, do seu processo de aprendizagem e das influências que o meio em que a criança vive exerce sobre ela, entre muitas outras características.

A infância é um período da vida da criança em que ela legitima suas experiências. Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, ela se estende até os 12 anos incompletos, um período bastante longo e rico em termos de experiências e aprendizagens.

O Referencial Curricular Nacional Para a Educação Infantil (1998) se refere às crianças da seguinte forma:

As crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio. Nas interações que estabelecem desde cedo com as pessoas que lhe são próximas e com o meio que as circunda, as crianças revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem, as relações contraditórias que presenciam e, por meio das brincadeiras, explicitam as condições de vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos. No processo de construção do conhecimento, as crianças se utilizam das mais diferentes linguagens e exercem a capacidade que possuem de terem ideias e hipóteses originais sobre aquilo que buscam desvendar. Nessa perspectiva as crianças constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio em

que vivem. O conhecimento não se constitui em cópia da realidade, mas sim, fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação. (Vol 1 p 21).

Nem sempre a criança teve reconhecimento social e foi percebida como sujeito histórico e de direitos como a percebemos hoje. O processo de reconhecimento da criança e da infância como um ser munido de características próprias, com capacidade intelectual singular e com uma identidade só vai ocorrer na modernidade. Durante muito tempo, as crianças foram consideradas como uma parcela da população sem status social nem identidade que se misturava aos adultos, sendo que o que as tornavam distintas entre eles era a estatura menor. Ariés (2006) cita que “assim que os pequenos se tornassem menos dependentes dos adultos, se misturavam a eles, em seus afazeres, diversões se tornado legítimos adultos em miniatura. Elas eram a esperança do adulto, que depositavam nelas as expectativas de que seus valores e costumes tivessem continuidade nas gerações seguintes”.

Dessa mesma forma, o atendimento escolar dessas crianças em instituições específicas de Educação Infantil também sofreu mudanças significativas ao longo dos tempos. Saímos de um atendimento de caráter assistencialista que era voltado ao cuidado físico das crianças. Cuidado este, que era destinado aos filhos de operárias das indústrias capitalistas; do qual os filhos dos integrantes da elite não compartilhavam, pois as crianças advindas da elite burguesa eram atendidas nos chamados Jardins de Infância.

O atendimento em Creches e Pré-escolas como um direito social das crianças se concretiza na Constituição de 1988, processo que teve ampla participação dos movimentos comunitários, dos movimentos de mulheres, dos movimentos de redemocratização do país, além, evidentemente, das lutas dos próprios profissionais da educação. A partir desse novo ordenamento legal, Creches e Pré-escolas passaram a construir nova identidade na busca de superação de posições antagônicas e fragmentadas.

4.3 Cuidar e Educar

Contemplar o cuidado na esfera da instituição de Educação Infantil significa compreendê-lo como parte integrante da educação, ou seja, cuidar de uma criança em um contexto o educativo demanda a integração de vários campos de conhecimento e a cooperação de profissionais de diferentes áreas. A base do cuidado humano é compreender como ajudar o

outro a se desenvolver como ser humano. Cuidar significa valorizar e ajudar a desenvolver capacidades. O cuidado é um ato em relação ao outro e a si próprio que possui uma dimensão expressiva e implica em procedimentos específicos.

Para o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, o cuidado precisa considerar, principalmente, as necessidades das crianças, que quando observadas, ouvidas e respeitadas, podem dar pistas importantes sobre a qualidade do que estão recebendo. Ainda dentro desse contexto de compreender e valorizar a criança tem-se o ato de educar, também referenciado no RCNEI. A instituição de Educação Infantil deve tornar acessível a todas as crianças que a frequentam, indiscriminadamente, elementos da cultura que enriquecem o seu desenvolvimento e inserção social. Cumpre um papel socializador, propiciando o desenvolvimento da identidade das crianças, por meio de aprendizagens diversificadas, realizadas em situações de interação.

Fazem-se necessário e urgente tematizar as ações de cuidar e educar nas práticas pedagógicas:

É importante deixar claro que, especificamente o cuidado não deve ser entendido somente como higiene e/ou zelo, e sim como de extrema importância para o desenvolvimento pleno do cotidiano das propostas de trabalho e consequentemente da integralidade da criança sendo esta sujeito ativo deste processo. (Registro das professoras, julho, 2013- Proposta Pedagógica do Rio Grande)

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito, confiança e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. O grande eixo articulador da Educação Infantil é saber unir esses dois aspectos: cuidar e educar para que se obtenha uma prática de sucesso.

O ato de educar envolve o cuidado com a individualidade da criança, respeitando a maneira de cada um ser. Nunca devemos esquecer que o afeto nesta fase é o tempero para nossas relações serem concretizadas. (Registro das professoras, agosto, 2013.- Proposta Pedagógica do Rio Grande)

Para que o cuidar e o educar aconteçam de forma interligada, a cumplicidade entre professores e demais profissionais atuantes na escola são essenciais para que a ação seja alcançada com êxito, desde o planejamento educacional até a realização de atividades.

4.4 Interações e Brincadeiras

Na educação de modo geral, e principalmente na Educação Infantil o brincar é um potente veículo de aprendizagem experiencial, visto que permite, através do lúdico, vivenciar a aprendizagem como processo social. 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 brincadeiras 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. Assim, é possível entender que o brincar auxilia a criança no processo de aprendizagem. Ele vai proporcionar situações imaginárias em que ocorrerá no desenvolvimento cognitivo e facilitando a interação com pessoas, as quais contribuirão para um acréscimo de conhecimento.

As DCNEI estabelecem em seu Artigo 9º, os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da Educação Básica são as interações e as brincadeiras, experiências por meio das quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimento por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que facilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização.

Deste modo, a instituição de Educação Infantil deve propiciar situações e ambiente que atenda as necessidades infantis como movimenta-se, descobrir, interagir, cantar, dançar, brincar, pular, chorar, enfim, respeitando as especificidades e manifestações das crianças. Quanto à ludicidade emerge num currículo de Educação Infantil como uma transversalidade que vai ao encontro da própria forma de configuração das experiências infantis vinculadas às brincadeiras e os jogos e suas potencialidades formativas. “Um currículo de Educação Infantil, deverá ser sempre um currículo brincante para um ser brincante” (CONCEIÇÃO;MACEDO,2018).

É preciso que qualquer orientação norteadora sobre a educação das crianças pequenas parta das suas ontologias, das suas condições socioculturais concretas, compreendendo que o conhecimento do mundo envolve afeto, prazer, desprazer, fantasia, brincadeira, movimento, poesia, ciências, artes, linguagem, música, matemática, etc., que, para a

criança, a brincadeira é uma forma de linguagem, assim como a linguagem pode ser uma forma de brincadeira (KUHLMANN JR., 1999),

O brincar é uma característica fundamental do ser humano, do qual a criança depende muito para se desenvolver. Portanto, para crescer ela deve brincar, bem como para se equilibrar frente ao mundo.

4.5 Direitos de aprendizagem e desenvolvimento

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. Partindo da compreensão proposta pela BNCC, a qual deve apenas ser uma parte do projeto curricular da instituição (60%), destacam-se, na definição de currículo e criança, seis direitos de aprendizagem, que derivam dos eixos das interações, da brincadeira e da construção da identidade. São eles: **conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.**

1) CONVIVER

O que diz a BNCC: “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.”

Como garantir esse direito: situações em que os pequenos possam brincar e interagir com os colegas são fundamentais, mas não apenas elas. Jogos, por exemplo, são importantes para que as crianças convivam em uma situação em que precisam respeitar regras. Permitir que as crianças participem da organização da convivência do grupo, então, envolvê-las nas tarefas que viabilizam o cotidiano como, por exemplo, organizar o ambiente das refeições ou acomodar os brinquedos. “Quando falamos em conviver estamos falando numa educação que pensa no outro”, explica Maria Virgínia Gastaldi (NOVA ESCOLA).

2) BRINCAR

“O que diz a BNCC: “Brincar de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), de forma a ampliar e diversificar suas possibilidades de acesso a produções culturais. A participação e as transformações introduzidas pelas crianças nas brincadeiras devem ser valorizadas, tendo em vista o estímulo ao desenvolvimento de seus conhecimentos, sua imaginação, criatividade, experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.”

Como garantir esse direito: as brincadeiras são essenciais e devem estar presentes intensamente na rotina da criança. Se trata de iniciativas infantis que o adulto deve acolher e enriquecer, porém devem ser planejadas e variadas. Para isso, a partir da observação dos pequenos brincando, o professor pode disponibilizar materiais que auxiliem o desenvolvimento da brincadeira ou que conduzam a outras experiências. Ele também pode promover conversas posteriores para discutir o que observou. “Se o professor organiza boas propostas, por exemplo, bons títulos de literatura, conversas e faz uma sequência rica a chance dessas temáticas migrarem para as brincadeiras são grandes”, comenta Maria Virgínia Gastaldi (NOVA ESCOLA).

3) PARTICIPAR

O que diz a BNCC: “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.”

Como garantir esse direito: um exemplo clássico dado por Maria Virgínia Gastaldi foi a construção de casinhas de brinquedo. "O professor planeja como vai fazer, separar os materiais e pedir ajuda de familiares para montá-la. Quando leva, pronta, à escola, fica surpresa, porque as crianças não se interessam ou estragam o brinquedo", diz. Aqui, o importante é envolver as crianças em todas as etapas, permitindo que elas ajudem a decidir como será a estrutura, quais materiais serão usados, qual será a cor etc. Então, que o professor observe o que ele já faz por elas e pode ser feito com elas. Permitir que elas participem das decisões que dizem respeito a elas mesmas e que organizam o cotidiano coletivo.

4) EXPLORAR

O que diz a BNCC: “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”.

Como garantir esse direito: aqui, é fundamental permitir que as crianças explorem sozinhas diferentes materiais fornecidos pelo professor. "Não é por meio de 'aulinhas', em que o professor senta na frente da sala e diz: isso é madeira, isso é isopor", destaca a especialista. Além da exploração de elementos concretos, explorar o elementos simbólicos, então que as crianças explorem músicas e histórias, por exemplo. Criar momentos de reflexão e, a partir da observação e escuta, que o professor perceba o que é pertinente e necessário para os pequenos.

5) EXPRESSAR

O que diz a BNCC: “Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens”.

Como garantir esse direito: rodas de conversa são imprescindíveis para que as crianças tenham seu direito garantido. É importante que essas situações sejam frequentes para que o professor apresente materiais variados para que a criança explore e se expresse a partir de diferentes linguagens. “Expressar é posterior ao explorar, só se pode expressar quando conhece”, afirma a especialista. Promover ambientes interessantes de expressão com diferentes pessoas e situações ajudam a garantir este direito. Outro recurso essencial é a criação de momentos de fala, nos quais ambas as partes escutem e se expressem. Além disso, criar conselhos e assembleias em que os pequenos votam e argumentam sobre decisões que afetam o coletivo ajudam nessa tarefa.

6) CONHECER-SE

O que diz a BNCC: “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.”

Como garantir esse direito: boa parte das atividades ajudam a garantir esse direito, mas há estratégias para pensar especificamente sobre ele.

Neste momento, é importante que o professor ajude a que eles se percebam, aprendam do que gostam, para isso o professor pode, a partir da observação, criar situações simples, mas que os auxiliem a descobrir a si próprio e ao outro.

A partir dos princípios e objetivos já anunciados na BNCC e DCNEI, considera-se que esses seis grandes direitos de aprendizagem devem ser garantidos a todas as crianças nas turmas de creches e pré-escolas. Para contemplá-los, os professores precisam sempre tê-los em mente para garantir que as experiências propostas estejam de acordo com os aspectos considerados fundamentais no processo.

4.6 Campos de Experiências

Os campos de experiências da BNCC são a base estrutural pedagógica, ou seja, propostas curriculares que devem guiar as escolas com as aprendizagens necessárias para cada etapa. É uma mudança conceitual no currículo, pois, para a BNCC, a criança age, cria e produz cultura. E não é mais uma mera receptora das mensagens que o adulto transmitia para ela.

Desta forma, 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. Neles, há um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes. Trazendo uma variedade de experimentações para as crianças, entrelaçando-as aos conhecimentos culturais. De acordo com o documento da BNCC, a definição e a denominação dos campos de experiências também se baseiam no que dispõem as DCNEI (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil). A ideia é relacioná-las 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, no 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, que geralmente ocorre na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para as crianças ampliarem o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizarem sua identidade, respeitarem os outros e reconheçam 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 com o corpo suas sensações, funções corporais e, nos 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 participante 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 elas 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.

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 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 interações e brincadeiras 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.

Desta forma, percebe-se que a BNCC articula os campos de experiências como novos direitos essenciais para a aprendizagem das crianças nas escolas.

Para FOCHI (2015),

(...) os campos de experiências não podem ser tratados como divisões de áreas ou componentes disciplinares tal qual a escola está acostumada a se estruturar. Não significa olhar simples e isoladamente para uma divisão curricular, apartando-a da organização do contexto, mas compreender que a organização dos espaços, a escolha dos materiais, o trabalho em pequenos grupos, a gestão do tempo e a comunicação dos percursos das crianças constituem uma ecologia educativa. Implica conceber que ali se abrigam as imagens, as palavras, os instrumentos e os artefatos culturais que constituem os campos de experiência. (FOCHI, 2015, p. 222-223)

De forma lúdica e eficaz, os professores e a gestão escolar devem propiciar experiências e métodos que englobem as múltiplas formas de ensino. As crianças aprendem

interagindo, explorando, conversando, convivendo e, automaticamente, se conhecendo em todo o processo. Além disso, todos os campos de experiências são essenciais para preparar as crianças para os ensinamentos seguintes, introduzindo-as ao Ensino Fundamental que, de acordo com a BNCC, foi pensada a partir das aprendizagens já adquiridas na etapa anterior.

4.7 Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimentos para Educação Infantil

Para assegurar os direitos de aprendizagem na Educação Infantil a BNCC define cinco campos de experiências com objetivos de aprendizagem e desenvolvimento detalhado por faixas etárias. Esses objetivos definidos não se esgotam em si mesmos, mas devem ser tomados como um ponto de partida para a construção de conhecimentos cada vez mais elaborados, por meio de práticas sociais e culturais e do uso de diferentes narrativas e linguagens, num contexto significativo para as crianças.

Tabela 3 - O grupo por faixa etária é organizado da seguinte forma:

CRECHE		PRÉ-ESCOLA
Bebês	Crianças bem pequenas	Crianças pequenas
0 a 1 ano e 6 meses	1 ano e 7 meses e 3 anos e 11 meses	4 anos a 5 anos e 11 meses

Fonte: BNCC, 2017.

O quadro de cada campo de experiências se organiza em três colunas – relativas aos grupos de faixas etárias –, nas quais estão detalhados os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Em cada linha da coluna, os objetivos definidos para as diferentes faixas etárias referem-se a um mesmo aspecto do campo de experiências, conforme ilustrado a seguir. (BNCC,p.24)

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS

“CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS”

Tabela 4 – Objetivos de aprendizagem.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO		
Bebês(zero a 1 ano e 6 meses	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses e 3 anos e 11 meses	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01CG01) Movimentar as partes do corpo para exprimir corporalmente emoções, necessidades e desejos.	(EI02CG01) Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras.	(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.

Como é possível observar no exemplo apresentado, cada objetivo de aprendizagem e desenvolvimento é identificado por um código alfanumérico cuja composição é explicada do seguinte modo:

O código (EI01CG01) refere-se ao primeiro objetivo de aprendizagem e desenvolvimento proposto no campo de experiências “Corpo, gestos e movimentos” para os bebês (0 a 1 ano e 6 meses).

Cumprе salientar que a numeração sequencial dos códigos alfanuméricos não sugere ordem ou hierarquia entre os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS “OEU, O OUTRO E O NÓS”

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO		
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01EO01) Perceber que suas ações têm efeitos nas outras crianças e nos adultos.	(EI02EO01) Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças e	(EI03EO01) Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes

	adultos.	sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir.
(EI01EO02) Perceber as possibilidades e os limites de seu corpo nas brincadeiras e interações das quais participa.	(EI02EO02) Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios.	(EI03EO02) Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações.
(EI01EO03) Interagir com crianças da mesma faixa etária e adultos ao explorar espaços, materiais, objetos, brinquedos.	(EI02EO03) Compartilhar os objetos e os espaços com crianças da mesma faixa etária e adultos.	(EI03EO03) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação.
(EI01EO04) Comunicar necessidades, desejos e emoções, utilizando gestos, balbucios, palavras.	(EI02EO04) Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender.	(EI03EO04) Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos.
(EI01EO05) Reconhecer seu corpo e expressar suas sensações em momentos de alimentação, higiene, brincadeira e descanso.	(EI02EO05) Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes, respeitando essas diferenças.	(EI03EO05) Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive.

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS

“O EU, O OUTRO E O NÓS” (Continuação)

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01EO06) Interagir com outras crianças da mesma faixa etária e adultos, adaptando-se ao convívio social.	(EI02EO06) Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras.	(EI03EO06) Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida.
	(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, GESTO E MOVIMENTOS”

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01CG01) Movimentar as partes do corpo para exprimir corporalmente emoções, necessidades e desejos.	(EI02CG01) Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras.	(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.
(EI01CG02) Experimentar as possibilidades corporais nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e desafiantes.	(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.	(EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.
(EI01CG03) Imitar gestos e movimentos de outras crianças, adultos e animais.	(EI02CG03) Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações.	(EI03CG03) Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música.
(EI01CG04) Participar do cuidado do seu corpo e da promoção do seu bem-estar.	(EI02CG04) Demonstrar progressiva independência no cuidado do seu corpo.	(EI03CG04) Adotar hábitos de autocuidado relacionados a higiene, alimentação, conforto e aparência.
(EI01CG05) Utilizar os movimentos de preensão, encaixe e lançamento, ampliando suas possibilidades de manuseio de diferentes materiais e objetos.	(EI02CG05) Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros.	(EI03CG05) Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas.

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS “TRAÇOS,SONS,CORESEFORMAS”

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01TS01) Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente.	(EI02TS01) Criar sons com materiais, objetos e instrumentos musicais, para acompanhar diversos ritmos de música.	(EI03TS01) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas.
(EI01TS02) Traçar marcas gráficas, em diferentes suportes, usando instrumentos riscantes e tintas.	(EI02TS02) Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar), explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes ao criar objetos tridimensionais.	(EI03TS02) Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais.
(EI01TS03) Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.	(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
FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO

“ESCUTA,

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01EF01) Reconhecer quando é chamado por seu nome e reconhecer os nomes de pessoas com quem convive.	(EI02EF01) Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos e opiniões.	(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.
(EI01EF02) Demonstrar interesse ao ouvir a leitura de poemas e a apresentação de músicas.	(EI02EF02) Identificar e criar diferentes sons e reconhecer rimas e aliterações em cantigas de roda e textos poéticos.	(EI03EF02) Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos.
(EI01EF03) Demonstrar interesse ao ouvir histórias lidas ou contadas, observando ilustrações e os movimentos de leitura do adulto-leitor (modo de segurar o portador e de virar as páginas).	(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).	(EI03EF03) Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas.
(EI01EF04) Reconhecer elementos das ilustrações de histórias, apontando-os, a pedido do adulto-leitor.	(EI02EF04) Formular e responder perguntas sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e principais acontecimentos.	(EI03EF04) Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história.
(EI01EF05) Imitar as variações de entonação e gestos realizados pelos adultos, ao ler histórias e ao cantar.	(EI02EF05) Relatar experiências e fatos acontecidos, histórias ouvidas, filmes ou peças teatrais assistidos etc.	(EI03EF05) Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba.

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS “ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO” (Continuação)

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO		
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01EF06) Comunicar-se com outras pessoas usando movimentos, gestos, balbucios, fala e outras formas de expressão.	(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.
(EI01EF07) Conhecer e manipular materiais impressos e audiovisuais em diferentes portadores (livro, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, <i>tablet</i> etc.).	(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.
(EI01EF08) Participar de situações de escuta de textos em diferentes gêneros textuais (poemas, fábulas, contos, receitas, quadrinhos, anúncios etc.).	(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 textos de gêneros conhecidos para a leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura (partindo de seu repertório sobre esses textos, como a recuperação pela memória, pela leitura das ilustrações etc.).
(EI01EF09) Conhecer e manipular diferentes instrumentos e suportes de escrita.	(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”

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01ET01) Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais (odor, cor, sabor, temperatura).	(EI02ET01) Explorar e descrever semelhanças e diferenças entre as características e propriedades dos objetos (textura, massa, tamanho).	(EI03ET01) Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades.
(EI01ET02) Explorar relações de causa e efeito (transbordar, tingir, misturar, mover e remover etc.) na interação com o mundo físico.	(EI02ET02) Observar, relatar e descrever incidentes do cotidiano e fenômenos naturais (luz solar, vento, chuva etc.).	(EI03ET02) Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais.
(EI01ET03) Explorar o ambiente pela ação e observação, manipulando, experimentando e fazendo descobertas.	(EI02ET03) Compartilhar, com outras crianças, situações de cuidado de plantas e animais nos espaços da instituição e fora dela.	(EI03ET03) Identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões sobre a natureza, seus fenômenos, sua conservação.
(EI01ET04) Manipular, experimentar, arrumar e explorar o espaço por meio de experiências de deslocamentos de si e dos objetos.	(EI02ET04) Identificar relações espaciais (dentro e fora, em cima, embaixo, acima, abaixo, entre e do lado) e temporais (antes, durante e depois).	(EI03ET04) Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens (desenho, registro por números ou escrita espontânea), em diferentes suportes.
(EI01ET05) Manipular materiais diversos e variados para comparar as diferenças e semelhanças entre eles.	(EI02ET05) Classificar objetos, considerando determinado atributo (tamanho, peso, cor, forma etc.).	(EI03ET05) Classificar objetos e figuras de acordo com suas semelhanças e diferenças.
(EI01ET06) Vivenciar diferentes ritmos, velocidades e fluxos nas interações e brincadeiras (em danças, balanços,	(EI02ET06) Utilizar conceitos básicos de tempo (agora, antes, durante, depois, ontem, hoje, amanhã, lento, rápido, depressa,	(EI03ET06) Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua

escorregadores etc.).	devagar).	comunidade.
-----------------------	-----------	-------------

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS “ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES” (Continuação)

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
	(EI02ET07) Contar oralmente objetos, pessoas, livros etc., em contextos diversos.	(EI03ET07) Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência.
	(EI02ET08) Registrar com números a quantidade de crianças (meninas e meninos, presentes e ausentes) e a quantidade de objetos da mesma natureza (bonecas, bolas, livros etc.).	(EI03ET08) Expressar medidas (peso, altura etc.), construindo gráficos básicos.

4.8 A Rotina na Educação Infantil

Na Educação Infantil, há uma série de atividades que precisam estar presentes no dia a dia das crianças, principalmente no que se refere à satisfação de necessidades vitais, como por exemplo, o descanso, a higiene e a alimentação; assim como também há atividades voltadas para a interação e construção de vínculos. Todas essas atividades formam o que chamamos de rotina, considerando que elas possuem certa estabilidade diária. É a rotina que gerencia o tempo e o espaço nas instituições educativas.

Segundo Oliveira (2002) a rotina diária é para as crianças o que as paredes são para uma casa, dando limites, fronteiras e dimensão à vida. A rotina dá uma sensação de segurança. A rotina estabelecida dá um sentido de ordem do qual nasce a liberdade.

A rotina não precisa ser rígida, sem espaço para invenção (por parte dos professores e das crianças). Pelo contrário a rotina pode ser rica, alegre e prazerosa, proporcionando momentos para a construção diária do projeto Político Pedagógico e o desenvolvimento prático do planejamento da instituição de Educação Infantil.

O cotidiano de uma Escola Infantil tem de prever momentos diferenciados que certamente não se organizarão da mesma forma para crianças maiores e menores. Diversos tipos de atividades envolverão a jornada diária das crianças e dos adultos: o horário da chegada, a alimentação, a higiene, o repouso, as brincadeiras – os jogos diversificados – como o faz-de-conta, os jogos imitativos e motores, de exploração de materiais gráficos e plásticos – os livros de histórias, as atividades coordenadas pelo adulto e outras (BARBOSA e HORN, 2001 P.68)

A criação da rotina depende de um planejamento prévio. É importante estabelecer ações que farão parte do dia a dia da criança e, com o tempo, se tornarão naturais, quase que automáticas. Para estabelecer uma rotina na Educação Infantil, é necessário ver a criança como um sujeito histórico e social, capaz de desenvolver uma identidade cultural, sentimentos, curiosidades e afetos.

A rotina é compreendida como uma categoria pedagógica da Educação Infantil que opera como uma estrutura básica organizadora da vida cotidiana diária em certo tipo de espaço social, creches ou pré-escola. Devem fazer parte da rotina todas as atividades recorrentes ou reiterativas na vida cotidiana coletiva, mas nem por isso precisam ser repetitivas. (BARBOSA, 2016, p.201)

A organização cotidiana das atividades deve garantir que a criança elabore seus conhecimentos, desenvolva habilidades, saiba questionar, expor seus pensamentos e acredite em si mesma. Assim numa rotina de qualidade, há espaços para atividades previsíveis. Uma rotina em movimento deve ser permeada por atividades diversificadas, ricas e significativas para o universo infantil.

A rotina na Educação Infantil acontece basicamente na escola, entretanto, é importantíssimo que os pais estejam cientes e envolvidos no processo. Para isso é importante promover uma boa comunicação entre pais e escola afinal, quando o assunto é a boa formação e desenvolvimento infantil, pais e educadores devem ter igual participação.

4.9 Planejando a prática educativa: projetos pedagógicos e sequências didáticas

O ato de planejar no contexto educacional vai além do simples fato de se estabelecer metas e caminhos a seguir. Envolve também o conhecimento que temos acerca dos valores e concepções da educação atual. Para que o planejamento verdadeiramente esteja em conformidade com seu potencial, ao ser realizado devemos considerar todos os aspectos envolvidos.

Para essa ação que antecede a prática, não existe um modelo único. O planejamento tem estruturas diversas que estão relacionadas com o tempo que se pretende organizar e prever - um dia, uma semana, alguns meses, um ano. Dentro deste planejamento é importante trabalhar com recursos que despertem o interesse dos envolvidos e explorar Projetos Pedagógicos e Sequências Didáticas.

A Sequência Didática é a modalidade mais frequente no planejamento, uma vez que possibilita às crianças construírem, de maneira gradual, ao longo de um certo tempo, conhecimentos acerca de um tema específico, obedecendo um grau de complexidade crescente, que permite ao professor perceber a evolução do grupo, a partir dos conhecimentos que as crianças possuem. Sem que haja um produto final, como nos projetos, as sequências didáticas pressupõem um trabalho pedagógico, organizado em uma determinada ordem, durante um determinado período estruturado pelo professor.

São planejadas e orientadas com o objetivo de promover uma aprendizagem específica e definida. São sequenciadas com intenção de oferecer desafios com graus diferentes de complexidade para que as crianças possam ir paulatinamente resolvendo problemas a partir de diferentes proposições. (RCNEI, 1998, p.56)

Os Projetos Pedagógicos são situações didáticas em que o professor e as crianças se comprometem com um propósito e com um produto final. As ações propostas, ao longo do tempo, têm relação entre si e fazem sentido em função do produto que se deseja alcançar. Os temas podem partir do interesse do grupo, mas podem também ser sugeridos pelo professor desde que possibilite o contato com práticas sociais reais

É necessário considerar a criança como protagonista do seu processo de aprendizagem, o que significa valorizar o seu jeito de relacionar-se com o mundo e de expressar-se através das mais diferentes linguagens. Nesse contexto, o planejamento da prática pedagógica configura-se um recurso indispensável, uma vez que:

permite a antecipação das atividades e seus desdobramentos, (isto é, a relação de uma atividade com a outra), e também ajuda na reflexão sobre o trabalho. Ao planejarmos as atividades, somos levados a pensar: por que estamos propondo cada uma delas? Como articular as atividades do nosso grupo de crianças com o planejamento da instituição? Como ampliar os interesses das crianças com quem trabalhamos, trazendo desafios das diferentes áreas do conhecimento, por exemplo a matemática ou as ciências? Como construir estratégias para superar os obstáculos que se colocam em nosso caminho (espaço pequeno, pouco material)? Como o espaço e o tempo podem ser planejados tendo em vista que algumas crianças passarão o dia todo na instituição de Educação Infantil? Por fim, planejar é refletir sobre o que fazemos para proporcionar qualidade aos momentos que passamos juntos, crianças e adultos, nas creches, pré-escolas e escolas. (PROINFANTIL, 2006, mod. IV, un.2, p.11)

O planejamento marca a intencionalidade do processo educativo (OSTETTO, 2000), refletindo a concepção que se tem de criança, de infância, de como a criança aprende e como é preciso ensinar. Deve considerar as diversas formas de expressão da criança, aliando seus conhecimentos prévios e sua bagagem cultural aos saberes construídos historicamente e aos que fazem parte da cultura vigente.

Antoni Zabala (1998) afirma que não é possível ensinar sem considerar como as crianças aprendem, chamando a atenção para a diversidade e as particularidades dos processos de aprendizagem de cada criança. As crianças aprendem de forma diferente, porque têm tempos e ritmos diferentes de aprendizagem, por isso é necessário variar o planejamento das atividades e criar oportunidades diferentes para cada criança.

O planejamento mais adequado ao trabalho na Educação Infantil é aquele flexível, aberto aos imprevistos, às sugestões das crianças.

5. ESCOLA E FAMÍLIA

família é o primeiro grupo social, ao qual as crianças são inseridas. A escola, também ocupa um lugar fundamental na constituição deste sujeito social. Neste sentido, é de extrema importância que haja uma relação de parceria entre estas duas instituições. A escola consiste no espaço em que acontece a interação entre alunos, educadores e saberes elaborados. É lugar mais apropriado para efetivar o processo educativo, embora o conhecimento esteja disponível em vários espaços, é na escola que ocorre de forma sistematizada e contínua este aprendizado.

A educação é dever da família e do Estado e é importante que os pais garantam a educação escolar de seus filhos. É na educação escolar que se obtém o pleno desenvolvimento do educando, devendo-se considerar que o papel dos pais e das instituições é formar cidadãos capazes de trabalhar e conviver em sociedade. (Art. 2º da LDB 1996).

Pensar a criança na infância e educação requer muito esforço e muita reflexão. Por isso evidencia-se a importância da família e escola na Educação Infantil, analisando as necessidades de ambas tornarem-se parceiras, caminhando lado a lado para que os objetivos propostos por esta modalidade de ensino se concretizem satisfatoriamente. Tanto a escola quanto a família são responsáveis pelo processo de formação da criança, como também as vivências práticas realizadas junto a aprendizagem. A relação família e escola devem ser construídas com bases sólidas de confiança e respeito, visto que a família e a escola formam uma equipe.

6. EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A proposta de educação especial/inclusão vem sendo desenvolvida na dimensão da educação inclusiva, respaldada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº 9.394 de 1996, no Plano Nacional de Educação – PNE Lei nº 13.005 de 2014/2024, na resolução do Conselho Nacional de Educação – CNE nº 2 de 2001, na Declaração de Salamanca e na Convenção de Guatemala Decreto nº. 3.956/01, na Lei de Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica – DNEEB entre outras que sinalizam a acessibilidade, o direito a educação e a inclusão das

crianças especiais “preferencialmente” na rederegularde ensino. Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (BRASIL, 2001).

A concepção sobre educação inclusiva compreende a educação especial coligada na escola regular e transforma a escola em um espaço para todos. Essa beneficia a diversidade no momento em que considera que todos os educandos podem precisar de necessidades educacionais especiais em algum período de sua trajetória escolar. (BRASIL, 2006).

Impulsionando a inclusão educacional e social, o Decreto nº 5.296/04 regulamentou as leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, estabelecendo normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Nesse contexto, o Programa Brasil Acessível é implementado como objetivo de promover e apoiar o desenvolvimento de ações que garantam a acessibilidade. (BRASIL, 2001)

Uma instituição educacional que acredita no verdadeiro processo de inclusão deve promover situações diárias onde as crianças da Educação Infantil, cultivem o respeito, a cidadania, o cuidar de si e do outro, a aceitação, o companheirismo e tantos outros valores necessários a formação de um cidadão justo.

Segundo Mantoan, as pessoas não podem ter um lugar no mundo sem considerar o outro, valorizando o que ele é, e o que ele pode ser, sendo que para os professores, o maior ganho está em garantir a todos o direito à educação. “A inclusão é uma visão, uma estrada a ser viajada, mas uma estrada sem fim, com todos os tipos de barreiras e obstáculos, alguns dos quais estão em nossas mentes e em nossos corações.” (PETER MITTLER)

7. AS TRANSIÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL

A articulação entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental por vezes acontece sem um diálogo que aproxime essas duas etapas da Educação Básica. Algumas escolas de Educação Infantil estão mais voltadas para o lúdico e a socialização e outras preocupadas com a preparação para o 1º ano, fazendo com que muitas vezes a metodologia aconteça de maneira precoce e desvinculada de significado para o aprendizado da criança da Educação Infantil.

Educação Infantil e Ensino Fundamental são frequentemente separados, porém, do ponto de vista da criança, não há fragmentação. Os adultos e as instituições é quem muitas vezes opõem educação infantil e ensino fundamental, deixando de fora o que seria capaz de articulá-los: a experiência com a cultura. Questão como alfabetização ou não na educação infantil e como integrar educação infantil e ensino fundamental continuam atuais. Temos crianças, sempre, na educação infantil e no ensino fundamental. (KRAMER, 2006, p.20)

A transição entre essas duas etapas da Educação Básica requer muita atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa. Torna-se necessário estabelecer estratégias de acolhimento e adaptação tanto para as crianças quanto para os docentes, de modo que a nova etapa se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo (BNCC, 2017)

Nesse processo de transição entre a pré-escola e o primeiro ano do Ensino Fundamental almejam-se um currículo que coloque a alfabetização como possibilidade de leitura de mundo. Além disso, para que as crianças superem com sucesso os desafios da transição, é indispensável um equilíbrio entre as mudanças introduzidas, a continuidade das aprendizagens e o acolhimento afetivo, de modo que a nova etapa se construa com base no que os educandos sabem e são capazes de fazer, evitando a fragmentação e a descontinuidade do trabalho pedagógico. Nessa direção, considerando os direitos e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, apresenta-se a síntese das aprendizagens esperadas em cada campo de experiências. Essa síntese deve ser compreendida como elemento balizador e indicativo de objetivos a ser explorados em todo o segmento da Educação Infantil, e que serão ampliados e aprofundados no Ensino Fundamental, e não como condição ou pré-requisito para o acesso ao Ensino Fundamental.

A educação, se concebida como um processo de formação deve conter algo de universal, que permeia todos os níveis, mas também estabelecer diferenças e singularidades. Creches, pré-escola, anos iniciais, anos finais, ensino médio têm objetivos diferentes, mas podem, e acreditamos que devem estar articulados organizados a continuidade formativa. Garantir que as crianças vivam a “experiência de infância” e também que os adolescentes “afirmem sua juventude” é uma obrigação das gerações mais velhas e responsáveis para que estes “novos seres no mundo” possam iniciar seu futuro sem ter tido parte de sua vida

“roubada”. Antecipar muitas vezes é perder tempo e não ganhar tempo. (BARBOSA E CRAIDY, 2012, p.35)

Convencido da necessidade de parâmetros para a educação da infância, o MEC (BRASIL, 1995, p. 11) apresentou critérios de qualidade para que a Educação Infantil respeitasse os direitos fundamentais das crianças:

1. Nossas crianças têm direito à brincadeira
2. Nossas crianças têm direito à atenção individual;
3. Nossas crianças têm direito a um ambiente aconchegante, seguro e estimulante;
4. Nossas crianças têm direito ao contato com a natureza;
5. Nossas crianças têm direito à higiene e à saúde;
6. Nossas crianças têm direito a uma alimentação sadia;
7. Nossas crianças têm direito a desenvolver sua curiosidade, imaginação e capacidade de expressão;
8. Nossas crianças têm direito ao movimento em espaços amplos;
9. Nossas crianças têm direito à proteção, ao afeto e à amizade;
10. Nossas crianças têm direito a expressar seus sentimentos;
11. Nossas crianças têm direito a uma especial atenção durante seu período de adaptação à creche;
12. Nossas crianças têm direito a desenvolver sua identidade cultural, racial e religiosa.

Sínteses das aprendizagens esperadas em cada campo de experiências para que as crianças tenham condições favoráveis para ingressar no Ensino Fundamental:

Tabela 5 – Campos de experiências.

SÍNTESE DAS APRENDIZAGENS	
O eu, o outro e o nós	<p>Respeitar e expressar sentimentos e emoções.</p> <p>Atuar em grupo e demonstrar interesse em construir novas relações, respeitando a diversidade e solidarizando-se com os outros.</p> <p>Conhecer e respeitar regras de convívio social, manifestando respeito pelo outro.</p>

<p>Corpo, gestos e movimentos</p>	<p>Reconhecer a importância de ações e situações do cotidiano que contribuem para o cuidado de sua saúde e a manutenção de ambientes saudáveis.</p> <p>Apresentar autonomia nas práticas de higiene, alimentação, vestir-se e no cuidado com seu bem-estar, valorizando o próprio corpo.</p> <p>Utilizar o corpo intencionalmente (com criatividade, controle e adequação) como instrumento de interação com o outro e como meio.</p> <p>Coordenar suas habilidades manuais.</p>
<p>Traços, sons, cores e formas</p>	<p>Discriminar os diferentes tipos de sons e interagir com a música, percebendo-a como forma de expressão individual e coletiva.</p> <p>Expressar-se por meio das artes visuais, utilizando diferentes materiais.</p> <p>Relacionar-se com o outro empregando gestos, palavras, brincadeiras, jogos, imitações, observações e expressão corporal.</p>

SÍNTESE DAS APRENDIZAGENS

<p>Escuta, fala, pensamento e imaginação</p>	<p>Expressar ideias, desejos e sentimentos em distintas situações de interação, por diferentes meios.</p> <p>Argumentar e relatar fatos oralmente, em sequência temporal e causal, organizando e adequando sua fala ao contexto em que é produzida.</p> <p>Ouvir, compreender, contar, recontar e criar narrativas.</p> <p>Conhecer diferentes gêneros e portadores textuais, demonstrando compreensão da função social da escrita e reconhecendo a leitura como fonte de prazer e informação.</p>
<p>Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações</p>	<p>Identificar, nomear adequadamente e comparar as propriedades dos objetos, estabelecendo relações entre eles.</p> <p>Interagir com o meio ambiente e com fenômenos naturais ou artificiais, demonstrando curiosidade e cuidado com relação a eles.</p>

	Utilizar vocabulário relativo às noções de grandeza (maior, menor, igual etc.), espaço (dentro e fora) e medidas (comprido, curto, grosso, fino) como meio de comunicação de suas experiências.
	Utilizar unidades de medida (dia e noite; dias, semanas, meses e ano) e noções de tempo (presente, passado e futuro; antes, agora e depois), para responder a necessidades e questões do cotidiano.
	Identificar e registrar quantidades por meio de diferentes formas de representação (contagens, desenhos, símbolos, escrita de números, organização de gráficos básicos etc.).

8. AVALIAÇÃO

É necessário compreender a avaliação como norteadora de caminhos no processo de aprendizagem das crianças. Avaliar é acompanhar essa trajetória, levando em conta suas mudanças e transformações. A avaliação na Educação Infantil tem suas particularidades, pois é nessa etapa da Educação Básica que o processo avaliativo cumpre o importante papel de oferecer elementos para que o professor conheça melhor às crianças, suas características pessoais, suas emoções, comportamentos, interesses e o modo em que se apropriam do mundo. Nessa perspectiva a avaliação é dinâmica e deve ter um caráter mediador e acolhedor. Diz Hoffmann (2012, p.91) que “a avaliação mediadora não tem por finalidade apontar resultados atingidos, pontos de chegada definitivos a cada etapa, mas a investigação séria dos processos evolutivos de pensamento”. Acompanhar o desenvolvimento da criança ajuda o professor a rever, aprimorar e avaliar o seu trabalho pedagógico.

As Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação Infantil já apontavam, desde 2010, a necessidade de criar procedimentos para acompanhar o trabalho pedagógico e avaliar o desenvolvimento das crianças. **A LDB**, no art. 31, firmou uma posição clara e precisa de que “*Na educação infantil, a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento infantil, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental*”.

A lei não indica como será feito o acompanhamento nem que instrumentos se usarão para captar a evolução no desenvolvimento das crianças. Mas ela é assertiva em não permitir

que a avaliação seja usada para reprovar ou aprovar a transição das crianças para a etapa seguintes. Duas razões principais conduziram o legislador a formular a segunda parte do art. 31: (a) a concepção de desenvolvimento humano, de construção dos conhecimentos, do ritmo e forma próprios de cada criança e (b) a obrigatoriedade do ensino fundamental a partir do sétimo ano de vida – hoje a partir dos seis -, sem restrições de qualquer natureza. Se não há pré-requisito, além da idade, para entrar no ensino obrigatório, não cabe avaliar conhecimento ou competências que o precederem.

Assim, devem-se construir dentro de cada demanda pedagógica local, instrumentos adequados que registrem o desenvolvimento das capacidades das crianças. A Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que fixa as Diretrizes Curriculares para Educação Infantil define que:

Art. 10. As instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo: I - a observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano; II - utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.); III - a continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental; IV - documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil; V - a não retenção das crianças na Educação Infantil. (BRASIL, 2009, p. 18)

Assim a avaliação não deve ser entendida como um instrumento para medir o quanto a criança aprendeu ou não, muito menos deve julgar para reprovar ou aprovar uma criança. A avaliação deve servir como um instrumento de inclusão das crianças na Educação Infantil. Deste modo, devem-se evitar fichas avaliativas e relatórios que somente classificam as crianças apontando o que sabem ou não.

9. CURRÍCULO

Nos documentos oficiais do Ministério da Educação, entre eles as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil de 2009 – DCNs e o documento Práticas Cotidianas na Educação Infantil: Bases para a reflexão sobre as orientações curriculares, muitos princípios

do currículo holístico (integral) está posto que o currículo é: “um conjunto de práticas que buscam articular os saberes e experiências das crianças com o patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral da criança”. Ou seja, currículo não é aquele que se define a priori, mas aquele que é vivenciado com as crianças a partir de seus saberes, manifestações, articulado com aquilo que consideramos importante que elas conheçam do patrimônio da humanidade. O currículo é vivo, é ação, é prática que se manifesta no cotidiano das nossas ações com as crianças e que articulam com quem elas são, o que pensam, o que sabem, com aquilo que desejamos que elas aprendam.

O organizador curricular é um dispositivo de referência que permite enxergar a criança enquanto sujeito histórico que, por meio dos campos de experiências, cria e recria suas vivências, desenvolve suas competências e constrói sentidos sobre o mundo a sua volta. Nesse sentido, o projeto pedagógico da escola deve ser construído por meio de um processo democrático que privilegie a participação dos professores, auxiliares, coordenadores, família e toda comunidade escolar, que cuida e educa os meninos e meninas da Educação Infantil. Nesse processo, é fundamental criar vínculos entre o conhecimento que os alunos já trazem de suas realidades com os conteúdos/saberes que ele deseja desenvolver. Importa compreender o organizador curricular como dispositivo de referência para construção de objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da criança, bem como, para a ampliação do campo das orientações metodológicas.

Organizador Curricular tem como pressuposto articular os princípios preconizados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, aos Campos de Experiências, ao processo de desenvolvimento da aprendizagem e à formação integral da criança.

10.O OLHAR PEDAGÓGICO NO MUNICÍPIO DE COCOS-BAHIA

A proposta alfabetizar letrando, tem sido de grande relevância para o processo de ensino e aprendizagem no Ciclo de Alfabetização. Colocar o aluno em contato com diversidades textuais e a língua falada para ser entendida de forma sistematizada, é o grande desafio para professores que entendem a necessidade de priorizar em sua prática a contextualização da aprendizagem aos usos da escrita e da leitura nas diferentes situações do

cotidiano. Além disso, os desafios e as dificuldades enfrentadas para garantir às crianças os direitos e objetivos de aprendizagem, estabelecidos pelo Programa Pacto Pnaic são imensos.

Paulo Freire destaca que as competências do educador constroem sobre a..

[...] a prática de ensinar que envolve necessariamente a de aprender a de ensinar. A de pensar a própria prática, isto é, a de, tomando distância dela, dela se 'aproximar' para compreendê-la melhor. Em última análise, a prática teórica de refletir sobre as relações contraditórias entre prática e teoria. (2001b, p. 205)

É sabido que os desafios educacionais são cotidianos, portanto, quem está na educação precisa conhecer suas demandas para atuar com eficiência e eficácia. Neste contexto, faz-se necessário mobilizar a comunidade escolar e do entorno da escola, assim como outros parceiros da educação, no intuito de unir esforços para garantir a educação que almejamos para os nossos municípios.

As reflexões e as experiências compartilhadas ajudam a trilhar novos caminhos e a buscar soluções viáveis para continuar no rumo da Educação que almeja-se para os municípios. Assim, a proposta pedagógica através dos trabalhos desenvolvidos com seqüências didáticas, tem dinamizado o fazer pedagógico em sala de aula e conseqüentemente proporcionado à consolidação da alfabetização até os oito anos.

Considera-se pensar formação continuada de professores como intrinsecamente relacionado à reflexão sobre o trabalho docente e como ele se constitui. Segundo Ramalho Fialho e Nuñez (2014), “o fazer docente deve ser percebido de maneira harmonizada com os diferentes meios que compõem a sociedade, pois ela é parte integrante da mesma”.

11. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Dentre as ações de mobilização pela educação foi implantado em 2017, **(PORTARIA DE Nº 179/2017, DE 13 DE JUNHO DE 2017)**. O Núcleo Municipal de Alfabetização e Letramento de Cocos (NALC) como espaço de diálogo para o fortalecimento das ações do programa no município. Entretanto, não foi possível a realização de todas as atividades de mobilização no município, conforme calendário aprovado pelo NALC.

Acredita-se que, o desenvolvimento profissional é formado pelas experiências e aprendizagens dos professores, relações estabelecidas no trabalho e com seus alunos, sua capacidade de gerenciar as emoções vivenciadas nos diferentes momentos da sua trajetória

profissional. É um processo contínuo, que envolve mudanças que irão repercutir no processo de ensino aprendizagem.

12.O CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

A implantação de ciclos de aprendizagem no Brasil e as propostas surgiram a partir do final da década de 1990, quando algumas redes de ensino adotaram essa modalidade de ciclos, que se constitui em uma modalidade específica que se caracteriza por ser uma experiência em que há mudanças no currículo, na avaliação e na organização da escola e do sistema.

Nesse sentido, entende-se que “a formulação e a implementação de um programa de organização da escolaridade em ciclos é algo complexo e desafiador, pressupõe uma mudança na lógica da organização escolar como um todo” (MAINARDES, 2009, p. 72). Ou seja, é necessário fazer alterações no sistema de promoção dos alunos, nos métodos de avaliação, nas metodologias de aprendizagem, no currículo, na gestão da escola; assim como melhorar as condições de trabalho e infra-estruturar da escola e promover a formação permanente dos professores e demais profissionais da educação, entre outros aspectos.

Então a organização escolar em ciclos surge como uma alternativa ao modelo convencional de aprendizagem, pois representa uma nova lógica de organização que propõem alterar substancialmente os tempos e espaços escolares com a intenção de criar maiores oportunidades de aprendizagem para os alunos. Os ciclos apresentam grandes mudanças em relação ao atual sistema de ensino – seriado – e tem como fundamento a oferta da educação de qualidade como direito de todos.

Dessa forma, os ciclos traz uma perspectiva transformadora, mantém a preocupação com a qualidade do ensino e com a questão da aprendizagem. Tem o compromisso com a criação de um sistema educacional inclusivo, não seletivo e democrático, que garanta a apropriação do conhecimento de forma ampla por todos os alunos. Nessas circunstâncias, fica evidente a necessidade de se implantar proposta de ensino que satisfaça os anseios da sociedade por uma escola mais inclusiva e democrática. Assim, “propõe uma ruptura com o modelo da escola graduada (considerado excludente e seletivo), com a reprovação e com o fracasso escolar e, por conseguinte, a sua transformação em um sistema educacional não excludente e não seletivo” (MAINARDES, 2009, p. 13).

Segundo Perrenoud (2004,p.52), a organização da escolaridade em Ciclos de Aprendizagem é uma alternativa para enfrentar o fracasso escolar que garantiria a

aprendizagem dos alunos, por meio da progressão das suas aprendizagens. Desta forma, a implantação de Ciclos de Aprendizagem em uma rede de ensino, constitui-se em uma oportunidade de construir um novo tipo de escola, baseada na lógica da aprendizagem e não da mera classificação e reprovação de alunos. Ele aponta ainda que o desenvolvimento dos Ciclos de Aprendizagem:

- a) implica em mudanças na organização e gestão da escola;
- b) exige que os objetivos de final de ciclo sejam claramente definidos para professores e alunos;
- c) pressupõe o emprego de dispositivos da pedagogia diferenciada, da avaliação formativa e o trabalho coletivo de professores;
- d) demanda uma formação contínua dos professores, o apoio institucional e o acompanhamento adequado “para construir novas competências”.

Num esforço contínuo para se constituir uma alfabetização que contemple o letramento de forma interativa em todo o processo de aquisição da escrita e da leitura, foi implantado a nível nacional o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) com o intuito de promover a reflexão sobre o processo de ensino aprendizagem no ciclo inicial do ensino fundamental, buscando também assegurar o aprimoramento dos professores alfabetizadores, uma vez que a formação dos mesmos é preceito indispensável para que seja possível esta alfabetização letrada.

No entanto, os ciclos não são um método de ensino, nem tampouco um sistema de ensino. Os ciclos dizem respeito à forma de distribuição/organização/partição dos anos que os alunos passam na escola. Para Mainardes, 1995;

A natureza da política escolar em ciclos é complexa, principalmente por envolver mudanças no sistema de promoção dos alunos, avaliação, ensino-aprendizagem e organização da escola. Devido a tais características, essa política desafia as crenças dos professores, bem como sua prática docente, principalmente no que se refere à visão deles sobre a promoção de todos os alunos dentro do ciclo.

Os dois anos iniciais do ensino fundamental de nove anos constituem o ciclo da alfabetização e letramento e não devem ser passíveis de interrupção. Visto que, os ciclos de aprendizagem apresentam uma estrutura de dois anos de duração e prevê ao final desse período que a criança até os sete anos de idade esteja alfabetizada e possa avançar para o ciclo II (3º, 4º e 5º ano) dos anos iniciais com os conhecimentos consolidados que lhes são atribuídos. Philippe Perrenoud explicita com consistência os fundamentos pedagógicos dessa inovação estrutural, afirmando que esse é o caminho para tornar a escola mais justa e eficaz.

O Ciclo de Alfabetização e da Aprendizagem tem a dimensão positiva de promover a progressão continuada do processo de aprendizagem, além de possibilitar a organização de um tempo maior e mais flexível para o desenvolvimento das competências que a criança precisa construir. No entanto, é plausível que se inicie esta tarefa pelo traçado das especificações curriculares para o Ciclo inicial de 1º ao 2º ano do Ensino Fundamental, denominado Ciclo de Alfabetização.

É necessário, ainda, problematizar e debater acerca do Ciclo de Alfabetização, uma vez que a realidade tem mostrado que um dos grandes desafios, na implementação do ciclo de alfabetização é o de garantir a todos os alunos do 1º e 2º ano o direito ao acesso dos saberes, na perspectiva de alfabetizar letrando e na consolidação dos direitos de aprendizagem do I ciclo dos anos iniciais.

Assim, tendo em vista essa abordagem de progressão da aprendizagem no Ciclo de Alfabetização, pressupõe um investimento nas crianças em suas singularidades e a valorização dos seus diferentes saberes prévios e, conseqüentemente, requer um currículo que respeite sua diversidade e pluralidade culturais. Este currículo deve ser traduzido em planejamentos dinâmicos e interdisciplinares, elaborados coletivamente com estudantes e professores de todas as turmas do Ciclo da Alfabetização, de forma a assegurar a organicidade e o cumprimento das finalidades do processo.

Todo o processo educativo é pensado numa perspectiva construtivista interacionistas na abordagem do conhecimento elaborado e dinamizado pelos entes pertencentes coletivamente. Sua plenitude de atendimento aponta entre ambos os seguintes teóricos: Cesar COOL, Jefferson MAINARDES Paulo FREIRE, Jussara HOFFMANN, Phillip PERRENOUD, Ilma VEIGA, VYGOTSKY, Demeval SAVIANE, entre outros teóricos.

Assim, o município de Cocos em relação à organização do ciclo de alfabetização encontra-se em processo de construção, onde a reflexão sobre a prática para garantir o processo de desenvolvimento e aprendizagem é constante, buscando, a efetivação do ensino fundamental inicial em ciclo, com atitudes que levem em consideração o uso das práticas sociais, culturais de leitura, oralidade e escrita e dos procedimentos envolvidos: do falante, do ouvinte, do leitor e do escritor. Assim, pautando-se nos eixos de ensino das áreas do conhecimento na alfabetização. Pois, a criança tem no início do Ciclo da Alfabetização, o direito de “aprender a ler e a escrever”, em situações de mediação do professor e em situações

mais autônomas, para que possa, no final do primeiro Ciclo, ser consolidado as habilidades necessárias ao processo formativo.

Nesse sentido, a alfabetização não pode ser vista como um fim em si mesmo, mas como uma importante condição de formar o cidadão crítico, que tenha a leitura e a escrita como práticas do seu cotidiano. Isso exige tomar a alfabetização numa perspectiva de letramento, em que os alunos, desde muito cedo, são envolvidos pelos mais diferentes escritos, interagindo com textos reais e significativos em que as muitas razões para ler e para escrever estejam presentes.

Pensar em ciclos de aprendizagem é se basear na pedagogia diferenciada. Segundo Perrenoud (2000), "Diferenciar o ensino é fazer com que cada aprendiz vivencie, tão frequentemente quanto possível, situações fecundadas de aprendizagem".

Diante disso, a prática educativa no Ciclo deve considerar as potencialidades das crianças, seus diferentes modos e ritmos de aprendizagem no processo de alfabetização e letramento.

13. O PERCURSO EDUCATIVO NO CICLO: INGRESSO E PERMANÊNCIA COM SUCESSO

A Secretaria Municipal de Educação de Cocos propõe uma organização da estrutura escolar dos anos iniciais do Ensino Fundamental em dois ciclos, denominados Ciclos de Aprendizagem. Essa organização tem respaldo legal nos princípios da Lei de Diretrizes e Bases (LDB, 9.394/96), em seu capítulo II da Educação Básica, no Art. 23, que dispõe sobre a organização da estrutura escolar. Esse dispositivo legal orienta que: “a educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudo, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por formas diversas de organização sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar”.

Com base nessa orientação e levando em consideração preceitos legais para a organização do Ensino Fundamental de Nove Anos (Res.03/CNE/CEB/ 2005 e a Lei 11.270), bem como do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), que orienta ações que contribuem para o debate acerca dos direitos de aprendizagem das crianças do 1º e 2º ano, fortalecendo a constituição do ciclo de alfabetização.

Na perspectiva do atendimento às crianças, observa-se a Lei vigente em que, o ingresso das crianças no Ensino Fundamental é a partir dos 6 (seis) anos de idade, completos ou a completar até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula, conforme as orientações legais e normas estabelecidas pelo CNE na Resolução CNE/CEB nº3/2005 e nos seguintes Pareceres: CNE/CEB nº 6/2005, nº 18/2005, nº 7/2007, nº 4/2008, nº22/2009, e Resolução CNE/CEB nº 1/2010.

A jornada está organizada conforme preconiza o artigo 24 da LDB 9394/96 com carga horária anual de 800 horas, distribuídas no mínimo em 200 dias de efetivo trabalho escolar. As classes e turmas estão distribuídas no período matutino das 7h00min às 11h00min e, no período vespertino, das 13h00min às 17h00min.

Por conseguinte, para aquelas crianças que não tiveram oportunidade de acesso à Educação Infantil – que, a nosso ver, também deveria, na fase da pré-escola, ser obrigatória a que se impõe é um tratamento apropriado quando de seu ingresso na escola aos 6 (seis) anos de idade para cursarem o Ensino Fundamental ampliado para 9 (nove) anos de duração. Parecer CNE/CEB nº: 39/2006.

Porém, caso o aluno chegue a escola com idade superior a seis anos e sem escolaridade prévia, o mesmo deverá ser submetido à avaliação das proficiências, iniciando-se pelo 1º ano e assim sucessivamente, até a adequação do ano correspondente a sua habilidade/conhecimento. Destaca a importância de que os registros são necessários para que o andamento das atividades não se perca no caminho. Dessa forma, a avaliação do desempenho do aluno considera o desempenho global nas disciplinas. Para fins de atribuição da nota final, serão levados em conta os seguintes aspectos: comprometimento com a realização de leituras, fundamentação teórica e organização do portfólio; postura de investigação e reflexão ao longo de todas as atividades desenvolvidas; o processo de ensino aprendizagem é visto como prosseguimento nos aspectos cognitivos, emocionais, sociais e intelectuais. Para que seja atendido nessas dimensões, será construído o portfólio com apontamentos dando ênfase ao acompanhamento e rendimento apresentados. O portfólio educacional tem, portanto, a finalidade primeira de reunir evidências da prática de sala aula, iniciando com um consistente aporte teórico, concomitante e articulado, integrado com a vivência.

Buscando compreender, do ponto de vista legal, a máxima contida nos documentos oficiais de que a educação é um “direito inalienável de todos os brasileiros” e, portanto,

estados e municípios têm o dever de assumir e garantir a educação de crianças e jovens. Este direito à educação somente terá significado se houver também a qualidade que promova uma aprendizagem efetiva de meninos e meninas brasileiros, de modo a contribuir para sua participação ativa na sociedade e posicionamento crítico nas situações que os envolvam.

A Constituição Federal de 1988 cita em seu art. 205 que 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”.

Também elenca, dentre os seus princípios fundamentais e como alicerce do Estado Democrático de Direito, a dignidade da pessoa humana e a cidadania (art. 1º, II, e III). Estabelecem a Constituição, ainda, princípios que devem conduzir o ensino. Interessa destacar, para a presente reflexão, o primeiro princípio contido no inciso I do art. 206:

"I- igualdade de condições para o acesso e permanência na escola."

O inciso I supracitado, é um princípio que refere-se ao princípio da aceitação e respeito às diferenças, como um dos pilares fundamentais para uma educação para todos.

Dessa forma, o acesso e a permanência com sucesso a uma instituição educativa significam, além do aprendizado dos conteúdos formais, a aquisição de sociabilidade e o exercício da cidadania.

Por mais que os termos “criança” e “infância”, sejam compreendidos como sinônimos, é importante considerar que eles assumem conceitos distintos. A infância é um conceito social que se altera historicamente no interior de uma mesma sociedade, é objeto de transformação em função de variáveis sociais, como a classe social, o grupo étnico, entre outros. Dessa forma, o conceito de infância está diretamente relacionado às formas de organização social, ou seja, diferentes classes sociais produzem papéis distintos à criança (HEYWOOD, 2004)

Há de se considerar que, por um lado, *infância* é uma construção sócia histórica, ou seja, a infância é produzida pelo conjunto da sociedade a partir de idéias, práticas e valores, que se referem, sobretudo, às *crianças*, sendo que esses elementos são estabelecidos, difundidos e reproduzidos social e culturalmente. Infância não é natural, mas um fato social, ou seja, é uma construção coletiva que assume uma forma, tem um sentido e um conteúdo, os quais são estabelecidos a partir das formas de agir, pensar e/ou sentir de uma coletividade. (QVORTRUP, 2010).

Dessa forma, quando se diz que a infância é uma construção social, significa que em determinados períodos ela ainda não se revelava através das perspectivas e realidades que lhe garantissem a autonomia e diferenciação enquanto uma geração – com funções e posições na sociedade, e práticas e ideias acerca dela.

A sociologia da infância, segundo Sarmento (2009), faz uma distinção entre o conceito de criança e infância. Segundo esse autor [...] as crianças como atores sociais, nos seus mundos de vida, e a infância, como categoria social do tipo geracional, socialmente construída. A infância é relativamente independente dos sujeitos empíricos que a integram, dado que ocupam uma posição estrutural (p. 22).

Nesse sentido, o conceito de infância é mais amplo e está relacionado a um determinado contexto histórico cultural. Assim, é possível afirmar que não existe uma única infância, mas diferentes infâncias. A infância deve ser entendida como um constructo social. O conceito de infância vem-se modificando ao longo da história. Na atualidade, já se reconhece que as *crianças* têm suas necessidades, têm seus processos físicos, cognitivos, emocionais e características individuais – sexo, idade, etnia, raça e classe social – e têm seus direitos e deveres. Portanto, suas *infâncias* são diversas, pois elas atuam e participam nos espaços socioculturais, e de seus tempos.

Outro aspecto a ser considerado é o de que não há uma única infância. Existem crianças ricas, pobres, negras, brancas, que moram com os pais, avós, tios, amigos, em casas, na rua, em abrigos, em países diversos, etc. Crianças que brincam, ou trabalham, são meninos e meninas, diferentes, com características diversas, mas que têm algo em comum são crianças com histórias de vida diferentes, que viveram e vivem em épocas diferentes; decorrente disso vive infâncias muito diferentes. Portanto não há uma única infância e, sim, infâncias. Apesar de tudo, independente das condições de vida de cada uma, ainda assim, tentam serem crianças.

A compreensão desses conceitos possibilita aos professores entender as singularidades dos seus alunos. Tais diferenças são decorrentes das condições materiais de vida, experiências familiares, culturais, sociais e econômicas que constituem o mundo subjetivo das crianças e interferem nos processos de relacionamento na escola – colegas e professores bem como nos processos de aprendizagem.

Independentemente do ponto de partida teórico, há consenso de que, na infância, a criança se inicia entre a ação e a experiência de seu próprio conhecimento de mundo.

Os saberes se ampliam progressivamente, à medida que ela tem contato com o meio e tenta compreender o mundo que a cerca. Assim, primeiramente com a descoberta de si mesma, depois com a descoberta do outro, a criança vai preparando-se para os desafios de sua vida futura: aprender a ser, a conhecer, a conviver e a fazer. Por esta lógica, se a aprendizagem é inerente ao ser humano, direito inalienável e fundamental, que por sua própria natureza biopsicossocial é impossível de ser cerceada.

14.A ESCOLA

A escola é o local democrático e livre para todos os alunos – e não apenas para alguns. Cada escola deve se organizar de modo a enfrentar medos, incertezas, preconceitos, dificuldades e, sobretudo, percebendo a necessidade de mudanças estruturais, numa perspectiva que cuide do individual para o coletivo e vice-versa, dialeticamente, pois a educação é um direito construído para todos.

Tornar a escola mais compreensiva e acolhedora é um grande desafio para todos os profissionais envolvidos no processo de reorganização institucional e cultural, com o objetivo de responder às demandas educacionais de cada criança, para que participem dessa trajetória em igualdade de condições, e possam progredir em sua aprendizagem. Essa perspectiva de construção de espaços inclusivos valida, desde a infância, o compromisso como desenvolvimento do ser cidadão.

15.ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR

15.1 Ciclos de Aprendizagem

É incrível que não imaginemos a significação do “discurso” formador que faz uma escola respeitada em seu espaço. A eloquência do discurso “pronunciado” na e pela limpeza do chão, na boniteza das salas, na higiene dos sanitários, nas flores que adornam. Há uma pedagogicidade indiscutível na materialidade do espaço. (FREIRE, 2010, p. 45).

A Educação de Cocos propõe uma organização da estrutura escolar do Ensino Fundamental em dois ciclos, denominados Ciclo de Aprendizagem e tem como pressuposto a inserção do aluno aos 6 anos no ensino fundamental, ou seja, no primeiro ano do ciclo inicial, assegurado pela Lei de Diretrizes e Bases (LDBEN, 9.394/96), em seu capítulo II da

Educação Básica, no Art. 23, que dispõem sobre a organização da estrutura escolar. Esse dispositivo legal orienta que:

A educação básica poderá organiza-se em series anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudo, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por formas diversas de organização sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

Com base nessa orientação e levando em consideração preceitos legais para a organização do Ensino Fundamental de Nove Anos (Res. nº 03/CNE/CEB/ 11.114/2005 e a Lei nº 11.270/2006) bem como do Pacto Pnaic (Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa), que orienta ações que contribuem para o debate acerca dos direitos de aprendizagem das crianças do 1º e 2º ano, fortalecendo a constituição do ciclo de alfabetização, a Rede Municipal de Ensino de Cocos.

Assim, respectivamente define que as crianças devem ser matriculadas no Ensino Fundamental aos seis anos de idade e estabelece a duração de nove anos para o Ensino Fundamental obrigatório.

No município de Cocos, a organização escolar em ciclo está estruturada da seguinte maneira:

Tabela 06 - Organização escolar em ciclo.

ETAPA DE ENSINO	FAIXA ETÁRIA PREVISTA	DURAÇÃO
Ciclo I de Alfabetização 1º ano 2º ano	06 anos 07 anos	02 anos
Ciclo II de Alfabetização 3º ano 4º ano 5º ano	08 anos 09 anos 10 anos	03 anos

O ciclo de alfabetização nas escolas do município de Cocos com a finalidade de modificar as concepções de ensino, aprendizagem e avaliação em busca de uma educação de qualidade e permanência na escola. Assim, a organização escolar deve seguir os seguintes preceitos, dentre eles:

1º - O Trabalho Pedagógico: deve estar voltado para as necessidades de aprendizagem de todos os estudantes e com a garantia de um processo contínuo de aprendizagem.

2º - Progressão Continuada: os estudantes no Ciclo de Alfabetização têm progressão do 1º ano para o 2º ano, e deste para o 3º ano; uma garantia de respeito aos tempos de desenvolvimento do estudante nos primeiros anos escolares.

3º - Retenção: só acontece ao final do ciclo, no 3º e 5º anos, caso o aluno não adquira as habilidades correspondentes a cada ciclo.

4º - Avaliação, Currículo, Metodologia e Formação dos Professores: requerem outras organizações e ações pedagógicas pautadas na construção e no fazer coletivo.

Assim, o ensino não fica restrito a transmissão de conteúdos e avaliações quantitativas ao final de cada bimestre. É possível perceber que a proposta do ciclo de alfabetização é caracterizada por uma organização de tempo e espaço de modo que oportunizem a todos os estudantes as aprendizagens significativas, em que a alfabetização e o letramento vai além da figura do professor, como mediador do conhecimento e orientador dos estudos, já que o estudante é o foco principal no ensino, em que o mesmo deve perceber e conseguir fazer relações entre o conhecimento apresentado e situações de seu cotidiano.

No Ciclo Complementar (Ciclo II) dos anos iniciais da educação básica, espera-se que os alunos já tenham incorporado uma rotina escolar, com maior independência e dominem uma série de conhecimentos, uma vez que suas capacidades cognitivas sofrem avanços significativos.

O ambiente formativo é também um ambiente saudável, acolhedor, que busca atender às diferentes necessidades e desejos de todos aqueles que por ali circulam e atuam, não apenas favorecendo as trocas e descobertas, mas, sobretudo, impulsionando os processos de apropriação e de produção de sentidos e significados. Neste sentido, os diferentes espaços escolares são percebidos como parte deste ambiente maior: o pátio, a biblioteca, as salas de aula, a horta, a sala de informática ou de recursos – em outras palavras, é o conjunto dos diversos espaços somados às tramas relacionais ali tecidas que constitui, no caso das escolas, seu ambiente formativo geral.

Dessa forma, a sala de aula do Ciclo da Alfabetização deve comportar livros diversos em quantidade e qualidade para a exploração da literatura como atividade permanente – criar “cantinhos de leitura” costuma ser uma boa estratégia para isso, devendo também oferecer jogos e brincadeiras que favoreçam o processo de apropriação do sistema de escrita alfabética e do sistema numérico decimal “cantinho de matemática” – estimulando a curiosidade, o prazer, o poder de partilha e argumentação, a descoberta e a ludicidade de meninos e meninas.

Deve, ainda, ter mobiliário adequado ao tamanho das crianças, que possa ser arrumado de forma a viabilizar tanto propostas individuais, quanto em pequenos e grandes grupos, de

maneira a acolher os múltiplos agrupamentos em sala de aula, bem como atividades diversificadas para atendimento às diferentes necessidades de cada integrante da turma e, ainda, atividades variadas que deflagrem experiências de aprendizagens diversas.

Observa-se, também, que o espaço formativo escolar, sobretudo pensando no Ciclo da Alfabetização, deve abarcar formas de acolher o jogo simbólico, a imaginação e as brincadeiras espontâneas dos meninos e meninas, além dos jogos ditos pedagógicos, aqueles direcionados mais diretamente aos processos formais de apropriação e produção de conhecimento por parte das crianças.

15.2 Reagrupamentos Intraclasse

Trata-se de uma estratégia pedagógica que envolve todos os alunos de uma mesma turma, agrupados de acordo com as dificuldades de aprendizagem, em que o professor deve assegurar o atendimento dos diferentes grupos da sala e não apenas aos estudantes com atrasos de aprendizagem, ressaltando que a organização do reagrupamento não consiste em homogeneizar a turma, mas propor um trabalho que combine metodologias variadas de ensino, e que assim é possível intervir no processo de aprendizagem dos alunos de modo que os estudantes tenham acesso a tarefas ao seu nível de aprendizagem, e também àquelas dirigidas pelo professor.

Além disso, Mainardes (2009) destaca que a simples diferenciação das atividades não pode pressupor a progressão dos alunos, pois é a mediação do professor e a interação com os colegas mais capazes o fator primordial para que a aprendizagem aconteça. Para isso é preciso redefinir o trabalho sempre que for necessário, em que a postura do professor é também a de pesquisador, capaz de redefinir suas ações em função da aprendizagem dos alunos.

15.3 Reagrupamentos Interclasse

Nesta modalidade de reagrupamento, a diferenciação é basicamente a possibilidade de agrupar estudantes e professores de um mesmo ano ou entre anos diferentes do Ciclo de Alfabetização, existe a possibilidade de intercâmbio entre as turmas no próprio turno de estudo e envolve todos os alunos da sala. Além disso, o planejamento e o papel do professor são mais uma vez questão de destaque já que é preciso considerar as potencialidades,

habilidades, formação, e anseios do professor em trabalhar com cada grau de aprendizagem, e contemplar os objetivos e intenções coletivos no planejamento desta estratégia de ensino.

Entretanto, é necessário cautela para evitar que a formação de grupos reforce as dificuldades já existentes e favoreçam a exclusão interna de alunos e a própria estratificação na sala de aula. Isto porque, segundo Mainardes (2008), a diferenciação vai além do componente cognitivo, pois também envolve processos afetivos dos alunos, como por exemplo, a auto-estimar, a imagem positiva de si, o reconhecimento da capacidade de aprender, a vontade de aprender e de vir para a escola, uma vez que os próprios alunos poderão perceber que estão avançando na sua aprendizagem.

Dentro das modalidades de reagrupamentos é possível destacar as seguintes características:

- As intervenções pedagógicas não devem ser as mesmas do contexto diário de sala de aula. Os eixos ludicidade, alfabetização e letramentos deverão ser contemplados.
- Todos os professores da unidade escolar, incluindo coordenadores pedagógicos e equipe da direção, devem estar envolvidos neste trabalho.
- A participação do coletivo de professores permite outros olhares sobre os estudantes que poderão contribuir para a avaliação e o planejamento de estratégias adequadas ao reagrupamento interclasse. Além disso, o maior número de profissionais envolvidos contribui para a formação de grupos com número menor de estudantes.
- Os reagrupamentos devem apresentar as seguintes características: flexibilidade, dinamicidade e diversidade.
- O período de realização sugerido é de duas vezes por semana. Caso haja necessidade, deverá ser realizadas mais vezes, conforme planejamento da equipe escolar. A sistematização do trabalho é que trará os resultados esperados.
- As atividades do reagrupamento devem ser registradas no diário de classe, conforme orientações nele constantes, em fichas encaminhadas pela SEME. Nos registros devem ser relacionados os objetivos e procedimentos adotados para o seu alcance com cada grupo de alunos.
- Faz-se necessário investimento na priorização da continuidade dos reagrupamentos para que os resultados sejam alcançados.

Diante do exposto, ressalta-se a importância do reagrupamento como estratégia didática de apoio a prática docente capaz de promover a progressão da aprendizagem dos alunos, desde que seja adotada a modalidade adequada para cada aluno ou turma, a partir de um diagnóstico e planejamento prévio das tarefas a serem realizadas, e que o professor esteja sempre atento para orientar e mediar os trabalhos nos diferentes grupos.

15. 4 A Perspectiva Interdisciplinar

É preciso registrar a importância da interdisciplinaridade, considerando como uma forma de pensamento que busca alinhar distintas abordagens, as quais devem possibilitar ao estudante um conhecimento amplo e, ao mesmo tempo, enriquecer o conhecimento específica, relacionando diferentes facetas dos componentes curriculares.

Nesta perspectiva, você, professor (a), deve articular sua prática mantendo um diálogo constante com as diferentes áreas de conhecimento. Para tal, o diálogo deve passar pela “reconstrução” permanente da sua identidade docente, que, por sua vez, também se constrói nas trocas de experiências profissionais com os demais professores. Evitar, portanto, a visão única disciplinar que limita a prática pedagógica e o processo de ensino e de aprendizagem como um todo. É nessa multidisciplinaridade de ações que a proposta pedagógica do currículo escolar deve ser construída: a promoção de um olhar diverso para o mesmo tema é possível, ainda que, por vezes, custosa.

A interdisciplinaridade representa uma possibilidade de alcançar vôos amplos e frutíferos para o estudante, assim como o ler e o escrever devem ser compromissos de todos os componentes curriculares. Nesta perspectiva, não se deve entendê-la equivocadamente como uma oposição ao trabalho disciplinar. Ao contrário, deve-se enxergar a interdisciplinaridade como uma perspectiva, para nutrir os saberes disciplinares. Assim, é imprescindível o diálogo entre as áreas de conhecimento, a fim de que produzam saberes aprofundados, não reduzidos a justaposições que favoreçam o conhecimento superficial do estudante tal como consta nas Diretrizes Curriculares Nacionais.

O currículo busca a interdisciplinaridade à medida que há uma intenção na organização curricular. Do 1º ao 2º ano, os eixos estruturantes que passam o primeiro grande eixo Alfabetização e Letramento. Tal intenção permanece nos demais níveis de ensino, quando os componentes curriculares se organizam por área de conhecimento, visando garantir, em suas essências, o diálogo e a comunicação entre as áreas.

Uma das grandes preocupações na organização curricular é a possível fragmentação dos conhecimentos, que cuja organização pode provocar, quando apenas justapõe conteúdos das diferentes áreas sem promover a articulação entre eles.

Superar a fragmentação e a desarticulação do conhecimento curricular é mais um desafio para organização escolar em ciclos. A estruturação curricular deve possibilitar novas

estratégias pedagógicas para a aprendizagem e conteúdos mais significativos para os estudantes de modo a contribuir para a formação de sujeitos críticos.

Neste sentido, o currículo deve ser pensado de forma integrada, produto de um trabalho coletivo. Portanto o planejamento curricular interdisciplinar é imprescindível para alcançar os objetivos almejados. Os professores farão o planejamento curricular interdisciplinar de acordo com as etapas do Ciclo. O planejamento deve envolver:

- a- Análise, seleção e organização dos conteúdos por bimestre.
- b- Estabelecimento de eixos ou temáticas comuns aos componentes curriculares/áreas de conhecimento.
- c- Elaboração por cada professor do Plano de Ação anual individual.
- d- Definição de estratégias pedagógicas diversas para garantir a integração entre as disciplinas/áreas do conhecimento e tratamento do conteúdo
- e Planejamento de procedimentos avaliativos integrados.

Junto às aprendizagens dos conteúdos escolares estão as práticas culturais e as experiências socialmente significativas. O currículo articula temas transversais com as disciplinas convencionais de modo a colaborar para formação integral dos estudantes. Nesse sentido Mainardes (2009, p. 16-17) acrescenta “o fato de que a escola em ciclos reconhece a pluralidade e a diversidade cultural como uma característica de qualquer escola e sala de aula e que ela precisa ser considerada e incorporada na dinâmica pedagógica do cotidiano escolar”.

Com isso, podem perceber, claramente, a intenção do dialogo com diversas áreas do conhecimento, fato que prossegue de modo intencional, na proposta para os anos seguintes.

16 .MARCOS LEGAIS E CONCEITUAIS

- ✓ Constituição Federal de 88 – Art. 205 – Reconhece a Educação como direito fundamental compartilhado entre Estado, Família e Sociedade (...). Art. 210 - Fixa conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental de maneira assegurar a formação básica comum e respeito aos valores culturais artísticos nacionais e regionais.
- ✓ Diretrizes Curriculares Nacionais – Art. 14 – Define BASE NACIONAL COMUM como conhecimento, saberes e valores produzidos culturalmente expressos nas políticas públicas que são gerados nas instituições produtoras do conhecimento científico e tecnológico (...).

- ✓ Plano Nacional de Educação / Plano Municipal de Educação – Meta 2, 3 e 7: Estabelecida como estratégia para o cumprimento das metas.
- ✓ Na legislação vigente e nos documentos orientadores da implantação da BNCC, considera a união, são estabelecidas as bases legais, prevista na Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 – a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) como meta da Educação Fundamental no Plano Nacional de Educação (PNE). Cujo objetivo é universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) aos 14 (quatorze) anos. Assegurando assim a todas as crianças um tempo maiores de convívio escolar, maior oportunidade de aprender e, uma aprendizagem com mais qualidade.
- ✓ A Resolução nº 7 de 14 de dezembro de 2010, são fixadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 09 (Nove) Anos. E no art. 23 da LDB flexibiliza a organização da educação básica, portanto, do Ensino Fundamental, dizendo que, a educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

17 .EDUCAÇÃO BÁSICA DO CAMPO

A Educação do Campo é o resultado de diversas lutas dos movimentos sociais populares do campo por justiça social. Historicamente, essas lutas renderam conquistas importantes, a exemplo dos dispositivos constitucionais e marcos políticos e legais que versam sobre o tema em questão. No âmbito nacional, houve a aprovação da Resolução CNE/CEB 1/2002, que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, um conjunto de princípios e procedimentos para serem observados nos projetos das instituições que integram os diversos sistemas de ensino; Parecer CNE/CEB Nº 1/2006, que recomenda a adoção da Pedagogia da Alternância em escolas do campo; Resolução nº 2/2008, que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo; o decreto Nº 7.352/2010 que dispõe sobre a Política da Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária-PRONERA; Lei nº 12.695/2012, que dispõe sobre

o apoio técnico ou financeiro da União no âmbito do Plano de Ações Articuladas e a lei nº 12.960/2014, que altera a LDBEN para constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino (conselho) para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas, considerando para tanto o posicionamento apresentado pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar.

De acordo com a Resolução CEE N° 103/2015, a oferta da Educação do Campo, no Sistema Estadual de Ensino da Bahia, no nível da Educação Básica, 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, as populações do campo (Artº1º- CEE N°103/2015). No documento proveniente da Conferência Nacional de Educação (CONAE 2010) é defendido 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: superar as discrepâncias desigualdades educacionais entre o urbano e o campo; garantir a oferta da educação do campo no país, levando em consideração a diversidade e as desigualdades regionais; garantir às escolas do campo padrões básicos de infraestrutura; valorização do meio; articulação com as demais modalidades de ensino dentre outros.

Segundo o instrumento jurídico supracitado, os princípios da Educação do Campo são: compreensão do trabalho como princípio educativo e da cultura como matriz do conhecimento; respeito à diversidade da população do campo em todos 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, produção de conhecimento e articulação de experiências de vida dos educandos; desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento às especificidades, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo; valorização da identidade da escola por meio de projetos político-pedagógicos com organização curricular e metodológicas adequadas às necessidades dos educandos e comunidades do campo; flexibilização na organização escolar, visando à adequação do tempo pedagógico, à 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 (Resolução - CEE N°103/2015).

Nessa perspectiva, na escola pensada o processo de ensino/aprendizagem deve partir da realidade dos povos do campo e ter a identidade valorizada por meio de projetos educativos com pedagogias próprias e que atendam às especificidades da população do campo. Isso implica a construção de um currículo próprio, calendário escolar flexível, produção de material didático e paradidático que dialogue com o contexto local dos educandos/as e que dê conta da organização dos espaços e tempos pedagógicos integrados: Tempo Escola e Tempo Comunidade. Sabendo que como nos afirma (Queiroz, 2004)

Numa concepção de alternância formativa, não é suficiente a aproximação ou a ligação de dois lugares com suas lógicas diferentes e contraditórias, ou seja, a escola e o trabalho. É necessária uma sinergia, uma integração, uma interpenetração rompendo com a dicotomia teoria e prática, abstrato e concreto, saberes formalizados e habilidades (saber – fazer), formação e produção, trabalho intelectual e trabalho físico (manual).

Além disso, a matriz curricular precisa ser contextualizada e conter em seu arcabouço, componentes curriculares condizentes com as relações sociais da vida no campo brasileiro, a exemplo da agroecologia. O currículo não é apenas um conjunto de conteúdos elencados, pois toda sua concepção perpassa pelas relações sociais que envolvem a sociedade. Para a educação do campo o currículo deve ser desenvolvido a partir das necessidades concretas dos/das educandos/as, elaborado por muitas mãos e múltiplos olhares, composto por saberes próprios das comunidades e em diálogo com os conhecimentos científicos e saberes universalizados. O resultado desse processo deverá ser a formação integral dos/as educandos/as e desenvolvimento do meio onde a produção do conhecimento parte, principalmente, da realidade próxima, das atividades práticas e do trabalho coletivo.

A compreensão do trabalho, como princípio formativo, significa pensar a formação pelo trabalho humano numa perspectiva emancipatória, no sentido de analisar, conhecer e transformar a natureza para o bem estar e desenvolvimento da sociedade. Essa concepção caminha de forma oposta ao viés capitalista que perpetua a lógica de exploração da força de trabalho. Destaca-se como referência para prática de uma educação do campo contextualizada àquela embasada nos princípios da Pedagogia da Alternância. A Pedagogia da Alternância tem atendido às necessidades da população do campo e se mostrado como a melhor alternativa para a Educação Básica do campo para os anos finais do Ensino Fundamental,

Esse princípio pedagógico valoriza a cultura local, as experiências cotidianas dos/as educandos/as e das comunidades das quais estão inseridos/as, bem como o modo de pensar e produzir dos sujeitos do campo.

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, assim como nos diz Caldart (2002), como se a escola do campo fosse um mero apêndice da escola da cidade. A Educação do Campo defende uma concepção pedagógica onde os conteúdos estão, intrinsecamente, atrelados a realidade, um currículo próprio, construído por meio das experiências de vida dos/as educandos/as e da efetiva participação dos movimentos sociais populares e da comunidade extraescolar. “Uma educação no/do campo”.

18. TEMAS TRANSVERSAIS

18.1 Educação para a Diversidade

A contemporaneidade coloca desafios para a construção de uma educação efetivamente inclusiva e que respeite a diversidade humana, social, cultural e econômica, sobretudo, das populações historicamente excluídas.

A política de inclusão, em todas as etapas e modalidades de ensino da Educação Básica, dos estudantes que apresentam necessidades educacionais especiais, muitas vezes advindas das necessidades econômicas e sociais, historicamente estruturadas, e não apenas às de ordem cognitivas ou físicas, não consiste somente na permanência física desses alunos na escola, mas no propósito de rever concepções e paradigmas, respeitando e valorizando a diversidade desses estudantes, exigindo, assim, um conjunto de estratégias político pedagógicas na escola, que se consolidem em elaborações curriculares; levantamento de objetivos, critérios, procedimentos de avaliações; metodologias de ensino diversificadas, adaptadas aos contextos, realidades e necessidades individuais e coletivas dos estudantes; incluindo o repensar dos espaços físicos da escola, no âmbito da acessibilidade e da convivência entre os pares para potencializar a inclusão.

Quando se fala em necessidades educacionais especiais, apresenta os estudantes com dificuldades temporárias ou permanentes na escola, os que estejam repetindo anos escolares, os que sejam forçados a trabalhar, os que vivem nas ruas, os que estão respondendo medidas

socioeducativas, os que vivem em extrema pobreza, os que são vítimas de abusos e discriminação racial, sexual e religiosa e, até mesmo, os que apresentam altas habilidades como a superdotação, uma vez que a inclusão não se aplica apenas aos alunos que apresentam alguma deficiência.

Para incluir, a escola precisa, primeiramente, acreditar no princípio de que todos os sujeitos podem aprender e que todos devem ter acesso igualitário a um currículo básico, diversificado e uma educação de qualidade, ou seja, a escola precisa concretizar os seus currículos a partir de uma pedagogia centrada no/na estudante.

Nessa perspectiva, o trato com as questões da educação especial, da educação para as relações de gênero e sexualidades, da educação para as relações étnico-raciais e a laicidade no currículo escolar, se torna imperativo, uma vez que as ausências dessas tratativas se estruturaram em processos educacionais excludentes, historicamente construídos em nossa sociedade.

A educação para as relações étnico-raciais, de gênero e sexualidade e para a laicidade, nos currículos escolares, toma especial relevância, sobretudo, no atual contexto histórico, quando verificamos os crescentes índices de violência contra a mulher, e ainda maior no recorte interseccional de mulheres negras, bem como contra a população LGBT, a persistência das desigualdades de gênero e étnico-racial – ancorada no sexismo, machismo e práticas misóginas e racistas, a disseminação do discurso do ódio, fomentando a LGBT-fobia e, por fim, a vulnerabilidade do Estado laico, nos ambientes educacionais.

Diante de tantos problemas, é preciso reafirmar que falamos de um país que tem no corpo de sua Constituição Federal o princípio de um Estado Democrático de Direito apresentando no seu Art. 1º a soberania, a cidadania e a dignidade da pessoa humana, dentre outros, como fundamentos para a efetivação dessa democracia.

Vale ressaltar que, na sequência, o Art. 3º apresenta quatro objetivos fundamentais para a República Federativa do Brasil, sendo que, em se tratando da Carta Magna, que rege a nossa sociedade, dois deles justificariam a relevância de inserção das questões étnico-raciais, de gênero e sexualidades nos currículos escolares.

I - Construir uma sociedade livre, justa e solidária;

IV - Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

A democratização do acesso à educação pública é um direito constitucional muito recente em nosso país, sobretudo, para as camadas populares, historicamente alijadas do acesso aos direitos fundamentais, para o pleno exercício da cidadania. A partir desse fenômeno, a escola torna-se um espaço de encontros e convivências de sujeitos e de contextos culturais, políticos e sócio- econômicos diversos e, nesse sentido, todos os sujeitos imbuídos no processo de ensino-aprendizagem, no cumprimento da legislação e na efetivação das políticas públicas, necessitam compreender a complexidade e contradições existentes na constituição social do nosso país e, especialmente, no Estado da Bahia, acolher e contemplar as narrativas historicamente negligenciadas e invisibilizadas desses sujeitos, a fim de promover reflexões, respeito, conhecimentos e desconstrução de estereótipos, preconceitos e todo tipo de discriminação.

A escola, dentro de uma proposta curricular e pedagógica responsável, comprometida e imbuída no cumprimento dos direitos educacionais dos/das estudantes, precisa avançar na desconstrução de práticas, atitudes e valores que destoem dos princípios éticos e legais que permeiam as relações sociais.

Neste sentido, faz-se necessário que a equipe pedagógica das escolas, compreenda o seu papel fundamental na construção e na mediação do processo ensino e aprendizagem, podendo este, como ator/atriz social e educacional, colaborar para o respeito às diferenças e minimização das desigualdades sociais, raciais e correlatas, efetivando o que preconizam as políticas públicas educacionais para a diversidade.

No que se refere, especificamente, ao currículo sobre estudos de Gênero, faz-se necessário compreender que ‘Gênero’ é um conceito, historicamente, vem referenciando duas espécies humanas, a fêmea (gênero feminino) e macho (gênero masculino). A partir dele é que, na segunda metade do século 20, as Ciências Sociais instituíram outro conceito, o de papéis de gênero, para circunscrever o conjunto de representações, posições, valores culturalmente atribuídos à mulher e ao homem, já nos marcos de uma tradição patriarcal que, até então, vem predominando em boa parte do mundo ocidental.

Segundo Joan Scott, é preciso desconstruir o “caráter permanente da oposição binária” masculino feminino, na qual “usualmente se concebem homens e mulheres como opostos que se relacionam dentro de uma lógica invariável de dominação-submissão” (LOURO, 2014), como se essa fosse a “única e permanente forma de relação entre os dois elementos”. (LOURO, 2014).

Seja no âmbito do senso comum, seja revestido por uma linguagem “científica”, a distinção biológica, ou melhor, a distinção sexual, serve para compreender – e justificar a desigualdade social, a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou pensa sobre elas que vai construir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico”. (LOURO, 2014, p.37).

Nessa perspectiva, Teresa de Laurentis (apud LOURO, 2014, p.37), afirma que há pouco avanço em se dizer que a diferença sexual é cultural [...] “em relação ao homem- sendo ele a medida, o padrão, a referência de todo discurso legitimado”.

Assim, as formas de opressão e desqualificação do feminino, vão as últimas consequências dos abusos, a violência contra meninas e mulheres. Por muito tempo foi invisível e, até mesmo, considerada normal, pois, vigorava predominantemente a ideia de que as mulheres eram propriedade dos homens.

Presente em todas as fases da vida, até mesmo na infância, a violência atinge meninas e mulheres de todas as classes sociais e ocorre, sobretudo, no âmbito doméstico, onde é frequentemente marcada pelo silêncio e pela dor, especialmente quando se trata de violência sexual.

Diante do exposto, é preciso que a escola se aproprie da literatura e da legislação, promotora da equidade de gênero, dentre elas as propostas apresentadas no Plano Nacional de Políticas para as Mulheres 2013 – 2015. Capítulo 2. Educação para igualdade e cidadania. Cujos Objetivos Específicos são:

- I. Eliminar conteúdos sexistas e discriminatórios e promover a inserção de temas voltados para a igualdade de gênero e valorização das diversidades nos currículos, materiais didáticos e paradidáticos da Educação Básica.
- II. Promover a formação continuada de gestores/as e servidores/as públicos/as de gestão direta, sociedades de economia mista e autarquias, profissionais da educação, como também a formação de estudantes de todos os níveis, etapas e modalidades dos sistemas de ensino público de todos os níveis nos temas da igualdade de gênero e valorização das diversidades.
- III. Promover políticas para a ampliação do acesso e permanência das mulheres no ensino profissional, tecnológico e no ensino superior, com destaque para as áreas científicas e tecnológicas, com igualdade de gênero, raça, etnia, considerando as mulheres em sua diversidade.

- IV. Estimular a produção de conhecimento sobre relações sociais de gênero, identidade de gênero e orientação sexual, levando em consideração os aspectos étnicos, raciais, geracionais e das pessoas com deficiência.
- V. Promover políticas para reduzir o analfabetismo feminino, em especial entre as mulheres acima de 50 anos, negras e indígenas.
- V. Contribuir para a redução da violência de gênero no ambiente escolar e universitário, com ênfase no enfrentamento do abuso e exploração sexual de meninas, jovens e adolescentes.

A mesma lógica da repressão ao feminino recai sobre os homens e mulheres homossexuais e pessoas trans, pois a expressão das suas identidades sexuais, vão de encontro aos referenciais legitimados pela sociedade machista. Dessa mesma lógica, advém as discriminações, a LGBT – fobia, as violências simbólicas e físicas e, até mesmo, homicídios à população LGBT.

As questões de identidades de gênero, além das questões culturais que as envolvem, de algum modo incluem ou englobam as questões de sexualidade ou identidades sexuais. Segundo Jeffrey Weeks (apud Louro, 2014, p. 30), “sexualidade tem a ver com as palavras, as imagens, o ritual, a fantasia como com o corpo” sendo impossível se “compreender a sexualidade observando apenas os seus componentes ‘naturais’ [...]” “esses ganham sentido através de processos inconscientes e formas culturais“.

A educação para as relações de gênero e sexualidade, ou das identidades de gênero e sexuais perpassa por compreender essas questões como inerentes a uma das múltiplas dimensões humanas. Neste sentido, todos os seres humanos se identificam na dinâmica do gênero e da sexualidade, em determinado momento, uma vez que as “identidades são sempre construídas, elas não são dadas e acabadas” (LOURO, 2014, p. 31).

A educação para as relações de gênero e sexualidade na escola tem como objetivo informar e problematizar questões relacionadas à sexualidade, incluindo posturas, crenças, tabus e valores a ela associados. 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 que se refere ao corpo, outro viés da sexualidade humana, em todas as idades, a educação formal precisa auxiliar os/ as estudantes na compreensão do funcionamento do próprio corpo. Além disso, discutir, pedagogicamente, sexualidade com estudantes,

adequando às respectivas faixas etárias e cognitivas, é falar em proteção, empoderamento, autoestima, alteridade e autonomia, no que diz respeito ao próprio corpo.

Assim, a educação para as relações de gênero e sexualidades tem a intenção de fazê-los compreender as identidades de gênero e sexuais, como dimensões humanas, asseguradas pela legislação, sem discriminação e violências associadas aos modos de expressar-se e expressar as sexualidades das outras pessoas. Essas identidades são condições, inexoravelmente, humanas.

No que se refere às identidades ético-racial, precisa ser visibilizada no currículo das unidades escolares baianas, tendo em vista a necessidade de enfrentar o racismo que caracteriza a sociedade brasileira. Neste sentido, questões de ordem racial, tantas vezes negadas, ocultadas, sobressaem nos números da desigualdade, sobretudo na educação, e não podem ser consideradas isoladamente, mas na relação com outras dimensões identitárias a elas associadas. Isto significa dizer que a identidade negra se constitui e é vivenciada a partir da intersecção com outras identidades – gênero, sexualidade, territorialidade, deficiência, regionalidade.

Ao longo da história, foi construída uma visão negativa sobre a cultura e identidade negra, fazendo com que fosse internalizada, no imaginário social, uma imagem totalmente antagônica do negro e sua conseqüente marginalização (GOMES, NILMA, 2001).

Como forma de romper as fronteiras do preconceito étnico-racial construída ao longo de nossa história, compete à escola revisar o parágrafo 4 do Art 26 da LDB 9394/96 que diz: § 4o O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia. Assim como, efetivar o cumprimento as Lei 10.639/03 e 11645/08 que vêm reforçar a importância de inserir nos currículos, o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e indígena.

As Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 corroboram para construção identitária positiva, partindo da preocupação dos docentes em ser uma referência positiva na construção de identidade de seus alunos partindo da premissa de que o professor além de assumir um papel político é um formador de opinião; vale ressaltar que a construção da identidade não é um fator isolado, acontece com a interação e a influência da sociedade.

A diferença precisa ser vista como subsídio para formação humana desses sujeitos, uma vez que a escola tem o papel de propagar uma educação democrática, desconstruindo

todos os estereótipos incutidos nas práticas educacionais e sociais. A herança cultural africana e indígena precisa ser explorada positivamente e não de uma forma midiática sem levar em consideração a real situação de invisibilidade a que o negro e o indígena são submetida.

No Brasil, Estado Democrático de Direito, a constituição da relação participativa entre Estado e sociedade já acumula um conjunto de referências sobre a educação para as relações de gênero e sexualidades, bem como para as relações étnico-raciais, advindos de diversos processos e espaços de diálogo, colocando na pauta as aspirações dos/as cidadãos/ãs de direito.

A tomada de consciência deverá passar por vários questionamentos, inicialmente, por parte do/a educador/a, para depois chegar ao/a educando/a, a partir de questionamentos, a saber: Como vêm sendo construídas as nossas identidades de gênero, de raça, sexualidade, classe social, idade, profissão? Como temos aprendido a ser quem somos? Sempre procurando de forma pedagógica, discutir as questões, sem negligenciar as situações discriminatórias que aparecerem, ou melhor, enfrentá-las.

Visando alcançar uma educação de qualidade para todas as pessoas, faz-se necessário incorporar a diversidade em toda a sua complexidade na gestão das políticas de educação, na dinâmica da aprendizagem e das relações estabelecidas no interior dos espaços escolares, e não apenas nas condições de acesso à educação.

Para tanto, a escola precisa considerar seu papel fundamental na eliminação das discriminações e para a emancipação dos grupos historicamente discriminados, pois a valorização sociocultural do indivíduo só se dará através de ações pedagógicas, cujo objetivo deve ser contribuir, dentre outras coisas, para a construção de sua identidade.

Estas ações devem ser pautadas na valorização de sua cultura, de sua história, elevando sua autoestima, fazendo-o perceber seu papel e de seus ancestrais e como sujeito da sua própria história. Acreditamos que essas ações contribuam para o aumento do respeito às diferenças num país multirracial e pluricultural como o nosso e diminua a evasão escolar de determinados grupos.

18.2 Educação Ambiental

O currículo, no sentido amplo, é entendido como filosofia e prática social na educação que visa contribuir, de forma significativa, para o processo de construção de conhecimento dos estudantes, de modo que eles se tornem sujeitos autônomos, críticos e participativos na sociedade.

Esta proposta se assenta na base de um currículo flexível capaz de se adequar a cada contexto das unidades escolares, de cada região do Estado e às preferências de estilos de ensino de cada professor/professora. Entretanto, ela destaca alguns conteúdos que, por sua relevância, são considerados referenciais que se traduzem num conjunto de habilidades e competências que devem estar contidos nos documentos balizadores.

A Educação Ambiental, um dos temas integradores do Currículo do Estado da Bahia, é definida, pela Lei Estadual 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 a uma relação sustentável da sociedade humana com o ambiente que integra. Assim, diante do atual cenário global 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, cabe às unidades escolares incluir os princípios da Educação Ambiental de forma integrada aos conteúdos obrigatórios como forma de intervenção ampla e fundamentada para o exercício pleno da cidadania, conforme destacado nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996) 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.

Nesse contexto, é de suma importância que a comunidade escolar conheça os programas relativos à Educação Ambiental promovidos pelo Governo do Estado, a fim de fortalecê-la e enraizá-la. Destaca 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 teóricos que objetivam ampliar os conhecimentos dos(as) professores(as) de forma que ações permanentes estejam integrando a temática ao cotidiano e ao Projeto Político Pedagógico, contribuindo para a formação integral e cidadã dos(as) estudantes por meio de uma prática transformadora e emancipatória e, conseqüentemente, atingindo toda a sua dimensão no espaço escolar.

Para Layrargues (1999), a resolução de problemas locais pode ser uma estratégia metodológica privilegiada para a prática educativa e também um instrumento importante para a Educação Ambiental.

O trabalho com Educação Ambiental deve partir do pressuposto que existe um tensionamento entre sociedade e ambiente, oriundos da relação de poder historicidades, não naturalizadas e possíveis de transformação (Cavalcante, 2005). O fluxo reflexivo do pensamento crítico ilustra bem a dinâmica preconizada pela Educação Ambiental.

Adaptação da Ilustração do Fluxo Reflexivo do Pensamento Crítico de CostaPinto& Macedo (2012).

Diversos mecanismos são utilizados para a implementação da Educação Ambiental nas Escolas. 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.

Há várias concepções de Educação Ambiental. Destaca a importância de apropriação dessas concepções, por parte dos educadores e educadoras, de forma a trabalhar com os estudantes de forma crítica - questionando as condicionantes sociais que geram problemas e conflitos socioambientais, emancipatória - visando à autonomia dos sujeitos frente às relações de expropriação, opressão e dominação, e transformadora - buscar a mudança do padrão societário, no qual se definem a degradação da natureza e, em seu interior, da condição humana (Bahia, 2015), conforme preconizado pelas Políticas Nacional (Lei 9795/99) e Estadual de Educação Ambiental (Lei 12.056/2011) e pelas Resoluções dos Conselhos - Nacional e Estadual - de Educação.

18.3 Educação para o trânsito

No mundo inteiro, busca-se um trânsito seguro com ações de engenharia, educação, policiamento e fiscalização. Todas as experiências em Educação para o Trânsito de crianças jovens e adultos objetivam conscientizá-los para conviver no espaço viário e formar cidadãos que respeitem a legislação e não se envolvam em acidentes de trânsito. Não se pode tratar esse tema apenas como um caráter informativo; é necessário que ele faça parte da construção do conhecimento da criança, do jovem e do adulto.

A Educação para o Trânsito é o caminho para um trânsito seguro e 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 da Educação para o Trânsito 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.

A cada quatro minutos, uma criança morre vítima do trânsito. Por isso é importante educar as crianças para conviverem com esta realidade, para que compreendam a necessidade de atitudes responsáveis e aprendam a preservar suas vidas. Os jovens na faixa etária de 18 a 29 anos estão também inseridos no grupo de risco no trânsito. É bom salientar que os resultados da violência do trânsito no país são de aproximadamente 50.000 mortos por ano e 500.000 feridos.

Cada vez mais as campanhas relacionadas ao trânsito têm como principal foco a conscientização de crianças e jovens, considerados os grupos mais vulneráveis e de maior exposição ao risco de acidentes de trânsito. A Década Mundial de Ações para a Segurança do Trânsito, 2011/2020 foi criada justamente pela necessidade de se unir esforços no mundo inteiro visando estabelecer ações para a redução dos acidentes e salvar vida.

Para a redução das estatísticas de mortes no trânsito é importante orientar as crianças sobre como se comportar no trânsito, quando estão no papel de pedestre ou como ocupante de um veículo. A Educação para o Trânsito ajuda a criança e o jovem a entenderem o comportamento adequado no uso do espaço viário e a ter consciência dos seus limites e de suas capacidades.

O comportamento humano da criança e do jovem ao transitar é influenciado pelas ações dos pais, dos familiares, do grupo, pelas relações interpessoais e por condutas negativas. É necessário que a escola esteja presente em sua vida e forme cidadãos mais conscientes e que desenvolva o senso crítico que será levado para a vida toda.

O Código de Trânsito Brasileiro (CTB) vigente, nos seus 20 capítulos e os seus 341 artigos a palavra “educação” pode ser lida “vinte e oito vezes”, além de 13 palavras e termos correlatos como: aprendizagem, currículo de ensino, currículo interdisciplinar, escola pública e outros.

É no final da década de 90, que o termo Educação para o Trânsito se consolida através do próprio CTB que teve o texto atualizado pela Lei nº. 9.503, de 23 de setembro de 1997 e que no seu Capítulo VI – Da Educação para o Trânsito estabelece no Art. 74 “A educação para o trânsito é direito de todos e constitui dever prioritário para os componentes do Sistema Nacional de Trânsito”. E 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).

É de fundamental importância ainda no capítulo VI o Artigo 76, “A educação para o trânsito será promovida na pré-escola e nas escolas de 1º, 2º e 3º graus, por meio de planejamento e ações coordenadas entre 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”.

É relevante frisar que as regras estão num plano puramente idealista, sendo difícil a sua aplicação, porquanto requerem uma modificação dos próprios programas escolares, nas etapas e suas modalidades. A organização e implantação da Educação para o Trânsito no ensino e, inclusive nas pré-escolas, com vistas a formar uma mentalidade e hábitos de respeito ao trânsito e às leis que o regulamentam é uma ação que requer urgência. O objetivo da lei vigente não se resume em apresentar meras informações, ou instruções complementares é vital a inserção da construção do conhecimento no currículo escolar.

Ao Conselho Nacional de Trânsito (CONTRAN) cabe oferecer as propostas ou traçar as linhas básicas da educação e dos objetivos a serem visados. 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.

Não bastam apenas as leis, é um erro apostar apenas na aplicação de multas, pois ela, sem ações efetivas de educação, não muda muito o comportamento humano. É necessário que o cidadão perceba-se 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, conseqüentemente, para a qualidade de vida. A Educação para o Trânsito é imprescindível nas escolas regulares e vai além de folhetos e adesivos, requer, entre outros aspectos, execução contínua de programas educativos que fortaleçam o desenvolvimento humano e garantam a qualidade de vida como impõe a Legislação.

O desafio da sociedade é a redução de acidentes e perceber o perverso impacto que dele advém no âmbito econômico, político, da saúde e principalmente no seio familiar. Dentro dessa busca existe um longo caminho a ser percorrido na direção de um trânsito seguro para todos e 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, constituindo-se em 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 entre as quais o estabelecimento da Educação para o Trânsito no currículo escolar.

Por fim, a Educação para o Trânsito é uma instrumentalização na busca da conscientização e atuação segura no compartilhamento do espaço viário e uma nova abordagem de repensar a prática pedagógica com a construção de aprendizagens significativas para todos.

18.4 Cultura digital

A transformação da materialidade dos bens culturais analógicos em dados codificados digitais representa uma alteração significativa nos processos de produção, reprodução, distribuição e armazenamento dos conteúdos simbólicos - a cultura digital expressa a mudança de uma era.

Hoje, graças à complexa ecologia dos meios de comunicação, o que acontece a milhares de quilômetros faz parte da nossa experiência cotidiana. Ambientada pelas tecnologias da comunicação, a sociedade atual vive em vários lugares simultaneamente, uma espécie de amálgama entre presença física e presença à distância. Nesse contexto, o geógrafo Rogerio Haesbaert propõe adotar a noção de multiterritorialidade, na medida em que existe a possibilidade de “experimentar vários territórios ao mesmo tempo e de, a partir daí formular uma territorialização efetivamente múltipla” (2004, p.11). A noção de multiterritorialidade traduz a demanda contemporânea de apropriação e pertencimento flexíveis, de territorialidades mais instáveis e móveis. Anteriormente, a relação com os acontecimentos se dava no passado, como a luz das estrelas no céu. Na nova circunstância social, as pessoas experimentam uma presentificação do mundo – é o “tudo ao mesmo tempo agora”.

A revolução digital possibilitou a existência de uma espacialidade virtual, o ciberespaço, e a interconexão progressiva das pessoas e organizações ao redor do globo, alterando, radicalmente, também, os processos produtivos – por isso, a revolução digital também é conhecida como terceira revolução industrial. Atualmente, são 4,1 bilhões de pessoas conectadas em todo o mundo (INTERNET WORLD STATS, 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 transacionais, 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, marca um ponto de ruptura com a lógica de broadcasting. A internet redefiniu a relação entre produtores (profissionais de criação e distribuição de conteúdo) 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), 10 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).

Este 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”, afirma Henry Jenkins (2008, p. 165). 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 – e, frequentemente, com agentes fora de seu círculo mais próximo, muitas vezes desconhecidos. A colaboração motivada por predileções comuns não mobiliza somente números, mas expertises, 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 a expertise combinada de seus membros. O que podemos não saber ou fazer sozinhos, agora podemos fazer coletivamente” (JENKINS, 2008, p.54). É o que Pierre Levy chama de “Inteligência Coletiva”.

O que é inteligência coletiva? É uma inteligência distribuída em todos os lugares, constantemente valorizada, coordenada em tempo real, que leva a uma efetiva mobilização de competências. Acrescentamos a nossa definição essa ideia indispensável: a base e o objetivo da inteligência coletiva é o reconhecimento e o enriquecimento mútuo das pessoas, e não o culto de comunidades fetichizadas ou hipostasiadas. 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 em 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”). Segundo Henry Jenkins “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). O pesquisador afirma que produção mútua e troca recíproca de conhecimento são as forças que mantêm as comunidades, ainda que seus membros possam mudar de um grupo a outro, à medida que mudam seus interesses, e pertencer a mais de uma comunidade ao mesmo tempo.

A Cultura Digital articula-se com qualquer outro campo além das tecnologias, como Arte, Educação, Filosofia, Sociologia, Ciências Naturais etc. Justamente pela ubiquidade crescente das tecnologias digitais (SANTAELLA, 2013), instigam instituições e espaços formativos a conceber novos jeitos de aprender, tanto dentro quanto fora do espaço escolar.

Esses novos jeitos de aprender, nos dias de hoje, escapam ao modelo hierárquico, sequencial, linear e fechado em apenas um turno escolar. Compreendem a ideia de rede no ato de conhecer, alterando formas e jeitos de aprendizagem e interpelando-nos a pensar novas formas de escolarização e de fazer cultura. (BRASIL, 2009, p.11)

Nesse sentido, emergem desafios pedagógicos e estruturais a serem enfrentados pelas redes de educação, escolas, gestores e professores. No âmbito dos desafios pedagógicos, é possível listar:

a) 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, multiplicam as alternativas de geração e circulação do conhecimento. A escola, entretanto, continua privilegiando, majoritariamente, o binômio leitura/escrita e, assim, deixa de se relacionar com o campo de possibilidades aberto na sociedade contemporânea. A questão aqui não é o abandono da leitura e da escrita, mas 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.

b) 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. Integrar e se beneficiar da inteligência coletiva (LEVY, 2004). De forma correlata, também os docentes têm que 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.

c) 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 pensamos 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 em comprometimento e dedicação intensivos. Nessas situações, os educandos “se deparam com conceitos em um contexto significativo, portanto o conhecimento está integrado a uma rica teia de associações”. “Como resultado, os estudantes são mais capazes de acessar e aplicar o conhecimento em novas situações” (RESNICK, 2017, p.53 – tradução nossa) . Para além da aprendizagem em si, a produção permite que todos se coloquem na posição de sujeitos, autores não apenas daquilo que produziram, mas de seus 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)

d) 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, teste, homologação e uso supõem e dependem da ação coletiva, dentre outras experiências que também chamam atenção. A colaboração entre pares supõe 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 conhecimento 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).

e) Conexão/condições sociais e materiais - Não é possível dar os passos descritos anteriormente sem a estruturação dos espaços educacionais para atender, com propriedade e de maneira satisfatória, as necessidades da educação contemporânea. As escolas enfrentam dificuldades na adequação de infraestrutura elétrica e lógica, bem como nos investimentos em conexão de banda larga e equipamentos – além de, eventualmente, a própria cultura escolar. As unidades escolares tampouco têm acesso facilitado à pessoal especializado na configuração e manutenção dos equipamentos que eventualmente disponham. A falta de estrutura nos espaços formativos pode ampliar o digital divide que existe entre classes mais e menos abastadas, relegando às últimas práticas escolares do século passado. Essa desigualdade de oportunidades é, portanto, cultural, social e também cronológica, pois distancia ainda mais a escola do tempo vivido.

O enfrentamento aos desafios mencionados oferece a estudantes - e também a professores - o desenvolvimento de boa parte das 10 Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Há uma relação direta com as seguintes competências e dimensões:

1. Conhecimento (dimensão: Aprendizagem e conhecimento)
2. Pensamento científico, crítico e criativo (dimensão: Criatividade; Pensamento científico e crítico)
3. Repertório Cultural (dimensão: Repertório cultural; Identidade e Diversidade)
4. Comunicação (dimensão: Comunicação)
5. Cultura digital (dimensão: Computação e programação;
6. Pensamento computacional; Cultura e mundo digital)
7. Trabalho e projeto de vida (dimensão: Projeto de vida)
8. Argumentação (dimensão: Argumentação)
9. Empatia e cooperação (dimensão: Empatia; Diálogo e cooperação)

10. Responsabilidade e cidadania (dimensão: Responsabilidade).

18.5 Diálogo, acompanhamento e alinhamento

O tema integrador Educação Supervisora: Diálogo, Acompanhamento e Alinhamento exerce um papel importante na consecução desses objetivos, principalmente por dar ênfase ao sujeito de direito na condução da vida social e nas relações humanas, sobretudo nas unidades escolar municipal. Uma vez que aborda os direitos assim como os deveres que todos têm com o país, com o Estado, com a comunidade e os semelhantes.

Partindo-se desses princípios, Educação Supervisora: Diálogo, Acompanhamento e Alinhamento é concebida como processo educativo que visa à 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 Município, estabelecendo como norteadores de suas práticas os seguintes princípios: Ético – da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum; Estético – da sensibilidade, da criatividade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais; Político – dos direitos e deveres de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.

Para Canivez (1991) o “cidadão ativo” se diferenciará 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”, competência esta 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.

E isso inclui, também, 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 aplicados para com as propostas pedagógicas intencionais. E, neste processo, a escola e o professor/professora têm um papel primordial para a formação de sujeitos fiscalmente educados e, estes, conseqüentemente, poderão influir as decisões da sociedade em que vive com intuito de garantir direitos e deveres em benefício da coletividade.

O tema integrador constitui, assim, em um conhecimento a ser contemplado por todas as disciplinas, preservando-se as especificidades de cada uma, uma vez que os conteúdos estão relacionados a questões sociais e econômicas, como efeito, principalmente, do sistema produtivo. Envolve um processo de sensibilização, informação, apropriação e conscientização dos indivíduos sobre as questões fiscais/pedagógicas.

A construção dos saberes deve acontecer de maneira articulada com os conteúdos estruturantes das diversas disciplinas e por meio de diferentes processos e linguagens, a exemplo de colóquios, textos, músicas, poesias, artes visuais, artes cênicas e outras. Neste momento histórico de inquietações nos diferentes setores da sociedade, contextualizar os desafios do cotidiano, pode representar um convite aos sujeitos envolvidos nos processos de ensino e da aprendizagem a assumirem o papel de agentes transformadores e responsáveis pela elaboração do próprio saber, com uma visão local e global e capazes de intervir e modificar a realidade social.

A escola, que historicamente é o palco e alvo da disputa de interesses específicos, representa a organização dual da nossa sociedade, característica da economia, sob e no capitalismo, tem a função precípua de tornar o indivíduo cada vez mais capaz de conhecer os elementos de sua situação no mundo, para intervir e promover sua transformação (SAVIANI, 1985) e, quando se passa a ter consciência do poder de influenciar e decidir, um novo mundo pode ser vislumbrado.

A Educação Supervisora: Diálogo-Acompanhamento-Alinhamento poderá ser um dos caminhos de estímulo para o exercício de uma postura ativa na decisão sobre gestão dos recursos públicos/pedagógicos. Nesse sentido, entende a cidadania e oportunizando a compreensão da função socioeconômica dos tributos e possibilitando às pessoas participarem da vida do governo e de seu povo e, conseqüentemente, o fortalecimento do ambiente democrático e a busca da justiça social (Brasil, 2009).

19. PROJETO DE VIDA E AS TRANSIÇÕES PARA O ENSINO MÉDIO)

Os anos finais do ensino fundamental precisam estabelecer uma conexão mais sólida com a etapa final da educação básica, sobretudo quando refletirmos sobre a função social da escola e sobre a efetividade dela na construção dos projetos de vida dos estudantes.

Na dimensão da função social da escola, estão assentados importantes objetivos da etapa ensino médio, à luz da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, quais sejam, a formação para o exercício da cidadania e a preparação para a continuação dos estudos em nível subsequente, bem como a preparação para o ingresso no mundo do trabalho.

A transição do ensino fundamental anos finais para o ensino médio é permeada por importantes marcos geracionais na vida dos estudantes, sujeitos adolescentes, com experiências subjetivas marcantes e cujo caráter identitário, conforme definido pela Organização Mundial de Saúde (OMS), é demarcado por um processo fundamentalmente biológico, onde os processos de desenvolvimento cognitivo e de estruturação da personalidade se intensificam.

A adolescência, segundo a OMS, abrangeria sujeitos entre 10 e 19 anos, sendo a pré-adolescência, dos 10 aos 14 anos, a etapa geracional coincidente com a escolarização nos anos finais do ensino fundamental. A dimensão psíquica do comportamento do adolescente está bastante associada às mudanças vivenciadas na puberdade, onde as alterações hormonais, as mudanças na voz, na estrutura física do corpo, são também contributivas ao processo de maturação atravessado pelos adolescentes.

A despeito de não haver linearidade bem demarcada entre a transição do adolescente para o jovem, merece destaque a análise da dimensão sociológica da juventude, que inclui uma pluralidade e heterogeneidade de sujeitos jovens, conectados a diferentes grupos sociais, tribos, coletivos, e que formam um mosaico onde prevalece à leitura do coletivo como fator de construção social. Em caráter de significações pedagógicas a serem tratadas na sala de aula requer uma pesquisa e promoção de diversas áreas humanas e exatas como possibilidade curricular em cada unidade de ensino, conforme suas especificidades locais, regionais e nacionais/internacionais.

As juventudes constituem uma categoria sociológica e só podem ser compreendidas em articulação com os processos de interação social, que são fundantes para os sujeitos nesse período, que é definido pela UNESCO na faixa etária dos 15 aos 29 anos de idade. Encontrase, portanto, no início do ingresso no ensino médio, um importante marco sociológico, onde a subjetividade presente no pré-adolescente vai cedendo lugar a uma intensa construção social.

Trazendo para a dimensão do currículo escolar, essa percepção do estudante adolescente e do estudante jovem, e suas interfaces com as etapas de desenvolvimento psíquico e social. Assim, convocar para diálogos, e, sobretudo escutas, que ajudem a

materializar os projetos de futuro desses sujeitos. É nesse campo que o currículo pode, e deve, se aproximar do cotidiano e potencializar a construção de significados sobre o conhecimento, sobretudo quando entende a centralidade da escola nessa fase da vida. Sendo que esteja explícito em sua proposta pedagógica.

A transição do 9º ano para a 1ª série do ensino médio empresta uma potência à escola como espaço de sociabilidade determinante na construção social desses sujeitos, e essa oportunidade não pode ser desperdiçada. É um momento altamente propício para apresentar as demandas das juventudes em contexto com o território, é momento extremamente favorável de fazer dialogar os desejos, os esforços individuais, com os limites sociais, culturais e políticos, que são bastante concretos na sociedade.

Esses limites devem ser conhecidos, devem ser estudados, devem ser calculadas as possibilidades de superá-los, na perspectiva de encorajar cada estudante a caminhar na direção do seu sonho, compreender quais são as trilhas que devem se preparar para transitar, relacionando ainda o seu projeto de vida com a felicidade individual e coletiva. Esse é o campo do projeto de vida, aqui defendido como campo curricular que deve estar presente na transição entre etapas.

O projeto de vida tem eco no campo do desejo, e todo desejo ecoa em conjunto, concorrendo para um agenciamento, estando sempre próximo das condições de existência objetiva, unindo-se a elas (DELEUZE; GUATTARI, 2010). Essa potência que o desejo guarda, e essa relação do desejo com o Projeto de Vida, que vem surgindo com força nas políticas educacionais contemporâneas, figurando inclusive entre as 10 competências gerais da Base Nacional Comum Curricular, deve ser inscrito no currículo e na organização dos componentes curriculares das matrizes do 9º ano e da 1ª série do ensino médio, ajudando a estruturar a conexão entre as intensas mudanças geracionais por que passam os estudantes que saem do ensino fundamental anos finais e ingressam no ensino médio.

Encontra-se uma oportunidade ímpar de valorizar e trabalhar as várias dimensões do ser humano com o projeto de vida, expandindo as aprendizagens para além da racionalidade cognitiva, que ainda ocupa lugar de centralidade nos currículos. O projeto de vida possibilita uma aproximação com a educação interdimensional, onde o Logos (pensamento, razão, ciência), o Pathos (afetividade, relação do homem consigo mesmo e com os outros), o Eros (impulso, corporeidade) e o Mythos (relação do homem com a vida e a morte, com o bem e

com o mal) encontram lugar, e onde sobretudo com a dimensão transcendental do ser humano, no Mythos, é possível trabalhar os sentidos da vida dos estudantes (COSTA, 2008).

O projeto de vida comporta a potencialidade de desenvolver as competências socioemocionais em uma lógica de aprendizagem que suscita o uso de metodologias ativas, uma vez que a apropriação teórica desse campo do desenvolvimento humano é mais difícil. O exercício da escuta, os registros autobiográficos, a observação crítica da realidade, a identificação dos limites e das potencialidades existentes em si e no território, a observação desperta dos sonhos, ambições e desejos e dos mecanismos necessários para transformar os sonhos em realidade, tudo isso deve estar presente no trabalho curricular com o projeto de vida.

A competência geral que trata do projeto de vida, na BNCC, apresenta o vínculo do projeto de vida com a liberdade, autonomia, criticidade e responsabilidade. Para o desenvolvimento dessa competência, ao longo da educação básica, são apresentadas as subdimensões da determinação, esforço, autoeficácia, perseverança e autoavaliação. Ainda no texto da BNCC, encontra-se um claro apontamento para a organização da escola em atenção ao acolhimento das diversidades que as juventudes carregam, bem como a um percurso formativo que, observando diferentes percursos e histórias, faculte aos sujeitos da aprendizagem a definição dos seus projetos de vida, em âmbito individual e coletivo.

Demarcando ainda o campo privilegiado de fortalecimento do protagonismo juvenil e da construção de identidades, que o projeto de vida deve ocupar, convida-se cada educador e cada educadora a reconhecer seus estudantes como detentores de saberes, formas de sociabilidade e práticas culturais (DAYRELL, 2016), e aproveitar esse singular momento do desenvolvimento humano, entre o final do ensino fundamental e o início do ensino médio, para fomentar a construção do “eu”, para estimular a autonomia, para encorajar a juventude a se prepararem para ir além do que, muitas vezes, se acredita e se credita a elas. Não deve desperdiçar a extraordinária potência, que guardam as juventudes, de construir identidades. É mais do que oportuno, portanto, que possa mover o currículo na direção da construção de projetos de vida que inspirem as juventudes a caminhar na direção dos seus desejos e sonhos, alicerçados em bases éticas, democráticas e humanistas.

20. AVALIAÇÃO EDUCACIONAL

Ter uma Educação Básica igualitária e de qualidade é um direito assegurado por lei, desde 1988, na Constituição Federal Brasileira (Art.205 e 206). Um processo de ensino e aprendizagem de sucesso representa a equidade no atendimento com qualidade aos estudantes ao longo da sua escolarização. Para acompanhar esse processo, é imprescindível uma avaliação sistemática e abrangente de todo processo pedagógico. Nesse contexto, as avaliações externas e internas da instituição e as de desempenho e aprendizagem dos estudantes são ferramentas para aferir a eficácia das políticas educacionais implementadas. Avaliar é refletir sobre as informações obtidas com vistas a (re) planejar ações, é uma atividade orientada para o futuro.

A avaliação deve ser base para se (re) pensar e (re) planejar a gestão educacional e a ação pedagógica, pois informa o quanto conseguimos avançar e ajuda a pensar em como impulsionar novas ações educativas, projetos e definir novas políticas públicas.

A avaliação é um ponto de partida, impulsionador, um elemento de definição a mais para se refletir a gestão educacional, (re) pensar e (re) planejar as ações pedagógicas dentro e fora da sala de aula, um caminho a ser trilhado, ao longo dos anos, tendo como foco principal o processo de ensino e aprendizagem. Portanto, a avaliação permite o trânsito entre lugares já percorridos e novos lugares, inclusive ainda não explorados, para que sejam cotidianamente (re) construídos como parte de um processo coletivo, dialógico, complexo, realizado por pessoas com expectativas, compromissos, conhecimentos, prática e desejos coletivos.

Para tanto, a avaliação educacional deve ser compreendida como uma ferramenta determinante na coleta de informações, necessárias aos elementos que compõem o sistema educacional responsável pela determinação das políticas educacionais, pelos sistemas de ensino, diretores de escolas, professores e os próprios estudantes para tomada de decisões e para acompanhar e aperfeiçoar “a dinâmica institucional”. Nesse processo, procedimentos externos (organizados por órgãos locais e centrais da administração) e procedimentos internos (organizados pela unidade escolar) oferecem elementos para o desenvolvimento tanto da avaliação institucional como da avaliação do processo de ensino e de aprendizagem, tornando possível a criação de políticas públicas, planejar intervenções pedagógicas focalizadas nas reais necessidades das escolas e dos estudantes, permite identificar estágios de aprendizagem, definição de materiais didáticos, formação de educadores, (re) elaboração de currículos, detectar a distância ou a proximidade entre o que o ensino é e o que deveria ser.

Dessa forma a avaliação pode abranger o sistema educacional de um país, ou uma rede de ensino, ou um grupo de escolas, ou uma escola, ou uma turma de alunos, ou, até mesmo, um único aluno. Quem define o tipo de avaliação e o instrumento a ser utilizado é o objeto a ser avaliado. Como procedimentos externos têm as Avaliações Externas, feitas em larga escala na Educação Básica, que fazem parte das políticas públicas da educação brasileira há duas décadas. Esta categoria é organizada e desenvolvida pelo Ministério da Educação-MEC, organismos internacionais e pelas Secretarias de Educação Estadual e Municipal, no entanto a partir de 2005 com a Prova Brasil¹ e de 2007 com o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb²), passaram a ter maior destaque no cenário político-educacional de municípios e estados.

A avaliação do desempenho escolar tem como objetivo diagnosticar o desempenho dos (as) estudantes das redes de ensino e subsidiar a definição e o acompanhamento de políticas públicas educacionais. Às escolas, caberão dados e informações que podem subsidiá-las no aperfeiçoamento da ação pedagógica. É necessário que se amplie a compressão sobre os dados disponibilizados para as unidades escolares e sistemas de ensino, bem como a apropriação e o uso dos resultados das avaliações externas, pois fornece pistas importantes para que se reflita sobre o desenvolvimento do trabalho pedagógico no interior das escolas.

O ponto de partida é a leitura e interpretação dos mesmos buscando ampliar a percepção sob as possibilidades de diálogo entre essas avaliações e as práticas de ensino e de gestão, tanto no âmbito das escolas, como das secretarias de educação, objetivando o sucesso escolar. Assim, as avaliações externas vêm ganhando a atenção crescente de gestores públicos e comunidades escolares, por deixarem claro um compromisso com os resultados da educação e fornecerem parâmetros objetivos para o debate sobre a melhoria da qualidade no ensino, bem como a utilização dos dados e das informações produzidas pelas avaliações externas, que podem subsidiar e criar novas perspectivas em relação a diretrizes e políticas educacionais. Entretanto, as avaliações externas não dão conta da amplitude e complexidade do trabalho em sala de aula, não detalham dificuldades, não apresentam de forma clara informações que permitam intervenções imediatas durante o processo pedagógico.

As avaliações externas podem fornecer pistas importantes para reflexão do trabalho pedagógico no interior das escolas, embora não forneçam todas as informações necessárias para avançar na ampliação da oferta de oportunidades de aprendizagem dentro sala de aula por isso é preciso que sejam utilizados dados obtidos através de diferentes ferramentas avaliativas utilizadas no cotidiano das escolas, que são capazes de fornecer informações adicionais

qualificadas sobre o processo de ensino e aprendizagem para complementar e dialogar com as avaliações externas e a avaliação da aprendizagem. Como procedimentos internos têm a avaliação institucional e a avaliação do processo de ensino e de aprendizagem.

A institucional é um instrumento de conhecimento do contexto e das necessidades da instituição escolar; tem como objeto a escola na sua totalidade ou o seu processo pedagógico, que deve ser realizada, internamente, pelo coletivo da escola, envolvendo todos os atores que fazem parte do processo (funcionários, professores, gestores, comunidades, pais e estudantes). É um processo de acompanhamento das atividades desenvolvidas em instituições de ensino com o objetivo de promover a melhoria contínua da aprendizagem para o progresso dos estudantes, durante a escolarização, através do aprimoramento da ação pedagógica. A avaliação do processo de ensino e de aprendizagem é uma das atividades que ocorre dentro de um processo pedagógico.

Este processo inclui outras ações que implicam a própria formulação dos objetivos da ação educativa, na definição de seus conteúdos e métodos, entre outros elementos da prática pedagógica, como afirma Krug (2001, p.108): “a avaliação não é um fim em si mesmo, é um processo permanente de reflexão e ação, entendido como constante diagnóstico, buscando abranger todos os aspectos que envolvem o aperfeiçoamento da prática sócio-política pedagógica”. Portanto deve ser um processo dinâmico e sistemático que acompanha o desenvolvimento pedagógico do ato educativo de modo a permitir seu constante “[...] a avaliação não serve mais para simplesmente quantificar a aprendizagem do educando, e com isso moldá-lo para um padrão social existente, mas sim para, através de uma interação entre avaliando e avaliador, repensar a situação e em uma avaliação participativa despertar consciência crítica dentro de um compromisso com a práxis dialética em um projeto histórico de transformação”.

E alia-se as informações obtidas através dos procedimentos externos aos e procedimentos internos poderemos vencer o grande desafio de construir um novo caminho, com um novo olhar sobre a avaliação, considerando seu caráter reflexivo e dinâmico de forma a se elaborar políticas públicas adequadas, intervenções pedagógicas com foco nas necessidades detectadas e evidenciadas durante o processo, tanto das escolas quanto dos estudantes nos permitindo formar cidadãos críticos conscientes, criativos, solidários, autônomos e aperfeiçoamento.

Implica numa reflexão crítica da prática, no sentido de observar avanços, resistências, dificuldades e possibilidades tanto do professor quanto do estudante. Sua função é de, permanentemente, diagnosticar e acompanhar o ensino de cada professor e a aprendizagem de cada estudante a fim de contribuir para o avanço da aprendizagem. A avaliação é parte integrante da Proposta Curricular e do Projeto Político Pedagógico da escola, e deve considerar o patamar de importância e a relevância da avaliação como algo construído e consolidado em uma cultura de “avaliar para garantir o direito da aprendizagem”, e não em avaliar para classificar e limitar tal direito. O que se propõe é a construção de uma prática educativa em que a avaliação esteja presente em todo processo de ensino e de aprendizagem, que considere os princípios norteadores do currículo: identidade, diversidade, autonomia, interdisciplinaridade e contextualização e que permita ao estudante pensar sobre o seu processo de aprendizagem e ao professor sobre sua prática como nos diz Krahe (1990, p.21).

21. ESTRUTURA DO CURRÍCULO

O currículo está organizado de forma que atenda os fundamentos pedagógicos apresentados pela Base Nacional expondo competências que os alunos devem desenvolver ao longo de toda a Educação Básica nas etapas Educação Infantil e Ensino Fundamental. Também se esclarece como as aprendizagens estão organizadas em cada uma dessas etapas e se explica a composição dos códigos ALFANUMÉRICOS criados para identificar tais aprendizagens (BNCC, 2017).

22. EDUCAÇÃO BÁSICA - COMPETÊNCIAS GERAIS CURRICULAR MUNICIPAL ETAPAS:

Tabela 07 - Competências gerais curricular municipal para Educação Infantil.

Educação Infantil:

- Direitos de aprendizagem e desenvolvimento
- Campo de experiência

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

Faixa etária: a 6m

0-2 / 1a 7m- 3 a 11m / 4a – 5 a 11m



Tabela 08 - Competências gerais curricular municipal para Ensino Fundamental.

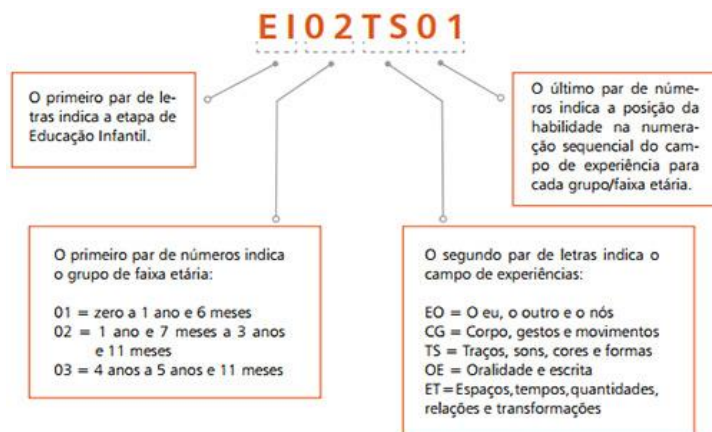
<p>Ensino Fundamental:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Área de conhecimento - Competências específicas de cada área <p style="text-align: center;">Competências específicas por componente</p> <p style="text-align: center;">ANOS INICIAIS - ANOS FINAIS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Unidades temáticas - Objeto de conhecimento - Habilidades

Figura 01: Esquema da estrutura da BNCC - etapa Educação Infantil.



CAMPO DE EXPERIÊNCIAS TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS

Figura 02: Esquema alfanumérico da Educação Infantil.



Fonte: BNCC, 2017

Segundo esse critério, o código EI02TS01 se refere ao primeiro objetivo de aprendizagem e desenvolvimento proposto no campo de experiências Traços, sons, cores e formas para as crianças de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses.

COMPETÊNCIAS GERAIS CURRICULAR MUNICIPAL

Figura 03: Esquema divisório da etapa – Ensino Fundamental.



Fonte: BNCC, 2017

Nas orientações curriculares aqui expostos, o Ensino Fundamental está organizado em quatro áreas do conhecimento. Essas áreas, como bem aponta o Parecer CNE/CEB nº 11/20109, “favorecem a comunicação entre os conhecimentos e saberes dos diferentes componentes curriculares” (BRASIL, 2010). Elas se intersectam na formação dos alunos, embora se preservem as especificidades e os saberes próprios construídos e sistematizados nos diversos componentes.

Nos textos de apresentação, cada área de conhecimento explicita seu papel na formação integral dos alunos do Ensino Fundamental e destaca particularidades para o Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Ensino Fundamental – Anos Finais. Na parte complementar suprime as áreas estruturantes em linguagem e Matemática. Sendo que isso intenciona a condução de um trabalho voltado à melhoria da leitura e escrita, literatura e jogos matemáticos.

Cada área de conhecimento estabelece competências específicas de área, cujo desenvolvimento deve ser promovido ao longo dos nove anos. Essas competências explicitam como as dez competências gerais se expressam nessas áreas.

Nas áreas que abrigam mais de um componente curricular (Linguagens e Ciências Humanas), também são definidas competências específicas do componente (Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Língua Inglesa, Geografia e História) a ser desenvolvidas pelos alunos ao longo dessa etapa de escolarização.

Para garantir o desenvolvimento das competências específicas, cada componente curricular apresenta um conjunto de habilidades. Essas habilidades estão relacionadas a diferentes objetos de conhecimento — aqui entendidos como conteúdos, conceitos e processos —, que, por sua vez, são organizados em unidades temáticas.

Tabela 9- Aponta as áreas e competências específicas de cada área.



Fonte: BNCC, 2019.

Nos quadros que apresentam as unidades temáticas, os objetos de conhecimento e as habilidades definidas para cada ano (ou bloco de anos), cada habilidade é identificada por um código alfanumérico cuja composição é a seguinte:

Figura 04: Esquema alfanumérico do Ensino Fundamental.



Fonte: BNCC, 2017

Segundo esse critério, o código EF67EF01, por exemplo, refere-se à primeira habilidade proposta em Educação Física no bloco relativo ao 6º e 7º anos, enquanto o código

EF04MA10 indica a décima habilidade do 4º ano de Matemática. O primeiro par de letras indica a etapa de Ensino Fundamental.

Vale destacar que o uso de numeração sequencial para identificar as habilidades de cada ano ou bloco de anos não representa uma ordem esperada das aprendizagens no âmbito daquele ano ou bloco de anos. A progressão das aprendizagens, que se explicita na comparação entre os quadros relativos a cada ano (ou bloco de anos), pode tanto estar relacionada aos processos cognitivos em jogo — sendo expressa por verbos que indicam processos cada vez mais ativos ou exigentes — quanto aos objetos de conhecimento — que podem apresentar crescente sofisticação ou complexidade — ou, ainda, aos modificadores — que, por exemplo, podem fazer referência a contextos mais familiares aos alunos e, aos poucos, expandir-se para contextos mais amplos. Também é preciso enfatizar que os critérios de organização das habilidades descritos na Base Curricular Nacional e Municipal (com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em unidades temáticas) expressam um arranjo possível (dentre outros). Portanto, os agrupamentos propostos não devem ser tomados como modelo obrigatório para o desenho dos currículos. A forma de apresentação adotada na Base Curricular Municipal tem por objetivo assegurar a clareza, a precisão e a explicitação do que se espera que todos os alunos aprendam na Educação Básica, fornecendo orientações para a elaboração de currículos em todo o País, adequada aos diferentes contextos.

23.BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E REGIME DE COLABORAÇÃO

Legitimada pelo pacto interfederativo, nos termos da Lei nº 13.005/ 2014, que promulgou o PNE, a BNCC depende do adequado funcionamento do regime de colaboração para alcançar seus objetivos. Com a homologação da BNCC, o município de Cocos, e suas escolas tanto municipais como escolas particulares terão diante de si a tarefa de construir currículos, com base nas aprendizagens essenciais estabelecidas na BNCC, passando, assim, do plano normativo propositivo para o plano da ação e da gestão curricular que envolve todo o conjunto de decisões e ações definidoras do currículo e de sua dinâmica.

Estabelece assim, mediante proposta a sua implementação das redes de ensino, uma dimensão da complexa e árdua tarefa de alinhamento dos currículos educacionais entre União, Estados e Municípios numa parceria em somar os esforços cabíveis para a formação aos profissionais da educação na supervisão e execução dos mesmos.

Nesse regime de colaboração, as responsabilidades dos entes federados serão diferentes e complementares, e a União continuará a exercer seu papel de coordenação do processo e de correção das desigualdades. Diante das evidências sobre a relevância dos professores e demais membros da equipe escolar para o sucesso dos alunos, essa é uma ação fundamental para a implementação eficaz da BNCC.

Sendo cabível ainda à União, como anteriormente anunciado, promover e coordenar ações e políticas em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à avaliação, à elaboração de materiais pedagógicos e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação.

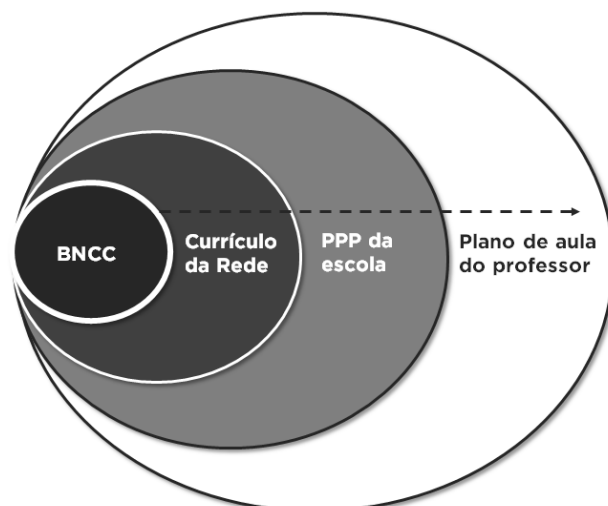
Por se constituir em uma política nacional, a implementação da BNCC requer, ainda, o monitoramento pelo MEC em colaboração com os organismos nacionais da área – CNE, Consed e Undime. Em um país com a dimensão e a desigualdade do Brasil, a permanência e a sustentabilidade de um projeto como a BNCC dependem da criação e do fortalecimento de instâncias técnico-pedagógicas nas redes de ensino, priorizando aqueles com menores recursos, tanto técnicos quanto financeiros. Essa função deverá ser exercida pelo MEC, em parceria com o Consed e a Undime, respeitada a autonomia dos entes federados.

Assim, o município contará com a atuação do MEC, além do apoio técnico e financeiro, em incluir também o fomento a inovações e a disseminação de casos de sucesso; o apoio a experiências curriculares inovadoras; a criação de oportunidades de acesso a conhecimentos e experiências de outros países; e, ainda, o fomento de estudos e pesquisas sobre currículos e temas afins.

24. CURRÍCULO E PLANEJAMENTO

✓ Implementação da BNCC

FIGURA 05: BNCC, CURRÍCULO, PPP DA ESCOLA, PLANO DE AULA DO PROFESSOR.



Fonte: Elaboração da BNCC, 2017.

O Currículo diz respeito à organização escolar. É no currículo que se materializa o direito a aprender uma vez que ele define o que ensinar, o como ensinar, o porquê ensinar e o quando ensinar linkando tudo isso às aspirações e expectativas da sociedade e da cultura na qual a escola está inserida. Dessa forma, currículo é uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive; a transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos e construídos e as formas distintas de assimilá-los. (CURRICULO PRELIMEINAR DE MINAS GERAIS, 2019)

Falar, propor e discutir currículo implica necessariamente de assumir um posicionamento frente às teorias que se desenvolvem na atualidade, os conflitos e crises enfrentadas pela sociedade contemporânea e valores que é comungado frente às complexas e persistentes condições sociais de miséria e exclusão em que se encontra, cada vez mais, uma maior parcela da população mundial e seu distanciamento acentuado de uma elite que impõe historicamente o conhecimento válido, a cultura e que, com processos cada vez mais massificantes, naturaliza as diferenças como causa de um movimento inevitável.

Assim sendo, anunciar que esta discussão tem assento na teoria crítica do currículo, embora seja importante, ainda, colocar mais precisamente com relação ao que me habilita ancorar nesta perspectiva, visto que a crise da modernidade questiona tal referencial como proposta frente aos desafios que a globalização e os novos processos de relação e valoração social têm apresentado.

Faz-se, pensar, portanto, uma passagem pelas concepções de currículo que perfilam em distintos tempos no campo de estudo do currículo, como uma forma de caracterizar as nuances epistemológicas que suplantam tais concepções. Como Lopes e Macedo (2002) ponderam “o campo do currículo se constitui como um campo intelectual: espaço em que diferentes atores sociais, detentores de determinados capitais social e cultural a área, legitimam determinadas concepções sobre a teoria de currículo e disputam entre si o poder de definir quem tem a autoridade na área.” (p. 17-18)

Como afirma McLaren (1977, p.216), o currículo aponta “a introdução a uma forma particular de vida; ele serve, em parte, para preparar os estudantes para posições dominantes ou subordinadas na sociedade existente”. Nesta perspectiva, o currículo “favorece certas formas de conhecimento sobre outras e afirma os sonhos, desejos e valores de grupos seletos

de estudantes sobre outros grupos, com freqüência, discriminando certos grupos raciais, classes ou gênero”.

Não é mais possível, portanto, conceber o currículo dissociado de sua natureza social, pois como adverte Silva (apud GOODSON, 2002, p.8) em sua construção convivem e disputam “fatores lógicos, epistemológicos, intelectuais, determinantes sociais menos “nobres” e menos “formais”, tais como interesses, rituais, conflitos simbólicos e culturais, necessidades de legitimação e de controle, propósitos de dominação dirigidos por fatores ligados à classe, à raça, ao gênero”. Assim “o currículo não é constituído de conhecimentos considerados válidos, mas de conhecimentos considerados socialmente válidos.”

Silva (1999), ao prefaciá-la obra de Pacheco (2002), pontua que no currículo “se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais.” (p.102-103)

Com estes referenciais os teóricos críticos “se dedicam aos imperativos emancipatórios de conferir poder ao indivíduo e de transformação social”, como coloca McLaren (1997). A partir desta acepção os professores têm um papel totalmente ressignificado e sua formação e prática são compreendidas na dimensão do trabalho intelectual, de natureza essencialmente política.

Para isso o plano de curso seguirá em todas as etapas no município com os seguintes tópicos:

24.1 Planejamento de Curso para Educação Infantil

Tabela 10- Tópicos de planejamento

- ✓ IDENTIFICAÇÃO
- ✓ EIXOS EXTRUTURANTES
- ✓ DIRETOS DE APRENDIZAGEM
- ✓ CAMPOS DE EXPERIÊNCIA
- ✓ JUSTIFICATIVA:
- ✓ OBJETIVOS/HABILIDADES
- ✓ PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
- ✓ AVALIAÇÃO
- ✓ RECURSOS DIDÁTICOS:
- ✓ REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

Tabela 11: PLANO DE CURSO para etapa: Ensino Fundamental

PLANO DE CURSO Para todas as etapas: Ensino Fundamental

- ✓ IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA
- ✓ Componente curricular
- ✓ JUSTIFICATIVA
- ✓ HABILIDADE
- ✓ OBJETO DE CONHECIMENTO
- ✓ PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
- ✓ RECURSOS: Humanos, materiais e financeiros.
- ✓ AVALIAÇÃO: - Instrumentos – Critérios.
- ✓ REFERENCIAIS

PLANO QUINZENAL

ETAPA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

- 1 IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA
- 2 TEMA GERADOR
- 3 CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS
- 4 DIREITOS DE APRENDIZAGEM
- 5 RODA DE LEITURA E ORALIDADE
- 6 HABILIDADES
- 7 METODOLOGIA
- 8 RECURSOS DIDÁTICOS
- 9 AVALIAÇÃO

ROTINA DIDÁTICA DIÁRIO DO PLANO QUINZENAL

Data:

Acolhimento

Oração/Chamada

Momento da música/movimento

Hora do conto e oralidade

Apresentação do conteúdo

Lanche/Recreio

Momento lúdico (continuação dos conceitos de experiências)

Atividade escrita

Arrumação da sala de aula

Hora do parque e brincadeira

Saída

ETAPA DOS ANOS INICIAIS

PLANO QUINZENAL COM SEQUÊNCIA DIDÁTICA DIÁRIA

1 COMPETÊNCIAS GERAIS

2 COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS

3 HABILIDADES

LINGUAGENS:

- 1 Tempo para gostar de ler
- 2 Roda de leitura e oralidade
- 3 Lendo e compreendendo
- 4 Tempo de aquisição da escrita
- 5 Escrevendo do seu jeito

MATEMÁTICA:

- 1 Tempo de matematizar com jogos e desafios
- 2 Tempo de matematizar com roda de conversa
- 3 Tempo de matematizar com registro

CIÊNCIAS DA NATUREZA E CIÊNCIAS HUMANAS: ENTRE OUTRAS ÁREAS

- 1 Tempo de conhecer
- Tempo de investigar
- 3 Tempo de Registrar

ETAPA DOS ANOS FINAIS

PLANO SEMANAL/QUINZENAL

1 IDENTIFICAÇÃO:

Escola
 Disciplina
 Série/Ano
 Professor
 Turno
 Período/Data

- 3 COMPETÊNCIAS GERAIS
- 4 COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS
- 5 HABILIDADES
- 6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

4.1 Roteiro de cada aula especificamente. Exemplo: Aula 1, Aula 2, Aula 3.....

AVALIAÇÃO :

Instrumentos

Critérios

PLANO DIÁRIO Obs.:

O planejamento diário é feito através de um ROTEIRO que atende as especificidades de cada disciplina dentro de uma programação de cada turma, conforme plano semanal/quinzenal.

PLANEJAMENTO

As características da prática permite perceber na realidade educativa da escola os significados da tessitura de construção de um currículo emancipatório, num processo que transforma os atores da cena educativa em articuladores críticos entre as proposições curriculares mais amplas, suas condições contextuais e percepções formativas próprias, enquanto desenham a trajetória coletiva de produção do conhecimento escolar, a partir da reflexão coletiva, cujos significados são construídos na relação com o entorno social mais amplo e a realidade imediata da comunidade.

Propõe-se, com esta discussão, apresentar as diferentes concepções em torno das práticas de planejamento curricular que historicamente vêm compondo o campo e, para isso, Sacristán (2000, p. 205) possibilita uma visão mais aprofundada, ponderando que planejar implica em realizar operações complexas em situações sempre adversas, ou:

- a) Pensar ou refletir sobre a prática antes de realizá-la.
- b) Considerar que elementos intervêm na configuração da experiência que os alunos/as terão, de acordo com a peculiaridade do conteúdo curricular envolvido.
- c) Ter em mente as alternativas disponíveis: lançar mão de experiências prévias, casos, modelos metodológicos, exemplos realizados por outros.
- d) Prever, na medida do possível, o curso da ação que se deve tomar.
- e) Antecipar as conseqüências possíveis da opção escolhida no contexto concreto em que se atua.

- f) Ordenar os passos a serem dados, sabendo que haverá mais de uma possibilidade.
- g) Delimitar o contexto, considerando as limitações com que contará ou tenha de superar, analisando as circunstâncias reais em que se atuará: tempo, espaço, organização de professores/as, alunos/as, materiais, meio social, etc.
- h) Determinar ou prover os recursos necessários.

Parto do pressuposto de que a relação do professor real, na escola real, com o currículo expressa o sentido que se dá à prática e ao planejamento. Como a prática é algo muito complexo que não se aprisiona pela rigurosidade de modelos lógicos e formais, o planejamento pode representar o espaço e o momento estratégico de construção da mudança da prática configurado pelo desenvolvimento do currículo baseado na escola.

25.PROJETOS PEDAGÓGICOS – PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Os projetos pedagógicos escolares são direcionados conforme orientações curriculares para demandas locais por escola. Para tal, seguem nesse documento curricular alguns seguimentos que norteará a elaboração e condução do trabalho para que seja satisfatório e qualitativo. Mas a BNCC não é currículo. Ela é parte dele, ou seja, a sua finalidade é orientar a construção dos referenciais curriculares de cada estado/sistema de ensino e dos projetos político-pedagógicos das escolas, à medida que estabelece as competências e habilidades que serão desenvolvidas pelos estudantes ano a ano. “De maneira simples, é possível afirmar que a Base indica o ponto aonde se quer chegar. O currículo traça o caminho até lá.” (BNCC, 2017).

A escola ao definir os projetos, planos de ação e atividades que ali, no dia a dia, permitirão a todos dominar novas linguagens, compreender os diferentes fenômenos, enfrentar os problemas naquele contexto, construir argumentos e elaborar propostas que dizem respeito a todos que, naquela comunidade, aprendem, vivem e convive, ela estará, nesse momento, dando materialidade ao currículo estabelecido pelo município por meio de seu Projeto Político Pedagógico. Assim será na revisão de seu Projeto Político Pedagógico (PPP), com vistas a atender à BNCC, que cada escola vai garantir que, o que é ensinado e é aprendido, serão realmente ensinado e aprendido de acordo com as competências, conhecimentos e habilidades estabelecidas.

.Revisar seu projeto é permitir que a escola passe a pensar junto com seus professores a sair do lugar comum daquele que ensina, para aquele que se desafia a perguntar, a questionar seus próprios conhecimentos e traçar novo caminho de forma diferente. Será no PPP bem definido e construído coletivamente, que professores muitas vezes manifestam não saber que caminho seguir no planejamento de suas aulas e atividades intra e extracurriculares, que algumas vezes reclamam não saber o que as avaliações externas realmente pretendem e que muitas vezes se veem realizando em sala de aula, um currículo minimalista, traduzido em aulas de reforço ou em mera transmissão de conteúdos, utilizando-se de instrumentos avaliativos de anos anteriores para treinar seus estudantes a se saírem bem em exames futuros, possam, de forma sólida, construir suas aulas e propor ações pedagógicas que efetivamente contribuam para as aprendizagens mais significativas de seus estudantes.

Espera-se que a BNCC, o Currículo municipal e o PPP de cada escola indiquem caminhos para que aulas sejam pensadas, planejadas e executadas a partir das premissas do trabalho em grupo, da convivência com as diferenças, da superação dos obstáculos e do exercício pleno da autonomia.

O Projeto Político-Pedagógico é o plano global da instituição”. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição neste processo de transformação. (VASCONCELLOS, 2000, p.169)

O PPP de cada escola caracteriza suas andanças dentro das possibilidades e define suas ações de maneira real e concreta nos aspectos administrativos e pedagógicos, sendo que cada segmento traça os seus passos pensados em atender suas expectativas e anseios.

Veiga, afirma que,

O projeto político-pedagógico busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definitivo coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por intimamente articulado ao compromisso sócio - político e com os interesses reais e coletivos da população majoritária. Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. Pedagógico, no sentido de se definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade. (VEIGA, 1998, p.208)

O trabalho a ser desenvolvido pelos docentes deve partir das expectativas uma educação inclusiva, democrática, solidária, centrada na aprendizagem e no desenvolvimento integral dos alunos para que a escola cumpra a sua função social e educativa. Para tal, será anexado a essa proposta todos os projetos políticos pedagógicos das escolas municipais e privadas atualizadas.

26.ADOLESCÊNCIA E JUVENTUDES

A adolescência é uma fase de grandes conflitos para a construção de conceitos emocionais e estruturais. Ressalta que, alguns elementos que estão especialmente presentes durante essas fases da vida: os processos de construção de autonomia e de identidades, é onde começa a aprender a fazer as próprias escolhas, que se toma consciência das próprias ações e que se passa a reconhecer-se como um indivíduo singular; os processos de rupturas e de conflitos, especialmente com os adultos e com a família; a supervalorização da dimensão da socialização e da expressão.

Nesse momento os seus pares que esses sujeitos afirmam e buscam reconhecimento e aprovação das suas identidades; a sexualidade, como algo que envolve a descoberta do próprio corpo, também fundamental na construção das identidades; e, a condição de sujeito em processo intenso de desenvolvimento nas suas várias dimensões, biológica, cognitiva, psíquica, afetiva, social etc.

Dayrell e Gomes comentam que,

[...] que a juventude é, ao mesmo tempo, uma condição social e um tipo de representação. De um lado há um caráter universal dado pelas transformações do indivíduo numa determinada faixa etária. De outro, há diferentes construções históricas e sociais relacionadas a esse tempo/ciclo da vida. De maneira geral, podemos dizer que a entrada da juventude se faz pela fase que chamamos de adolescência e é marcada por transformações biológicas, psicológicas e de inserção social. É nesta fase que fisicamente se adquire o poder de procriar, quando a pessoa dá sinais de ter necessidade de menos proteção por parte da família, quando começa a assumir responsabilidades, a buscar a independência e a dar provas de auto-suficiência, dentre outros sinais corporais e psicológicos (DAYRELL e GOMES, 2009, p.3).

Ressalta-se que, os jovens têm comportamentos diferenciados e próprios característicos dessa faixa etária que gera estereótipos de culturas e condutas sociais.

27. EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL

A Educação integral como direito de todos é garantia aos cidadãos. Nessa perspectiva que as escolas de Cocos busca alinhar suas propostas, respeitando suas particularidades locais. Desde questões de extensão territorial, passando por questões econômicas e, especialmente, pelas grandes e diferentes questões culturais. Diante da diversidade, o currículo não pode, de forma alguma, ser proposto a partir da lógica da padronização humana, ou, a partir de uma organização pautada em estereótipos ou preconceitos sobre os sujeitos, tempos ou espaços da educação.

Nesse sentido, baseia em que a proposta curricular sustenta os princípios da pluralidade e da integralidade da educação. Trabalhar sob uma ótica plural significa considerar a diversidade como fundamental no processo formativo de todos. Para além da concepção de respeito à diversidade, a pluralidade parte do pressuposto que as diferenças contribuem para o crescimento mútuo dos sujeitos numa relação de interação positiva e dinâmica.

Nossa proposta curricular se articula a partir das habilidades e competências que devem ser desenvolvidas ao longo da Educação Básica em todo o estado e considera para além da aquisição de conhecimentos formais, um processo educativo que garanta o desenvolvimento do corpo, da sociabilidade, das emoções e das diferentes linguagens vislumbrando que estudantes tenham um tempo qualificado de vivência cultural e vivenciando currículos capaz de integrar, além da dimensão cognitiva, também as dimensões afetiva, ética, estética, cultural, social e política.

Diante disso apresentam-se alguns pressupostos a serem construídos em cada escola de nosso município tendo em vista a reorganização dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas e a nova organização curricular pautada pela BNCC:

- A concepção de que a educação deve envolver a superação da organização escolar em turnos;
- A constituição de componentes curriculares que promovam diálogos abertos com as cidades e que acolham as realidades das comunidades locais;
- O debate e articulação entre os saberes acadêmicos e os saberes populares;

- Práticas curriculares organizadas como ambiências criativas que acolham a participação dos estudantes, que reconheçam e promovam seu envolvimento político-comunitário e criem condições para o desenvolvimento de seu Projeto de Vida.

Na perspectiva da Educação Integral, as propostas curriculares não deve se limitar à organização rígida de conteúdos a serem ensinados e aprendidos, mas é preciso pensar como e quais são as competências, que traduzidas em habilidades, trabalharão a concepção de Educação Integral no cotidiano. É preciso trazer para o currículo as competências que envolvem repertório cultural, empatia, responsabilidade, cultura digital e projeto de vida, portanto, é preciso desenvolver um currículo integrado, interdisciplinar e interdimensional, no qual o estudante atue como sujeito, construtor de aprendizagens integradas que façam sentido para ele. Um currículo que atenda aos quatros 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; associando a formação básica a outros conteúdos e experiências que garantam a melhoria das aprendizagens em todas as áreas do conhecimento, a construção e ocupação da cidade como território educativo e a possibilidade de exercício de voluntariado e intervenção social na comunidade, a promoção e o desenvolvimento de habilidades que ampliem o letramento em leitura, escrita e matemática e traga uma educação de qualidade para todos.

28.ETAPA DO ENSINO FUNDAMENTAL

O Ensino Fundamental é a etapa mais longa da Educação Básica, atendendo estudantes na faixa etária de 06 a 14 anos de idade e também através das modalidades de ensino jovens com mais de 14 anos, adultos e terceira idade. Envolve, portanto, crianças e adolescentes que, ao longo desse período, passam por mudanças físicas, cognitivas, afetivas, sociais, emocionais entre outras coisas.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990) considera criança, a pessoa até 12 anos de idade incompletos e, adolescente a pessoa entre 12 e 18 anos de idade (art. 2º). Em seus artigos 3º e 4º, consideram a criança e o adolescente como sujeitos de direitos, que devem gozar de proteção integral e de todas as oportunidades e

facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento em todas as suas dimensões física, mental, moral, espiritual e social, com liberdade e dignidade, sendo dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar a efetivação dos direitos referentes a todos os aspectos da sua vida.

Essas mudanças impõem desafios na elaboração de currículo para a etapa do Ensino Fundamental, de modo a superar as lacunas que ocorrem tanto entre as etapas da Educação Básica, mas principalmente entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e as duas fases do Ensino fundamental: Anos Iniciais e Anos Finais, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagens dos estudantes respeitando suas singularidades e as diferentes relações que são estabelecidas entre os conhecimentos.

A BNCC aponta a necessidade de articulação do currículo entre as etapas, da elaboração de um currículo que permita progressão entre os anos de ensino, através do desenvolvimento das aprendizagens essenciais definidas e que estejam em articulação com as 10 (dez) competências gerais propostas no documento.

No currículo Cocos, o Ensino Fundamental está estruturado conforme orienta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, 20 de dezembro de 1996 e a Resolução CNE/CEB nº 7, de 14 de dezembro de 2010 que Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos, está constituído de uma Base Nacional Comum e de uma Parte Diversificada como estabelece o artigo 7º e o seu parágrafo único da Resolução Nº 2, de 22 de dezembro de 2017:

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. Sua estrutura está organizada em áreas de conhecimento e respectivos componentes curriculares, conforme descrito a seguir:

Área de Linguagens:

Componentes Curriculares: Língua Portuguesa; Educação Física; Língua Estrangeira e Arte;

II.Área de Matemática:

Componente curricular: Matemática;

III.Área de Ciências da Natureza:

Componente curricular: Ciências;

IV.Área de Ciências Humanas:

Componentes curriculares: História; Geografia;

V.Área de Ensino Religioso

Componente curricular: Ensino Religioso.

A BNCC está sendo complementada por uma parte diversificada que constitui um todo integrado através do Currículo e sua articulação deverá possibilitar a sintonia dos interesses mais amplos de formação básica do cidadão com a realidade local. As necessidades dos estudantes, as características regionais da sociedade, da cultura e da economia e perpassam todo o currículo.

O Ensino Fundamental está organizado em dois grandes momentos: Anos Iniciais (1º ao 5ºano) e Anos Finais (6º ao 9º). O Currículo, apresenta um texto introdutório por etapa, área e componente curricular e um organizador curricular para cada componente curricular por ano letivo.

A área de Linguagens

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.

A BNCC está sendo complementada por uma parte diversificada que constitui um todo integrado através do Currículo Cocos e sua articulação deverá possibilitar a sintonia dos interesses mais amplos de formação básica do cidadão com a realidade local. As necessidades dos estudantes, as características regionais da sociedade, da cultura e da economia e perpassam todo o currículo. O Ensino Fundamental está organizado em dois grandes momentos: Anos Iniciais (1º ao 5º ano) e Anos Finais (6º ao 9º). Área de Linguagens é composta pelos seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa, sendo que este último oferecido no Ensino Fundamental.

Anos Finais. O objetivo é possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e lingüísticas, dando continuidade à Educação Infantil. No Ensino Fundamental Anos Iniciais, os componentes curriculares tematizam diversas práticas, considerando especialmente aquelas relativas às culturas infantis tradicionais e contemporâneas, embasadas pelo processo de alfabetização. Já no Ensino Fundamental Anos Finais, as aprendizagens, nos componentes curriculares dessa área, ampliam as práticas de linguagem conquistadas no Ensino Fundamental Anos Iniciais, incluindo a aprendizagem de Língua Inglesa.

Nesse segmento, a diversificação dos contextos permite o aprofundamento de práticas de linguagem artísticas, corporais e lingüísticas que se constituem e constituem a vida social. Os estudantes devem se apropriar das especificidades de cada linguagem, sem perder a visão do todo, no qual elas estão inseridas, compreendendo que elas são dinâmicas, e que todos participam desse processo de constante transformação.

A dimensão analítica das linguagens não são apresentadas como fim, mas como meio para a compreensão dos modos de se expressar e de participar no mundo, constituindo práticas mais sistematizadas de formulação de questionamentos, seleção, organização, análise e apresentação de descobertas e conclusões.

Competências específicas de Linguagens

Em consonância com a BNCC, em articulação com as competências gerais da Educação Básica, a área de Linguagens deve garantir aos alunos o desenvolvimento das seguintes competências específicas:

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.
2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.
3. Utilizar diferentes linguagens (verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –), para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.
4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.
5. 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.
6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.

Língua Portuguesa

A língua é um fenômeno vivo, extremamente flexível, assim como seus falantes. Para entender a necessidade de seu estudo é preciso cuidar de analisá-la nas diversas situações (formais e informais) em que seu uso se faz presente e necessário; comunicar; resolver problemas; aproximar pessoas; amenizar conflitos; externar ideias, sentimentos e emoções; convencer; refletir; deleitar-se; construir. Afinal, como canta Caetano Veloso nos versos de “Língua”: “o que quer e o que pode essa língua?”. E, para isso, nada melhor que refletir sobre as diversas situações em que a mesma se faz presente na vida cotidiana dos nossos estudantes coquenses, imaginando situações vindouras objetivando garantir à disciplina a perspectiva da aprendizagem significativa.

No cenário baiano, assim como em boa parte do país, vivemos, ainda, os reflexos da precária escolarização da população, que não dispõe, em sua totalidade, do acesso aos livros e bens culturais, frutos da chamada cultura letrada, não necessariamente por falta de distribuição, mas, principalmente, pela ausência do hábito de leitura em parcela significativa das cidades, independentemente, do nível econômico de cada um. Os índices de proficiência em leitura e escrita, por mais que já tenham dado algum sinal de melhoria, ainda avançam a passos muito lentos, dificultando o progresso do estado e do país.

Há muito o que fazer para transformar esse quadro, e se os nossos estudantes não trazem esses bons hábitos de casa, a escola acaba por assumir sozinha, na maioria dos municípios baianos, a responsabilidade por esta questão.

As metas da escola como instituição democrática de acesso ao conhecimento e compensadora de disparidades sociais são desafiadoras e perpassam, prioritariamente, por garantir o direito a um objeto de conhecimento construído historicamente pela humanidade, a linguagem escrita, porém sem entendê-la ou limitá-la à aquisição de um mero código. Em outras palavras, a escola deve proporcionar o acesso digno e oportuno ao mundo letrado. Vale reafirmar: a escrita não é simplesmente um código, pois não representa fielmente a fala, possui por isso, sua história como objeto de conhecimento, além de suas próprias características. Devido a isso, a escola deve promover estímulos para que o(a) professor(a) sintá-se implicado(a) nesse processo, executando práticas diárias e reais de leitura e escrita na sala de aula, de maneira interdisciplinar, bem como um ambiente alfabetizador para seus estudantes.

Antigamente, o que se entendia como sujeito alfabetizado estava reduzido ao indivíduo que assinava o seu nome e escrevia simplórios textos. No entanto, esta visão está muito distante das que vigoram atualmente, momento em que não mais se considera o entendimento e a apropriação do sistema alfabético de escrita (alfabetização) dissociado das práticas sociais da mesma (letramento). Desta forma, alfabetizar letrando ou um letrar alfabetizando é o recomendável e esperado.

Tal concepção vem reforçar a necessidade de educar para o mundo, de ensinar ao estudante que a escrita e a leitura vão mais além do que conhecer as 26 letras do alfabeto. Para isso, é necessário o trabalho com práticas reais de leitura e escrita, ou seja, trazer para a escola a enorme diversidade textual que existe para além dos muros dessa instituição: textos que estão presentes na nossa cultura letrada, quer sejam pertencentes a situações formais ou informais, mas de fato inerentes aos nossos costumes baianos.

Como afirmam Teberosky e Tolchinsky (1992, p. 6), “a linguagem escrita surge do uso da escrita em certas circunstâncias e não da escrita em si”. Portanto, o estudante possui plenos direitos a oportunidades em que se apresentem a leitura e a escrita em seus usos reais e contextualizados. Neste sentido, por exemplo, é importante, na produção textual, a orientação dos professores guiando os estudantes com perguntas, tais como: “Para quem está sendo dirigido esse texto?”; “Qual a finalidade de sua construção?”; “Qual o seu uso?”; entre outras. O compromisso, portanto, é, nos anos iniciais (1º ao 2º), ajudar o estudante na apropriação do sistema alfabético, porém, ao mesmo tempo, acompanhá-lo no letramento. O exercício desses saberes será ampliado nos anos seguintes, as diferentes práticas da linguagem continuarão a ser trabalhadas, do 3º ao 5º anos, formando, constantemente, leitores e escritores críticos e reflexivos, competentes de fato para o convívio social e capazes de modificar a sociedade, resolvendo problemas e questões. Lev Vygotsky foi um dos teóricos pioneiros em estudar a linguagem e os efeitos cognitivos e sociais da mesma no processo de aquisição desse objeto de conhecimento. Também foi pioneiro em criticar o “como” se ensinava essa aquisição, criticando a ênfase que se dava na “melhor forma de se trabalhar o sistema alfabético”, e não em “como” o indivíduo aprende. Já nos anos 1970, surgiram pesquisas mais específicas, apontando resultados contundentes sobre como a criança concebe e desenvolve a linguagem escrita – a exemplo da pesquisa que culminou na obra “Psicogênese da Língua Escrita”, desenvolvida pelas pesquisadoras, seguidoras de Jean Piaget, Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1979). Essas autoras evidenciaram as hipóteses infantis na tentativa de entender o complexo sistema alfabético, cuja culminância de sua aquisição seria o entendimento de que a

escrita representa a fala. Desde então, coloca-se em evidência a criança como sujeito ativo também nesse campo, como já haviam demonstrado outros teóricos em diferentes áreas do conhecimento.

Como se sabe, o letramento deve ocorrer de maneira integrada ao processo de alfabetizar. Assim, o cuidar, o brincar e o educar devem estar atrelados a metodologias nas quais se contemplem os jogos de palavras, as parlendas, os trava-línguas, os ritmos musicais presentes na nossa cultura, a poesia, as rimas, as aliterações, entre outros recursos. Pois todos esses recursos auxiliarão o estudante no acesso aos aspectos formais da linguagem (consciência fonológica, morfológica e sintática), imprescindíveis para o entendimento da leitura e da escrita, bem como lhe proporcionarão práticas significativas, uma vez que farão com que entre em contato com textos presentes na sua cultura.

As teorias interacionistas do desenvolvimento humano apontam, em suas pesquisas, a importância de se reconhecer o erro como parte de hipóteses que o indivíduo vai construindo na tentativa de interação e entendimento com determinado objeto de conhecimento. Por sua vez, os estudos específicos sobre a aquisição e o desenvolvimento da linguagem atestam a importância de se considerarem os níveis progressivos de conceptualização da escrita que os indivíduos vão elaborando no processo lento e gradual que é o entendimento do sistema alfabético. É a partir desta perspectiva que as metodologias e as atividades planejadas para a alfabetização devem ser intencionais e integradas, e não apresentadas de maneira isolada ao estudante. Inúmeras pesquisas indicam que o processo de apropriação da escrita é lento, complexo, gradual e ocorre, progressivamente, à medida que o estudante, em situações de desafio, desconstrói e constrói suas hipóteses acerca do sistema alfabético. Para tanto, a presente proposta considera as competências e as habilidades a serem desenvolvidas em cada um desses dois anos, relacionadas tanto ao processo de alfabetização quanto ao processo de letramento. Por isso, no Ensino Fundamental (Anos Iniciais), este componente curricular dialogará, de maneira interdisciplinar, com os demais componentes, Versão preliminar do Currículo Bahia/Consulta Pública na medida em que são articuladas diversas práticas de leitura e escrita relativas ao universo infantil. Nos dois primeiros anos, deve-se dar o enfoque ao processo de alfabetização (decodificação dos códigos linguísticos), mas numa perspectiva de alfabetizar letrando, uma vez que é preciso não somente decodificar os códigos, como também, identificar, entender e utilizar a leitura e a escrita em situações reais.

A partir da homologação da BNCC, entendemos que a sistematização da alfabetização deve ocorrer, nos dois primeiros anos, enquanto a ortografização se estenderá para os demais anos iniciais. O que se propõe é que haja a construção da consciência fonológica, do conhecimento sobre as diferentes estruturas silábicas, as regularidades ortográficas diretas, as diferentes grafias do alfabeto (nos dois primeiros anos); construção das regularidades ortográficas (contextuais e morfológicas) na ortografização; desenvolvimento da fluência em leitura, nos três primeiros anos, de forma gradativa em níveis de complexidade.

É através do uso da língua materna que somos capazes de receber e processar informações quaisquer, inclusive as informações matemáticas, bem como esclarecer dúvidas, comunicar nossos resultados e propor soluções. A língua materna é aquela na qual são lidos os enunciados, são feitos os comentários e a qual permite interpretar o que se ouve ou o que se lê. Cabe aqui ressaltar a importância do trabalho interdisciplinar para subsidiar o desenvolvimento das habilidades específicas de cada componente curricular, que demandam, cada um a seu modo, diferentes possibilidades comunicativas que precisam caminhar juntas ao ensino da língua. Assim, o componente assume também um caráter transversal, uma vez que subsidia os demais. No campo específico do currículo, provocamos, em cada componente curricular, ideias para a criação de estratégias de planejamento focadas na aprendizagem da leitura e da escrita. Para tal, parte-se do pressuposto de que, ensinar a ler e a escrever, é compromisso de todas as áreas, para tanto é necessária ao(a) professor(a) a utilização de diversos materiais impressos de gêneros textuais variados, promovendo, constantemente, um ambiente fecundo de leitura e escrita.

Em tal processo, o uso da biblioteca e o acesso às novas tecnologias são incentivos indispensáveis à formação de leitores e escritores produtores de conhecimentos, até porque as possibilidades efetivas de aprendizagem da leitura e da escrita são um direito do estudante que a escola, dentre outras competências, deve promover. Apesar da presença de importantes autores na nossa literatura, consagrados nacionalmente e/ou populares, como Gregório de Matos, Cuíca de Santo Amaro, Castro Alves, Luiz Gama, Adonias Filho, Sosígenes Costa, Jorge Amado, João Ubaldo Ribeiro, Zélia Gattai, dentre outros autores locais, não é suficiente ainda para a construção do hábito da leitura do texto literário, por exemplo. O número de frequentadores de bibliotecas ainda é muito baixo. Nesse sentido, é preciso propor a participação efetiva e significativa dos estudantes em atividades de leitura que, em certa medida, promovam demandas de progressão, fluência e compreensão de produção de sentido, só assim, ocorrerá a ampliação de repertório e experiências leitoras. Isso será possível por

meio de práticas pedagógicas que contemplem o uso de gêneros textuais diversos, dos mais simples aos mais complexos, ao longo da vida escolar o que, provavelmente, acarretará o aumento gradativo da fluidez de leitura e escrita do estudante, além do progressivo estado de maturação psicológica, cultural e social que ganhamos naturalmente ao longo da vida.

É por meio da leitura que podemos perceber situações presentes em nossas vidas e as intenções escondidas atrás das falas. É lendo que aprendemos a gostar de ler. Devemos ler para identificar a ideia do texto, argumentar, questionar, descobrir, refletir, consultar, julgar, opinar, avaliar, concluir. Enfim, ler é importante para descobriremos o mundo a nossa volta. Assim, percebemos que a leitura funciona como um processo de transformação do ser humano, numa espécie de enriquecimento que também vem de fora para dentro, um desenvolvimento em vários aspectos, que se realiza através da interação autor, texto e leitor. A leitura é responsável por promover o desenvolvimento, o discernimento e o despertar da consciência humana. Paralelo a este legado, vivenciamos um cenário polêmico em relação à leitura, no que diz respeito a esta como promotora de reflexão crítica: a internet. Pesquisas apontam que nunca se leu tanto quanto na contemporaneidade devido à disseminação da internet, conforme os estudos de Canclini e Chatier, por exemplo, mas o que de fato anda lendo nossos estudantes? Como lêem? Como a escrita e a oralidade se manifestam neste novo suporte virtual? Os textos literários também circulam neste espaço, sob quais formatos? Todas essas inquietações alimentam nosso currículo.

A diversidade sociocultural e econômica de nosso estado apresenta contextos heterogêneos que exigem do professor um olhar inquieto e mobilizador de reflexões linguísticas importantes para o cotidiano dos estudantes, que vivenciam modos de vida diferentes: urbano e rural. Se por um lado temos a importância da agropecuária para a economia do estado e esta é fator relevante por unir universos linguísticos e vocabulares significativos para a ambientação da língua - feiras agropecuárias, vaquejadas, feiras livres, festejos religiosos associados a padroeiros e períodos de plantio e colheitas, quermesses, que marcam o universo de boa parte dos interiores baianos – por outro, temos a globalização como fenômeno que contribui para a expansão das tecnologias, como a dos smartphones, e, por consequência, uma nova configuração não apenas dos espaços urbanos, mas também dos rurais.

A língua deve ser trabalhada e contemplada em sua diversidade cultural, uma vez que, no Brasil, estimamos mais de 250 línguas faladas no país (índigenas, de imigração, de sinais, crioulas e afro-brasileiras, além do português e de suas variedades), atendendo a perspectiva

intercultural. Nesse contexto, a escola precisa apresentar propostas pedagógicas inclusivas e devidamente contextualizadas que visem conhecer e valorizar as realidades nacionais e internacionais, bem como a diversidade e os usos linguísticos.

Assim, combateremos o preconceito linguístico, e, em certa medida, teremos um zelo especial, às línguas ameaçadas de extinção no país e no mundo. Além disso, a Bahia é, reconhecidamente, um celeiro cultural importante, principalmente no cenário musical brasileiro. A diversidade de ritmos, letras e temas do nosso cancioneiro enriquece esse suporte, promotor de reflexões identitárias importantes, haja vista nossa constituição histórica, permeada pela mistura de povos, etnias e crenças.

Há que contextualizar o estudo da língua a partir das situações comunicacionais que ocorrem nas feiras livres, por exemplo, organizadas semanalmente nos municípios do interior baiano, promotoras de encontros significativos de pessoas de classes sociais e idades diferentes. Há que pensar na diversidade de gêneros que circulam neste espaço: receitas, cantorias, literatura oral e popular, diálogos, lista de compras, cardápio, panfletos, propagandas, jornais impressos locais e tantos outros. Assume-se aqui o ensino da língua na perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, pois esta ocorre numa ação interindividual orientada para finalidades específicas, para atender aos processos de interlocuções que se realizam nas práticas sociais existentes. Sabendo-se que o sujeito se constitui pela linguagem e esta perpassa e assegura o desenvolvimento de todas as competências gerais descritas na BNCC através dos gêneros textuais, o estudo destes permite a exploração de diversas habilidades, de modo a contribuir efetivamente para a presença viva e dinâmica em sociedade.

Desse modo, a Língua Portuguesa ocupa um lugar de destaque no currículo brasileiro, visto que as demandas impostas pelas situações sociais próprias da esfera pública exigem dos sujeitos, além da constituição ética necessária, o acionamento de competências, estratégias e habilidades mediadas pelas proficiências oral, leitora e escrita.

O Currículo elege a concepção interacionista, tratando a língua como um meio de interação social, praticada através dos gêneros textuais. Essa concepção mantém estreitos laços com a concepção interacionista de aprendizagem, dando voz e vez ao sujeito em suas especificidades socioculturais, portanto, um sujeito que fala, escreve, ouve e lê, em situações diversas e em diferentes suportes. Nosso grande desafio é atender, de maneira significativa, todas as modalidades de ensino, numa perspectiva inclusiva, cabe então, proporcionarmos aos

estudantes (de todas as modalidades) experiências, que em certa medida, contribuam para a ampliação dos letramentos, possibilitando-lhes a participação significativa e crítica em sociedade, utilizando sua língua.

As práticas de linguagens assumidas neste componente curricular dialogarão e contextualizarão com os campos de atuação previstos na BNCC.

Anos iniciais

- *Campo da vida cotidiana
- *Campo artístico literário
- *Campo das práticas de estudo e pesquisa
- *Campo da vida pública

Anos finais

- *Campo artístico literário
- *Campo das práticas de estudo e pesquisa
- *Campo da vida pública
- *Campo de atuação da vida pública

A importância da proposta de ensino pautada nesses campos centra-se na proposta de formação integral e contextualizada com os diferentes espaços sociais: na família, na escola e nos demais espaços. Assim sendo, os estudantes estarão inseridos em contextos de ensino e aprendizagem que os levarão a produção do conhecimento, da pesquisa e do exercício da cidadania que estabelecem uma relação progressiva e articulada com as práticas mais cotidianas (informais) às mais institucionalizadas (formais). O que fugia da norma culta e da norma padrão costumava ser deixado de fora da aula de Língua Portuguesa e, se, muitas vezes, associavam-se tais normas à formalidade, fugia da aula de língua materna também a informalidade da comunicação cotidiana. Por conta disso, é necessário levar em consideração que existem níveis de formalidade, bem como de informalidade, sendo que todos eles podem ser trabalhados em sala de aula.

Um dos objetivos da aula de Português é tornar o aluno competente para comunicar-se e interagir socialmente por meio da Língua Portuguesa em qualquer contexto que esteja inserido. Interagir pela linguagem é produzir discursos que se organizam a partir de

finalidades e intenções do locutor e de componentes circunstanciais presentes na alteridade dialógica. Tais componentes dão conta, não só, de conhecimentos necessários para o estabelecimento e manutenção do discurso, da relação de afinidade e da posição social e hierárquica que os interactantes ocupam. O discurso quando produzido, manifesta-se, linguisticamente, por meio de textos, e estes se manifestam num ou noutro gênero textual.

Cabe, portanto à escola levar os estudantes a refletirem acerca do valor social atribuído às variedades de prestígio, bem como (re)avaliarem as variedades estigmatizadas cujos falantes, ao longo da história, sofreram com o preconceito linguístico, reconhecendo os seus valores culturais e marcas sociais.

É preciso, então, direcionar os alunos a (re)conhecer, analisar, perceber, correlacionar às classes de palavras, as funções sintáticas, as variedades linguísticas, a acentuação gráfica e as irregularidades e regularidades ortográficas.

Tabela 12 - COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

ÁREA LINGUAGEM

COMPONENTE CURRICULAR DE LÍNGUA PORTUGUESA – ANOS INICIAIS

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

1. 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.
2. 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.
3. 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, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
5. 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.

6. 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.
7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).
9. 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, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.
10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.

COMPONENTE CURRICULAR – PORTUGUÊS – 1º ANO

CAMPOS DE ATUAÇÃO	PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Protocolos de leitura	(EF01LP01) Reconhecer que textos são lidos e escritos da esquerda para a direita e de cima para baixo da página.	Contextualizar o desenvolvimento dessa habilidade, com a prática de leitura em situações, no ato de refletir sobre as características do sistema de escrita (por exemplo, saber a direção em que se lê). Esse processo vem contribuir com a aplicação de projetos e/ou sequências didáticas que proponham, por exemplo, a oralização de textos (como preparar-se para apresentar ou gravar uma leitura — cantiga populares, poema, contos, etc. — para pais ou colegas). Os objetivos poderão orientar atividade de leitura feita pelo professor e acompanhada pelo aluno em material impresso ou projetada por aparelhos eletrônicos.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Escrita (compartilhada e autônoma)	Correspondência fonema-grafema	(EF01LP02) Escrever, espontaneamente ou por ditado, palavras e frases de forma alfabética – usando letras/grafemas que representem fonemas.	Pode-se contextualizar com temas que venha estimular o interesse dos alunos, a partir do todo. Pode-se propor projetos e/ou sequências didáticas para o trabalho com determinadas listas ou sequências de palavras escritas espontâneas, elaboração de uma receita culinária, a produção de orientações para uma

				brincadeira, entre outros que possam contextualizar a escrita proposta pelo professor. Ainda, esta habilidade pode ser aprofundada nos currículos com a previsão da escrita situada em textos cuja unidade mínima seja a palavra, como títulos e legendas com uma ou mais palavras, modo de preparo de receitas culinárias, estrofe de uma cantiga, por exemplo, de acordo com as possibilidades e necessidades dos estudantes, podem ainda contemplar situações de análise em grupos, em duplas e individualmente, vivências cotidianas.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Escrita (compartilhada e autônoma)	Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita	(EF01LP03) Observar escritas convencionais, comparando-as às suas produções escritas, percebendo semelhanças e diferenças.	A observação e análise de escritas acontece tanto para reconhecer partes iguais de duas palavras (na lista de nomes: MARIANA e MARIA) quanto para identificar semelhanças gráficas em partes de textos que se relacionam do ponto de vista sonoro, como as rimas de um poema. Os textos de referência para atividades como estas devem ser conhecidos pelos estudantes. O procedimento de comparação é recurso a ser utilizado na produção de novas escritas.
			(EF01LP04) Distinguir as	Pode-se contextualizar esta

<p>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</p>	<p>Análise linguística/semiótica (Alfabetização)</p>	<p>Conhecimento do alfabeto do português do Brasil</p>	<p>letras do alfabeto de outros sinais gráficos.</p>	<p>habilidade com a indicação de textos da tradição oral regionais que, ao serem utilizados em atividades de leitura e escrita, contribuem para a compreensão da relação existente entre fala e escrita. As habilidades propostas no currículo podem sinalizar relações progressivas que vão desde um registro gráfico não convencional (ainda que relacionado à fala) para uma representação convencional que contemple a escrita de todos os fonemas. O princípio acrofônico é um indicador de possibilidades de som da letra, não oferecendo referências para todos os fonemas, pois a escrita brasileira é também ortográfica. O uso de apenas essa ideia pode trazer dificuldades para o estudante; assim, não convém que um currículo dissocie esta e outras habilidades que tratam das relações entre letras e fonemas da prática de ler e escrever textos — ainda que sejam aqueles em que a organização estrutural facilite a memorização. Nessa perspectiva há algumas sugestões de atividades: Propor atividades que possibilitem aos educandos fazer a distinção entre letras e números, texto e</p>
--	--	--	---	--

				<p>desenho; Fazer distinção entre imagem e texto, placas de sinalização, histórias, cartazes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atividades de manifestação oral e escrita, brincadeiras de rimas, adivinhações, telefone sem fio, jornal falado. • Estimular a escrita espontânea segundo as suas hipóteses da escrita, autoditado, uso de alfabeto móvel para escrita de palavras.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético	(EF01LP05) Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala.	<p>Propor habilidades que contemplem, no 1º e 2º ano, a análise de palavras e suas partes a partir do trabalho com textos da tradição oral e listas, progredindo para uma análise cada vez mais ajustada de partes menores da palavra, no que se refere: à quantidade (quantas letras e sons a compõem); à qualidade (quais letras correspondem a quais sons); à ordem das letras na escrita de cada palavra. Podem ser criados espaços de reflexão a respeito da</p>

				<p>correspondência fonema-grafema (do princípio alfabético à construção da ortografia), por meio da comparação reflexiva entre palavras — habilidade (EF01LP03) — de modo progressivamente autônomo, a partir de textos genuínos do repertório local que atendam interesses temáticos dos estudantes. Nesse caso pode-se trabalhar continuamente com atividade que possibilitam a reflexão fonológica com consciência silábica, de palavras, rimas e aliterações, sempre a partir de uma situação dada (Texto, vídeo, imagens, outros que há conexão com a atividade).</p>
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF01LP06) Segmentar oralmente palavras em sílabas.	<p>As habilidades propostas orientam a segmentação oral das palavras em sílabas em situações significativas com o uso de cantigas, parlendas do repertório local e nacional, de modo a contribuir para a constituição proficiente desta habilidade. Após a compreensão do sistema de escrita, essa habilidade será uma ferramenta para a compreensão de outros aspectos da linguagem verbal (tonicidade e acentuação). Com a habilidade (EF01LP05).</p>
			(EF01LP07) Identificar	Na elaboração do currículo, as

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	fonemas e sua representação por letras.	habilidades propostas podem prever análises fonológicas a partir de textos conhecidos, até chegar-se a orientar análises de palavras e partes delas, culminando com a análise da relação fonema-grafema, em situações de reflexão sobre a grafia correta, o que só deverá ocorrer após a compreensão do sistema de escrita pelos estudantes. Além disso, essas habilidades são conhecimento fundamental para realizar procedimentos de translineação. (Em conexão com a habilidade 5 e 6).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF01LP08) Relacionar elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita.	As habilidades propostas podem prever análises fonológicas a partir de textos conhecidos, até chegar a orientar análises de palavras e partes delas, culminando com a análise da relação fonema-grafema, em situações de reflexão sobre a grafia correta. Neste último caso, isso só deverá ocorrer após a compreensão do sistema de escrita pelos estudantes, não sendo conveniente que um currículo oriente o trabalho com esta habilidade de modo separado da leitura e escrita de textos. Além disso, esta habilidade é conhecimento fundamental para realizar procedimentos de

<p>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</p>	<p>Análise linguística/semiótica (Alfabetização)</p>	<p>Construção do sistema alfabético e da ortografia</p>	<p>(EF01LP09) Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais, mediais e finais.</p>	<p>translineação.</p> <p>As habilidades propostas podem prever análises fonológicas de palavras e partes delas, a partir de textos conhecidos (lista de nomes da sala, de objetos, textos como: parlendas, cantigas), culminando com a análise da relação fonema-grafema, em situações de reflexão sobre a grafia correta, que deve ocorrer apenas após a compreensão da base alfabética. Esse procedimento é importante para a compreensão da base alfabética do sistema de escrita, assim como das questões ortográficas.</p>
<p>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</p>	<p>Análise linguística/semiótica (Alfabetização)</p>	<p>Conhecimento do alfabeto do português do Brasil</p>	<p>(EF01LP10) Nomear as letras do alfabeto e recitá-lo na ordem das letras.</p>	<p>Contextualizar esta habilidade com a indicação de textos da tradição oral regionais que, ao serem utilizados em atividades de leitura e escrita, contribuem para a compreensão da relação existente entre fala e escrita. As habilidades propostas podem sinalizar relações progressivas que vão desde um registro gráfico não convencional (ainda que relacionado à fala) para uma representação convencional que contemple a escrita de todos os fonemas. O princípio acrofônico é um indicador de possibilidades de som da letra, não oferecendo</p>

				referências para todos os fonemas, pois a escrita brasileira é também ortográfica. O uso de apenas essa ideia pode trazer dificuldades para o estudante; assim, não convém que um currículo dissocie esta e outras habilidades que tratam das relações entre letras e fonemas da prática de ler e escrever textos — ainda que sejam aqueles em que a organização estrutural facilite a memorização —, visto que é por meio dessas práticas que a compreensão do princípio acrofônico acontece.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/ Acentuação	(EF01LP11) Conhecer, diferenciar e relacionar letras em formato imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas.	Para esta habilidade sugere à disponibilização de diversos materiais impressos e digitais que, certamente, apresentarão tipos de letra diferentes, tematizando esse aspecto das atividades de ensino. Recomenda-se que, inicialmente, a prática em alfabetização seja orientada com o uso de letra maiúscula de imprensa tanto em atividades de leitura quanto de escrita. Posteriormente, os materiais como livros, revistas, jornais impressos e digitais permitem o acesso a outros tipos de letra, favorecendo a análise e reconhecimento de situações de uso dos diferentes tipos, além da letra

				cursiva, de uso mais frequente no contexto escolar.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Segmentação de palavras/Classificação de palavras por número de sílabas	(EF01LP12) Reconhecer a separação das palavras, na escrita, por espaços em branco.	A construção da habilidade de segmentar o texto em palavras acontece pela prática da leitura e escrita (ler e segmentar textos conhecidos escritos de modo aglutinado, contar as palavras e comparar os resultados com os colegas). A complexificação do trabalho com esta habilidade deve prever a superação dessas ideias, de modo que o aluno compreenda, progressivamente, que escrita e fala possuem critérios diferentes para segmentar as palavras.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético	(EF01LP13) Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais, mediais e finais.	As habilidades propostas podem prever análises fonológicas de palavras e partes delas, a partir de textos conhecidos — no caso da reflexão sobre as características do sistema alfabético —, culminando com a análise da relação fonema-grafema, em situações de reflexão sobre a grafia correta, desde que os estudantes já tenham compreendido o sistema alfabético. Esse procedimento é importante para a compreensão da base alfabética do sistema de escrita, assim como das questões ortográficas, não sendo indicado que aconteça de modo

				desarticulado do trabalho com a prática de leitura e de escrita.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Pontuação	(EF01LP14) Identificar outros sinais no texto além das letras, como pontos finais, de interrogação e exclamação e seus efeitos na entonação.	Considerar o estudo da pontuação acontece de duas maneiras: na leitura, ao analisar os efeitos de sentido produzidos pelo uso feito no texto; e na escrita, de modo epilinguístico, no uso da linguagem, ao discutir possibilidades de pontuar, analisar os efeitos de sentido produzidos pelas diversas possibilidades que se colocam (ponto final, de interrogação, de exclamação) e selecionar as mais adequadas às intenções de significação. As situações de revisão processual coletiva do texto potencializam a reflexão sobre aspectos textuais como esse. A progressão está prevista pela ampliação gradativa dos sinais a serem utilizados, mas também deve-se considerar o nível de autonomia do estudante.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	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).	É preciso que o movimento metodológico a ser empregado nesse estudo corresponda à análise comparativa e à reflexão com base em inventários. Assim, a proposta é estudar dois grupos de palavras: um que contenha uma lista de palavras com seus sinônimos e outro que

				<p>contenha a mesma lista de palavras com seus antônimos. A tarefa é identificar o critério de agrupamento de cada uma das listas. Depois disso, dada uma lista de palavras, pode-se elaborar um grupo que contenha os sinônimos destas, a partir de um rol dado; depois, elaborar outro grupo que contenha os seus antônimos, a partir de outro rol. No currículo escolar, a progressão pode organizar-se a partir da complexidade lexical e do nível de autonomia requerido do aluno.</p>
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	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.	<p>Considerar as características dos textos selecionados e dos gêneros previstos nessa habilidade que possibilita ao aluno ler, conhecer e vivenciar o uso dos textos que circulam no meio social com atividades que enfatizam os gêneros textuais. As parlendas, por exemplo, são textos da tradição oral. Organizam-se em versos rimados, ritmados e, por vezes, repetitivos, nem sempre com significado lógico. Podem ter várias finalidades: ensinar (a contar, por exemplo); arreliar o adversário; escolher participantes de jogos; adivinhar; ninar; brincar (pular corda, por</p>

				exemplo); finalizar ou começar histórias, entre outras. Podem ser acompanhadas por movimentos corporais. Nas atividades de estudo, convém focalizar as características que forem importantes para a compreensão do texto, articular essas características à finalidade do texto, prever um trabalho dialógico e reflexivo, assim como a comparação entre textos por semelhanças e diferenças.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Escrita (compartilhada e autônoma)	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.	Indicar situações de produção, nos dois primeiros anos, tendo o professor como escriba; e, considerando-se a complexidade da tarefa, propor habilidades que envolvam tanto produzir uma parte (inicial/final) de um texto conhecido quanto um texto completo. Portanto, considerando-se o ano, a ajuda do professor pode se dar de duas formas: como escriba do texto ditado pela turma e/ou intervindo no processo de planejamento e produção, coletivamente e em duplas. Assim, as habilidades podem contemplar a produção pelo ditado ao professor e pela parceria com colegas, de acordo com a complexidade do gênero textual trabalhado. Essa habilidade

				possibilita um trabalho de vivências com os diferentes tipos e gêneros textuais, dando abertura para exploração com os textos que circulam no meio social dos dias atuais.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Escrita (compartilhada e autônoma)	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.	Contextualizar, aprofundar e complementar esta habilidade considerando que: no registro colaborativo de textos que se sabe de cor, é pertinente que o conteúdo focal sejam as características do sistema de escrita (variedade de letras e palavras, relação do falado com o escrito), uma vez que não há decisões a tomar sobre o que será escrito. Alguns aspectos textuais podem ser tratados, como a organização em versos: escrita de cada um em uma linha, o que implica saber onde começam e terminam. Já no registro coletivo de textos que não se sabe de cor (reescrita/ditado ao professor), o foco pode estar nos aspectos textuais (sequência dos fatos, relação entre eles, articulação dos trechos, realização de concordância nominal e verbal etc.), pois os estudantes, embora possam conhecer o conteúdo, têm que elaborar um texto que não está

				previamente definido, situação que é fundamental para o desenvolvimento do aluno como produtor de textos, mesmo antes de saber grafá-los.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Oralidade	Produção de texto oral	(EF01LP19) Recitar parlendas, quadras, quadrinhas, trava-línguas, com entonação adequada e observando as rimas.	Articular essa habilidade ao eixo de reflexão sobre o sistema de escrita. Nesse caso, prever que, antes de recitar, seja feita leitura, em colaboração com os colegas ou o professor, garantindo-se que os estudantes acompanhem com os textos em mãos. Além disso, é possível estudar recitações gravadas, analisando as diferentes performances, de modo a constituir um repertório de recursos e condições que permitam um desempenho de melhor qualidade. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com a habilidade (EF15AR17), da Arte (Atividades com ênfase em MÚSICA), no que se refere a recitar textos ritmados com a entonação adequada.
CAMPO DA VIDA	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Forma de composição do texto	(EF01LP20) Identificar e reproduzir, em listas, agendas, calendários, regras, avisos, convites, receitas, instruções de montagem e legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou	Na elaboração do currículo, é importante considerar que, no 1º ano, esta habilidade deve ser desenvolvida na forma de uma intensa frequência dos estudantes a textos organizados em tais gêneros. Projetos de coletâneas de

COTIDIANA			impressos), a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros.	jogos e/ou brincadeiras (de roda, de corda, de correr etc.) — com as respectivas instruções — impressos ou digitais, em vídeo ou áudio, podem viabilizar esse trabalho. Na organização do currículo, a progressão pode dar-se a partir da diversificação de textos, da extensão e complexidade deles, assim como o nível de autonomia requerido do aluno.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Escrita (compartilhada e autônoma)	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.	Na elaboração do currículo, pode-se orientar a análise de leis, como o Estatuto da Criança e do Adolescente, entre outras, de modo a constituir repertório temático. É possível propor habilidades que prevejam: a) o planejamento coletivo da situação comunicativa e do texto; b) a análise da forma composicional dos gêneros do campo da atuação cidadã e dos portadores que as integram, para identificar suas características; c) o estudo dos elementos típicos de tais textos para decidir sobre a pertinência de sua utilização, considerando as intenções de significação; d) a textualização e revisão processual e final.

				<p>A progressão horizontal pode tomar como referência o grau de complexidade dos textos a serem abordados. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF12EF04), da Educação Física; (EF01HI04), da História; e (EF01GE04), da Geografia, associadas à identificação, discussão e produção de textos sobre regras de convivência e sua importância.</p>
<p>CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</p>	<p>Escrita (compartilhada e autônoma)</p>	<p>Produção de textos</p>	<p>(EF01LP22) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, diagramas, entrevistas, curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.</p>	<p>Na elaboração do currículo, pode-se pensar em propor habilidades que envolvam o uso de procedimentos de consulta a ambientes digitais em colaboração. É possível, ainda, propor atividades que:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) envolvam análise de textos dos gêneros em questão para extrair as suas características; b) orientem a revisão coletiva durante a produção; c) desmembrem a habilidade, separando os gêneros e especificando algumas de suas características. <p>Pode-se, por exemplo, propor a produção de conteúdo de diagramas estabelecidos previamente. No caso da entrevista, a aproximação ao gênero poderá ser articulada,</p>

				regionalmente, a estudos das culturas locais, por meio de entrevistas aos parentes e amigos mais velhos dos alunos.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Oralidade	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.	A habilidade pode prever tanto a oralização de textos escritos produzidos quanto a produção diretamente oral, por meio de gravações em áudio e/ou em vídeo dos textos previstos, utilizando-se esquemas de apoio escritos. É possível desmembrá-la, prevendo: a) a pesquisa do conteúdo temático; b) o estudo das principais características de textos orais no gênero selecionado para produção; c) o planejamento e a elaboração do texto a ser produzido. Na elaboração do currículo, pode-se prever um trabalho com a habilidade organizado em sequências ou em projetos didáticos com temática que envolva, por exemplo, entrevistar as famílias para resgate da história do local em que vivem; participar em rádios comunitárias para divulgar campanhas realizadas pelos estudantes; entre outras possibilidades.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Forma de composição dos textos/Adequação	(EF01LP24) Identificar e reproduzir, em enunciados	Na elaboração do currículo, deve-se considerar que o desenvolvimento

ESTUDO E PESQUISA		do texto às normas de escrita	de tarefas escolares, diagramas, entrevistas, curiosidades, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.	desta habilidade pode acontecer por meio da frequência dos estudantes a textos organizados nos gêneros previstos, o que pode ser sugerido na elaboração dos currículos. A atividade de leitura colaborativa e a de revisão processual e final possibilitam estudar os recursos e analisar a adequação dos textos produzidos. Projetos que prevejam a elaboração de blogs, vlogs, canais digitais ou jornais — digitais ou impressos — nos quais sejam apresentadas entrevistas e/ou curiosidades viabilizam o trabalho, pois incluem a leitura de estudo e a produção dos textos. Na organização do currículo, a progressão pode dar-se pela diversificação do tema abordado, pela complexidade dos textos e pelo nível de autonomia do aluno, que pode se efetivar pela organização de habilidades em que as tarefas sejam realizadas em colaboração e, progressivamente, com autonomia.
			(EF01LP25) Produzir, tendo o professor como escriba, recontagens de histórias lidas pelo professor, histórias imaginadas ou baseadas em livros de	Na elaboração do currículo, é preciso levar em conta que a atividade de recontagem de histórias prevê a elaboração de um texto cujo conteúdo já é conhecido pelo aluno, sendo, mesmo assim, importante

CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada	imagens, observando a forma de composição de textos narrativos (personagens, enredo, tempo e espaço).	prever habilidades que indiquem o planejamento da situação comunicativa e do texto parte a parte, tarefa que poderá ser coletiva. Dessa forma, o currículo pode focalizar, nessa atividade, a capacidade de textualização, ou seja, de redigir o enunciado, considerando a sua organização interna: sequência temporal de ações, relações de causalidade estabelecidas entre os fatos, emprego de articuladores adequados entre os trechos do enunciado, utilização do registro literário, manutenção do tempo verbal, estabelecimento de coerência e coesão entre os trechos do texto, entre outros aspectos. A progressão horizontal pode apoiar-se na extensão e/ou na complexidade das histórias programadas e no foco nesse ou naquele aspecto da composição (personagens/enredo/tempo/espaço).
CAMPO ARTÍSTICO-	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Formas de composição de narrativas	(EF01LP26) Identificar elementos de uma narrativa lida ou escutada, incluindo personagens, enredo, tempo e espaço.	Na elaboração do currículo, convém que o desenvolvimento dessa habilidade venha associado à frequência dos estudantes a textos organizados nos gêneros previstos. Enquanto eles não compreenderem a base alfabética do sistema de

LITERÁRIO				<p>escrita, é importante que os currículos prevejam atividades de leitura colaborativa de estudo, capazes de propiciar a análise dos recursos indicados, assim como a roda de leitura. O texto exposto para que os estudantes possam ver onde o professor está lendo e acompanhar as suas indicações é recurso de grande relevância. A progressão horizontal pode se dar pela complexidade dos textos escutados e pelo nível de autonomia que se pretende levar o aluno a conquistar em cada etapa. Há, aqui, oportunidade para o trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF15AR18), da Arte; e (EF01HI06), da História, associadas à identificação de elementos narrativos em textos lidos, escutados e, também, encenados.</p>
------------------	--	--	--	--

COMPONENTE CURRICULAR: LÍNGUA PORTUGUESA 2º ANO

CAMPOS DE ATUAÇÃO	PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
			(EF02LP01) Utilizar, ao produzir o texto, grafia correta de palavras	Na elaboração do currículo, as orientações em relação à ortografia podem indicar a realização do ditado

<p>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</p>	<p>Escrita (compartilhada e autônoma)</p>	<p>Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita</p>	<p>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.</p>	<p>diagnóstico, seguido de levantamento das necessidades de aprendizagem, para seleção de objetivos da escola/professor e trabalho com erros mais frequentes da turma. Os conhecimentos sobre a convenção ortográfica, ao longo dos anos, podem prever o uso do dicionário, além de orientar o ensino de procedimentos como: rever a escrita para conferir a ortografia; recorrer a fontes confiáveis; anotar as regularidades descobertas. Os conhecimentos sobre ortografia são diferentes daqueles relacionados à construção da base alfabética. Assim, convém que os objetivos estabeleçam, em ortografia, uma progressão que se inicie apenas após a compreensão da base alfabética. No caso da pontuação, é indicado que os currículos organizem habilidades específicas, considerando que ela faz parte do ato de textualizar/escrever, não se resumindo ao estudo dos sinais de pontuação. A compreensão do sistema de pontuação acontece pela análise da ocorrência em textos e pela reflexão sobre os sentidos provocados sobre os textos em diferentes situações de escrita.</p>
<p>TODOS OS</p>	<p>Análise</p>	<p>Construção do sistema alfabético</p>	<p>(EF02LP02) Segmentar palavras em sílabas e remover e substituir</p>	<p>Na elaboração do currículo, as habilidades propostas podem orientar o trabalho com esta habilidade, ao longo</p>

CAMPOS DE ATUAÇÃO	linguística/semiótica (Alfabetização)	e da ortografia	sílabas iniciais, mediais ou finais para criar novas palavras.	dos anos, contemplando, no 1º ano, tanto a análise de partes de palavras a partir de textos conhecidos do repertório local quanto a reflexão sobre a convenção da escrita, respeitando-se a condição de os estudantes já terem compreendido o sistema de escrita.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF02LP03) Ler e escrever palavras com correspondências regulares diretas entre letras e fonemas (f, v, t, d, p, b) e correspondências regulares contextuais (c e q; e e o, em posição átona em final de palavra).	Na elaboração do currículo, as orientações em relação à ortografia podem indicar a realização do ditado diagnóstico, seguido de levantamento das necessidades de aprendizagem, para seleção de habilidades e trabalho com erros mais frequentes da turma. Os conhecimentos sobre a convenção ortográfica, ao longo dos anos, podem prever o uso do dicionário, além de orientar o ensino de procedimentos como: rever o que escreveu para conferir a ortografia; recorrer a fontes confiáveis; anotar as regularidades descobertas. Os conhecimentos sobre ortografia são diferentes daqueles relacionados à construção da base alfabética devendo, portanto, ser tematizados apenas após a construção desta última.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF02LP04) Ler e escrever corretamente palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV, identificando que existem	Na elaboração do currículo, pode-se aprofundar esta habilidade enfatizando procedimentos de análise comparativa da escrita, que potencializam as possibilidades de compreensão e

			vogais em todas as sílabas.	avanço do estudante. É preferível que os textos a serem oferecidos aos estudantes para leitura — assim como os solicitados para produção — sejam genuínos; dessa forma, as palavras que os constituem não serão selecionadas por grau de complexidade de sua composição, colocando ao aluno a tarefa de lidar com todos os níveis de complexidade ao mesmo tempo.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF02LP05) Ler e escrever corretamente palavras com marcas de nasalidade (til, m, n).	Na elaboração do currículo, as orientações em relação à ortografia podem indicar a realização do ditado diagnóstico, seguido de levantamento das necessidades de aprendizagem, para seleção de habilidades e trabalho com erros mais frequentes da turma. Os conhecimentos sobre a convenção ortográfica, ao longo dos anos, podem prever o uso do dicionário, além de orientar o ensino de procedimentos como: rever o que escreveu para conferir a ortografia; recorrer a fontes confiáveis; anotar as regularidades descobertas. Os conhecimentos sobre ortografia são diferentes daqueles relacionados à construção da base alfabética, devendo, portanto, ser tematizados apenas após a construção desta última.
			(EF02LP06) Perceber o princípio acrofônico que	Na elaboração do currículo, pode-se contextualizar esta habilidade com a

<p>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</p>	<p>Análise linguística/semiótica (Alfabetização)</p>	<p>Conhecimento do alfabeto do português do Brasil</p>	<p>opera nos nomes das letras do alfabeto.</p>	<p>indicação de textos da tradição oral regionais que, ao serem utilizados em atividades de leitura e escrita, contribuem para a compreensão da relação existente entre fala e escrita. As habilidades propostas podem sinalizar relações progressivas que vão desde um registro gráfico não convencional (ainda que relacionado à fala) para uma representação convencional que contemple a escrita de todos os fonemas. O princípio acrofônico é um indicador de possibilidades de som da letra, não oferecendo referências para todos os fonemas, pois a escrita brasileira é também ortográfica. O uso de apenas essa ideia pode trazer dificuldades para o estudante, assim, não convém que um currículo dissocie esta e outras habilidades que tratam das relações entre letras e fonemas da prática de ler e escrever textos — ainda que sejam aqueles em que a organização estrutural facilite a memorização —, visto que é por meio dessas práticas que a compreensão do princípio acrofônico acontece.</p>
<p>TODOS OS CAMPOS DE</p>	<p>Análise linguística/semiótica</p>	<p>Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/ Acentuação</p>	<p>(EF02LP07) Escrever palavras, frases, textos curtos nas formas imprensa e cursiva.</p>	<p>Esta habilidade requer que o estudante, após a compreensão do sistema de escrita, adquira proficiência na grafia de textos com os dois tipos de letra: imprensa e cursiva. Na elaboração do</p>

ATUAÇÃO	(Alfabetização)			currículo, é importante considerar que o uso da letra cursiva requer maior cuidado, pois implica emendar as letras, além de precisão no movimento a ser feito. A progressão, a ser prevista pelas redes, pode acontecer no 2º ano, visando-se, inicialmente, a agilidade no registro e, depois, a precisão no desenho das letras.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Segmentação de palavras/Classificação de palavras por número de sílabas	(EF02LP08) Segmentar corretamente as palavras ao escrever frases e textos.	Na elaboração do currículo, a construção da habilidade de segmentar o texto em palavras acontece em situações de prática de leitura e escrita. Os currículos podem enfatizar processos que levem o aprendiz a refletir e superar, progressivamente, ideias como: a) artigos definidos, preposições, conjunções, pronomes átonos não devem ser representados por escrito; b) pronunciar "vem cá comigo" ou "afoto" junto não torna esses segmentos palavras; c) na escrita, se enxerga agrupamentos de letras — as palavras — separados por espaços em branco ou sinais de pontuação, o que não acontece na fala. A progressão horizontal do trabalho com esta habilidade deve avançar de modo que o aluno compreenda que escrita e fala possuem critérios diferentes para segmentar as palavras.

<p>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</p>	<p>Análise linguística/semiótica (Alfabetização)</p>	<p>Pontuação</p>	<p>(EF02LP09) Usar adequadamente ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação.</p>	<p>Na elaboração do currículo, deve-se considerar que, na escola, o estudo da pontuação acontece de duas maneiras: a) na leitura: analisar os efeitos de sentido produzidos pelo uso feito no texto; b) na escrita: de modo epilinguístico, no uso da linguagem, discutir possibilidades de pontuar, analisar os efeitos de sentido produzidos pelas diversas possibilidades que se colocam (ponto final, de interrogação, de exclamação) e selecionar a mais adequada às intenções de significação. As situações de revisão processual coletiva do texto potencializam a reflexão sobre aspectos textuais como esses. Orienta-se que a progressão curricular seja prevista pela ampliação gradativa dos sinais a serem utilizados, de modo coerente com os efeitos de sentido propostos. Convém, ainda, que os currículos considerem o nível de autonomia do estudante, a ser construído ao longo dos anos.</p>
<p>TODOS OS CAMPOS DE</p>	<p>Análise linguística/semiótica</p>	<p>Sinonímia e antonímia/Morfologia/Pontuação</p>	<p>(EF02LP10) Identificar sinônimos de palavras de texto lido, determinando a diferença de sentido entre eles, e formar antônimos de palavras encontradas em texto lido</p>	<p>Na elaboração do currículo, deve-se considerar que a progressão vertical já está definida, posto que esta habilidade avança em relação à (EF01LP15). É fundamental, ainda, que os currículos associem o seu desenvolvimento às práticas de leitura de textos, conforme</p>

ATUAÇÃO	(Alfabetização)		pelo acréscimo do prefixo de negação in-/im-.	indicado. No que se refere à progressão horizontal, pode-se pensar no estudo de diferentes prefixos possíveis para se formar o antônimo. Do ponto de vista metodológico, é possível que os currículos orientem a continuidade da reflexão a partir de inventários (nesse caso, um inventário de antônimos constituídos por prefixos variados — in, im, des, anti, por exemplo — e também sem prefixação). No que tange aos sinônimos, o grau de complexidade lexical (palavras mais difíceis) também pode definir a progressão. Além disso, é preciso considerar o nível de autonomia requerido do estudante para realizar a tarefa, que deve ser progressivamente alcançada.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Morfologia	(EF02LP11) Formar o aumentativo e o diminutivo de palavras com os sufixos -ão e -inho/-zinho.	Na elaboração do currículo, a progressão no que se refere a esta habilidade deve prever diminutivos e aumentativos não regulares (com outras terminações). Além disso, é importante analisar os usos do diminutivo e aumentativo nos textos, que podem acarretar sentidos depreciativos, pejorativos e afetivos. Na progressão, é preciso considerar, ainda, o nível de autonomia do estudante ao realizar o estudo, sendo possível propor habilidades que orientem o trabalho em colaboração,

				inicialmente, e, na sequência, o desempenho autônomo na oralidade e na escrita.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF02LP12) Ler e compreender com certa autonomia 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.	Cantigas e canções são gêneros que estão ligados às materialidades: letra e melodia. Na cantiga, a letra é escrita em versos e estrofes e sempre há rimas, o que nem sempre vale para as canções. Há vários tipos de cantigas: de ninar, de roda, de natal, a cada um correspondendo finalidades específicas. A estrutura rítmica das cantigas e canções permite que se estabeleçam relações entre o que se canta e o que está escrito, o que cria condições para uma leitura de ajuste, possibilitando a reflexão sobre o sistema de escrita. Na elaboração do currículo, convém focalizar as características que forem importantes para a compreensão do texto, articular essas características à finalidade do texto, prever um trabalho dialógico e reflexivo, assim como a comparação entre textos por semelhanças e diferenças. Podem ser indicadas habilidades que envolvam a leitura em colaboração e autônoma.
			(EF02LP13) Planejar e produzir bilhetes e cartas, em meio impresso e/ou digital, dentre outros	Na elaboração do currículo, a habilidade pode ser ampliada com outras que contemplem a aprendizagem de procedimentos de

CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada	gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	consulta a ambientes digitais em colaboração e/ou com a ajuda do professor. É possível propor habilidades que: a) envolvam análise de textos dos gêneros do campo da vida cotidiana, extraíndo as suas características e construindo registros que possam repertoriar a produção; b) orientem o uso de procedimentos escritores, como reler o que está escrito para continuar escrevendo, consultar o planejamento para tomar decisões e revisar no processo e ao final. A progressão horizontal pode acontecer a partir de dois critérios: o nível de autonomia do aluno para realizar as atividades propostas ou a complexidade do texto a ser elaborado.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Escrita (compartilhada e autônoma)	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.	Na elaboração do currículo, é possível prever, por exemplo, projetos de elaboração de livros contendo diferentes relatos pessoais temáticos, diários das atividades desenvolvidas na classe, relatos de passeios realizados pela escola, entre outras possibilidades. É possível propor habilidades que: a) envolvam análise de textos dos gêneros de relato, explicitando as suas características e construindo registros que possam repertoriar a produção; b) orientem o uso de procedimentos

				<p>escritores, como: reler o que está escrito para continuar, consultar o planejamento para tomar decisões no momento da escrita e revisar no processo e ao final.</p> <p>A progressão horizontal pode acontecer a partir de dois critérios: o nível de autonomia do aluno para realizar as atividades propostas ou a complexidade do texto a ser elaborado.</p>
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Oralidade	Produção de texto oral	(EF02LP15) Cantar cantigas e canções, obedecendo ao ritmo e à melodia.	<p>Na elaboração do currículo, as habilidades podem prever a cantoria acompanhando a letra da canção. Pode-se articular a habilidade ao eixo de reflexão sobre o sistema de escrita. Para tanto, pode-se prever que, antes de cantar, seja feita leitura das letras das canções, em colaboração com os colegas ou o professor, garantindo que os estudantes acompanhem com os textos em mãos. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com a habilidade (EF15AR14), da Arte, no que se refere à identificação e exploração de elementos constitutivos da música (ritmo e melodia) por meio de cantigas e canções.</p>
CAMPO DA	Análise	Forma de composição do texto	(EF02LP16) Identificar e reproduzir, em bilhetes, recados, avisos, cartas, e-mails, receitas (modo de	<p>Na elaboração do currículo, deve-se considerar que, na escola, o desenvolvimento dessa habilidade pode se dar por meio da intensa</p>

VIDA COTIDIANA	linguística/semiótica (Alfabetização)		fazer), relatos (digitais ou impressos), a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros.	frequentação dos estudantes a textos organizados nos gêneros previstos. Projetos de troca de cartas em classes de escolas diferentes, de sessões de degustação de pratos da região, acompanhados de um livro de receitas ou de um vlog que as apresenta podem ser boas propostas para viabilizar esse trabalho. Na organização do currículo, a progressão pode se dar a partir da diversificação de textos, da extensão e complexidade deles, assim como do nível de autonomia requerido do aluno.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	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.	Na elaboração do currículo, deve-se considerar que, no 2º ano, a atividade de leitura colaborativa cria bons espaços para o estudo das marcas temporais do texto. Já a de revisão coletiva, processual e final possibilita a análise da adequação delas em textos produzidos. Projetos para elaborar as memórias do grupo podem ser ótimas oportunidades para a produção desses textos; sites como o do Museu da Pessoa oferecem boas referências. Na organização do currículo, a progressão pode dar-se pela diversificação temática dos textos, da extensão e complexidade deles, assim como do nível de autonomia do aluno. É possível propor habilidades que orientem o trabalho com a leitura

				colaborativa em um bimestre, progredindo para leitura mais autônoma em outro.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Escrita (compartilhada e autônoma)	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.	<p>Na elaboração do currículo, as habilidades locais poderão orientar:</p> <p>a) o uso de procedimentos escritores, como: reler o que está escrito para continuar, consultar o planejamento para tomar decisões no momento da escrita, revisar no processo e ao final;</p> <p>b) a pesquisa dos temas que sejam relevantes para a região e permitam o uso da linguagem persuasiva.</p> <p>É possível, ainda, propor habilidades que:</p> <p>a) prevejam o planejamento coletivo da situação comunicativa e do texto;</p> <p>b) envolvam análise dos portadores e gêneros que os integram para explicitar suas características e elaborar registros;</p> <p>c) analisem os elementos presentes nos textos (imagens, textos, tipo de letra, tamanho, cor etc.).</p> <p>A progressão horizontal pode tomar como referência a complexidade relativa dos textos a serem abordados e o grau de autonomia do aluno.</p>
			(EF02LP19) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, notícias curtas para	É fundamental que, na elaboração do currículo, preveja-se o acesso e a utilização de ferramentas digitais que viabilizem a produção dos textos em áudio ou vídeo. Pode-se propor:

CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Oralidade	Produção de texto oral	público infantil, para compor jornal falado 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.	<p>a) análise da situação comunicativa e dos gêneros indicados, na modalidade oral, com a finalidade de compreender suas características, para repertoriar a produção;</p> <p>b) planejamento, produção e revisão dos textos, com apoio do registro escrito;</p> <p>c) previsão da oralização do texto produzido.</p> <p>Como se trata de oralização de textos escritos, convém que os currículos prevejam a realização de adaptações para compor o jornal falado, como, por exemplo: prever uma abertura que contenha uma saudação ao público e contextualize o assunto; anunciar a atividade seguinte; entre outras especificidades da situação. A progressão horizontal pode apoiar-se no grau de complexidade dos gêneros jornalísticos previstos, no foco do ensino (a organização geral do texto; as ferramentas digitais a serem mobilizadas; o planejamento; a elaboração) e no grau de autonomia a ser conquistada pelo aluno a cada etapa.</p>
			(EF02LP20) Reconhecer a função de textos utilizados para apresentar informações	A pesquisa, estudo ou investigação é um conjunto de atividades planejadas para obter informações sobre determinada realidade, documentando-

CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Imagens analíticas em textos	coletadas em atividades de pesquisa (enquetes, pequenas entrevistas, registros de experimentações).	as e oferecendo recursos para a compreensão e resolução de problemas. Ela pode apresentar novas perspectivas sobre a realidade investigada ou confirmar perspectivas já consolidadas. Na elaboração do currículo, é possível ao aluno deduzir, sabendo qual é a função desse campo de atuação — por meio da análise das características dos textos indicados —, que papel tais gêneros possuem no estudo e desenvolvimento da pesquisa. As questões a serem respondidas pelos estudantes, então, seriam: qual a contribuição que uma enquete/entrevista/retrato de pesquisa pode oferecer à pesquisa? Sendo assim, qual a sua função?
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Pesquisa	(EF02LP21) Explorar, com a mediação do professor, textos informativos de diferentes ambientes digitais de pesquisa, conhecendo suas possibilidades.	Na elaboração do currículo, a rede pode organizar a progressão horizontal a partir do grau de autonomia, da complexidade dos textos e dos ambientes. Por exemplo: inicia-se o trabalho com o manuseio da ferramenta com o texto já aberto em trabalho colaborativo, no coletivo. Aos poucos, passa-se do coletivo para duplas e para o trabalho autônomo. Depois, pode-se iniciar o trabalho a partir do acesso ao ambiente e, no final, considerar textos e ambientes mais complexos. O mesmo movimento pode ser utilizado na

				progressão entre os anos (vertical), norteando-se pelo repertório dos alunos.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Escrita (compartilhada e autônoma)	Produção de textos	(EF02LP22) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, dentre outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	Na elaboração do currículo, pode-se desmembrar a habilidade propondo atividades que indiquem a ação de planejar de modo coletivo a textualização em colaboração com os colegas. Podem ser propostas, ainda, habilidades que orientem procedimentos de consulta a ambientes digitais em colaboração. É possível propor também habilidades que: a) envolvam análise de textos dos gêneros do campo investigativo, de modo a explicitar as suas características; b) orientem o uso de procedimentos escritores, como: reler o que está escrito para continuar, consultar o planejamento para tomar decisões e revisar no processo e ao final.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma	(EF02LP23) Planejar e produzir, com certa autonomia, pequenos registros de observação de resultados de pesquisa, coerentes com um tema investigado.	Na elaboração do currículo, a habilidade permite uma progressão ao longo do ano, prevendo o planejamento e a produção coletiva, pelo ditado ao professor e em parceria com os colegas e a ajuda do professor. É possível propor habilidades que: a) indiquem situações de pesquisa e tomada de notas coletivas antes da produção de registros autônomos,

				<p>propondo também, dessa forma, uma progressão no ano;</p> <p>b) orientem o uso de procedimentos escritores, como: reler o que está escrito para continuar, consultar o planejamento para tomar decisões no momento da escrita e revisar no processo e ao final.</p>
<p>CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</p>	<p>Oralidade</p>	<p>Planejamento de texto oral Exposição oral</p>	<p>(EF02LP24) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, 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.</p>	<p>Na elaboração do currículo, podem ser propostos procedimentos de estudo e pesquisa sobre temas relacionados a serem tratados de modo interdisciplinar, como: destacar informações relevantes; realizar leitura inspeccional na busca de materiais; etc. As habilidades podem:</p> <p>a) envolver a análise de textos, no gênero determinado, para extrair suas características, de acordo com a situação comunicativa;</p> <p>b) prever o planejamento do texto a ser produzido, oralmente, considerando a situação em que irá circular (tipo de mídia);</p> <p>c) orientar a produção/textualização. É preciso considerar que a habilidade inclui tanto elaborar textos orais quanto oralizar textos escritos. É possível, por exemplo, preparar um relato oral de uma viagem de estudo do meio, organizando previamente um esquema orientador, e selecionando recursos a</p>

				serem empregados na apresentação (esquemas, imagens, gráficos). Da mesma forma, é possível escrever um relato e lê-lo em voz alta na gravação de um vídeo, selecionando recursos da mídia utilizada (som, imagem, movimento etc.).
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	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.	Na elaboração do currículo, deve-se considerar que o desenvolvimento desta habilidade pode acontecer por meio da frequência dos estudantes a textos organizados nos gêneros previstos. A atividade de leitura colaborativa e a de revisão processual e final possibilitam estudar os recursos e analisar a adequação dos textos produzidos. Projetos que prevejam a elaboração de dossiês dos experimentos realizados em determinada disciplina viabilizam o trabalho, pois incluem a leitura de estudo e a produção dos textos. A progressão pode dar-se pela complexidade dos textos e pelo nível de autonomia do aluno, que, nos currículos, se efetiva pela organização de habilidades em que as tarefas sejam realizadas em colaboração e, progressivamente, com autonomia.
			(EF02LP26) Ler e compreender, com certa autonomia, textos	Na elaboração do currículo, o trabalho com essa habilidade supõe a constituição de critérios de apreciação

CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário	literários, de gêneros variados, desenvolvendo o gosto pela leitura.	estética e afetiva de materiais de leitura. Para tanto, é preciso garantir: oferta de material de leitura de qualidade estética, ética, temática e linguística; espaços nos quais diferentes leitores possam trocar informações sobre materiais lidos (físicos ou digitais). A progressão da aprendizagem pode apoiar-se no grau de complexidade dos gêneros e textos previstos (assim como dos seus respectivos temas), nos autores selecionados e no grau de autonomia que se pretende atingir a cada etapa do ensino.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada	(EF02LP27) Reescrever textos narrativos literários lidos pelo professor.	Na elaboração do currículo, é preciso levar em conta que a atividade de recontagem de histórias prevê a elaboração de um texto cujo conteúdo já é conhecido pelo aluno, sendo, mesmo assim, importante prever habilidades que indiquem o planejamento da situação comunicativa e do texto parte a parte, tarefa que poderá ser coletiva. Dessa forma, o currículo pode focalizar, nessa atividade, a capacidade de textualização, ou seja, de redigir o enunciado, considerando a sua organização interna: sequência temporal de ações, relações de causalidade estabelecidas entre os

				<p>fatos, emprego de articuladores adequados entre os trechos do enunciado, utilização do registro literário, manutenção do tempo verbal, estabelecimento de coerência e coesão entre os trechos do texto, entre outros aspectos. A progressão horizontal da habilidade pode tomar como referência a extensão e/ou complexidade dos textos narrativos focalizados, assim como o grau de autonomia a ser conquistada pelo aluno a cada etapa. As atividades podem, ainda, prever uma progressão da habilidade ao longo do ano, indicando a produção em duplas ou autônoma.</p>
<p>CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO</p>	<p>Análise linguística/semiótica (Alfabetização)</p>	<p>Formas de composição de narrativas</p>	<p>(EF02LP28) Reconhecer o conflito gerador de uma narrativa ficcional e sua resolução, além de palavras, expressões e frases que caracterizam personagens e ambientes.</p>	<p>Na elaboração do currículo, deve-se considerar que esta habilidade articula-se à (EF01LP26), representando uma progressão vertical. O trabalho a ser desenvolvido é o mesmo que o previsto para a habilidade (EF01LP26), considerando-se que, no 2º ano, é possível que os alunos já tenham compreendido a base alfabética do sistema de escrita e, dessa maneira, possam ler os textos junto com o professor, no momento do estudo, até utilizando recursos de ressaltar trechos relevantes. A progressão horizontal pode se dar pela complexidade dos textos escutados e pelo nível de</p>

CAMPO ARTÍSTICO- LITERÁRIO	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Formas de composição de textos poéticos visuais	(EF02LP29) Observar, em poemas visuais, o formato do texto na página, as ilustrações e outros efeitos visuais.	<p>autonomia que se pretende levar o aluno a conquistar em cada etapa.</p> <p>Na elaboração do currículo, o desenvolvimento desta habilidade demanda a previsão de práticas de leitura e de estudo de poemas visuais, para que as suas características fundamentais sejam identificadas: a presença de ilustração realizada por meio das letras e palavras; a criação de efeitos visuais incomuns (direção de escrita; linearização original; efeitos rotativos, inversões, por exemplo); a ocupação figurativa do espaço disponível. As atividades colaborativas são mais adequadas para o desenvolvimento da habilidade, em especial as coletivas, com mediação do professor. Como pode haver alunos ainda não alfabetizados no início do 2º ano, é fundamental a exposição do texto aos alunos, com indicações explícitas da leitura que está sendo feita. A progressão horizontal pode apoiar-se no grau de complexidade dos gêneros e textos propostos, no tipo de recurso a ser estudado e no nível de autonomia do estudante a ser conquistado a cada etapa.</p>
---	---	--	---	---

COMPONENTE CURRICULAR: LÍNGUA PORTUGUESA 3º ANO

CAMPOS DE ATUAÇÃO	PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	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 (e não u) e e (e não i) em sílaba átona em final de palavra – e com marcas de nasalidade (til, m, n).	Na elaboração do currículo, a escolha de qual regularidade trabalhar depende do diagnóstico a ser realizado com os estudantes. Os currículos podem orientar a realização de ditado inicial para verificar e organizar as intervenções necessárias com os diferentes tipos de ocorrências regulares contextuais (aquelas em que o contexto define a letra a ser utilizada), ampliando-se a habilidade para ocorrências irregulares: som do S (auxílio, cidade); do Z; do LH (família e toalha etc.). Nesse caso, a habilidade se articulará com outras que tratam da ortografia, como a (EF03LP03) e (EF35LP13). É possível, ainda, propor habilidades

				que orientem a análise de grupos de palavras do tipo das previstas na habilidade, para levantamento de semelhanças e diferenças, seguido do registro das conclusões. Ainda que não se chegue a formalizar as regras, esses registros poderão ser consultados até que a grafia correta esteja automatizada. Deve-se observar que a construção da ortografia só se inicia após a aquisição da base alfabética.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF03LP02) Ler e escrever corretamente palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV, VC, VV, CVV, identificando que existem vogais em todas as sílabas.	Na elaboração do currículo, pode-se observar que a construção da ortografia inicia-se apenas após a aquisição da base alfabética. Esta habilidade pode ser articulada às demais que tratam da ortografia, respeitando a orientação de realizar ditado inicial para verificar e organizar as intervenções com os diferentes tipos de ocorrências que se fizerem necessárias. A habilidade poderá prever, no primeiro semestre, a escrita convencional de palavras de uso frequente e, no segundo, sem essa observação, o que permite uma progressão na aprendizagem.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF03LP03) Ler e escrever corretamente palavras com os dígrafos lh, nh, ch.	Na elaboração do currículo, pode-se orientar a análise comparativa de ocorrências, para favorecer a

				observação de semelhanças e diferenças. Exemplo: comparar as diferentes formas de marcar a nasalização. Os casos previstos pela habilidade podem aparecer em ano anterior, observando-se a restrição de que a construção da ortografia só se inicia após a aquisição da base alfabética, com habilidades que prevejam a colaboração. Será necessária a aquisição de materiais concretos: ditado de palavras, jogo com sílabas, dominó de sílabas, jogo de rimas e outros.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/ Acentuação	(EF03LP04) Usar acento gráfico (agudo ou circunflexo) em monossílabos tônicos terminados em a, e, o e em palavras oxítonas terminadas em a, e, o, seguidas ou não de s.	É importante, na elaboração do currículo, considerar que o desenvolvimento desta habilidade deve acontecer depois que o estudante construir uma certa proficiência na escrita. Todo esse trabalho pode ser realizado sem o uso da metalinguagem (utilizar terminologia da gramática para se referir às questões abordadas, por exemplo, substantivo, adjetivo, concordância verbal etc.). No entanto, é preciso ressaltar que o uso torna a linguagem mais econômica, podendo facilitar a reflexão. No processo de ensino, o recurso à metalinguagem é posterior à compreensão do fato

				discutido, e orienta-se que: a) a progressão da acentuação inicie-se com as pautas de memorização, nas quais palavras são afixadas em cartazes que o aluno possa consultar ao escrever; b) ao longo dos anos, as regularidades sejam discutidas por meio de um movimento dialógico de análise e reflexão, seguido de emprego na produção textual.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	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.	Na elaboração do currículo, convém que se programe o desenvolvimento desta habilidade para uma etapa posterior à da construção de uma certa proficiência na escrita. É preciso ressaltar que o uso da metalinguagem torna a linguagem mais econômica, podendo facilitar a reflexão. No processo de ensino, o recurso à metalinguagem é posterior à compreensão do fato discutido. Trata-se de habilidade a ser proposta na progressão do trabalho com acentuação.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Construção do sistema alfabético	(EF03LP06) Identificar a sílaba tônica em palavras, classificando-as em oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas.	Na elaboração do currículo, convém que o trabalho com essa habilidade: a) venha previsto para etapas em que o estudante já apresente uma certa proficiência na escrita;

				<p>b) seja antecedido pelos estudos de separação das palavras em sílabas. Todo esse trabalho pode ser realizado sem o uso da metalinguagem. No entanto, é preciso ressaltar que o seu uso torna a linguagem mais econômica, podendo facilitar a reflexão. Considere-se que a previsão de recurso à metalinguagem é mais adequada e produtiva se for posterior à compreensão do fato discutido.</p>
<p>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</p>	<p>Análise linguística/semiótica (Ortografização)</p>	<p>Pontuação</p>	<p>(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.</p>	<p>Na elaboração do currículo, convém que o estudo da pontuação aconteça de duas maneiras (como na habilidade EF02LP09): na leitura, ao analisar os efeitos de sentido produzidos pelo uso no texto; e na escrita, ao discutir possibilidades e analisar os efeitos de sentido produzidos (nesse caso, elaborar discurso direto ou indireto) e selecionar a mais adequada às intenções de significação. A pontuação de discurso direto inclui o emprego de verbos dicendi — que indicam quem está falando e de que modo: por exemplo, disse o rapaz; respondeu prontamente; entre outros — em diversos locais do enunciado (antes, no interior ou</p>

				depois da fala). A progressão pode se dar pela ampliação dos recursos, mas os aspectos citados precisam ser considerados, assim como o nível de autonomia do estudante a cada etapa do processo.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Morfologia	(EF03LP08) Identificar e diferenciar, em textos, substantivos e verbos e suas funções na oração: agente, ação, objeto da ação.	Na elaboração do currículo, o trabalho com esta habilidade deve prever não os áridos exercícios de análise sintática, mas a utilização instrumental desse saber para tomar decisões sobre a legibilidade do texto produzido, especialmente durante a revisão processual coletiva. Nesse momento, é possível antecipar problemas de compreensão que o interlocutor possa vir a ter e ajustar o texto, garantindo escolhas adequadas às intenções de significação. Na progressão curricular, pode-se considerar organizações sintáticas progressivamente mais complexas, garantindo sempre o trabalho em colaboração (coletivo e em duplas). Desenvolver diversas produções textuais individuais e coletivas para que os alunos façam a reescrita de suas próprias produções com o objetivo de perceber a correta colocação das palavras, bem como as locuções verbais e nominais que

				formam um texto.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Morfossintaxe	(EF03LP09) Identificar, em textos, adjetivos e sua função de atribuição de propriedades aos substantivos.	Na elaboração do currículo, deve-se considerar que a progressão curricular vertical já está definida na BNCC, já que esta habilidade avança em relação ao estudo das classes gramaticais. Pode-se também pensar na ampliação de recursos possíveis para a qualificação de processos, de personagens e de locais em que as ações de histórias acontecem nos textos, tanto ao longo dos anos quanto no interior de um mesmo ano. Na progressão, pode-se considerar, ainda, o nível de autonomia do estudante.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	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.	Na elaboração do currículo, é interessante a reflexão a partir de inventários, prevendo: a) observação, análise e comparação, com levantamento de regularidades de forma e de sentido no uso dos afixos; b) o uso desse saber para resolver problemas de compreensão vocabular. A progressão curricular vertical já está definida na BNCC, se considerarmos que a habilidade (EF05LP08) avança em relação a esta. No que se refere à progressão

				<p>horizontal, pode-se pensar na ampliação de afixos possíveis (e os seus respectivos sentidos) para o processo de derivação. Na progressão, pode-se, ainda, considerar o grau de complexidade lexical (palavras mais difíceis) e o nível de autonomia do estudante.</p>
<p>CAMPO DA VIDA COTIDIANA</p>	<p>Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)</p>	<p>Compreensão em leitura</p>	<p>(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 ser seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráfico- visuais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</p>	<p>Na elaboração do currículo, pode-se considerar, na proposição das habilidades, as características dos textos selecionados para leitura e dos gêneros previstos. As instruções de montagem, por exemplo, organizam-se pela presença de: apresentação e nomeação de todas as peças; esquema gráfico de montagem; instruções, propriamente. Podem conter também uma relação de cuidados relacionados ao uso, a depender da especificidade do produto. Caracterizam-se pela presença do imperativo ou infinitivo nas instruções. Nas atividades de estudo, convém focalizar as características que forem importantes para a compreensão do texto, articular essas características à finalidade do texto, prever um trabalho dialógico e reflexivo, assim como a</p>

				comparação entre textos por semelhanças e diferenças.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	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.	Diários pessoais são muito bem recebidos pelas crianças. Embora relatos curtos em 1ª pessoa sejam o registro mais comum nesse gênero, também são admitidos poemas, crônicas etc. que atendam à finalidade de expressar e relatar sentimentos, opiniões e acontecimentos da vida pessoal. O elemento fixo do texto é a data em cada registro. A linguagem costuma ser informal, mas também pode tender para o literário. O diário — assim como as cartas — pode ser real ou fictício, quer dizer, ser o relato de um personagem de uma história determinada. Isso coloca a possibilidade de que, na elaboração do currículo, sejam previstas atividades com ou a partir de obras literárias lidas. O desenvolvimento da habilidade favorece o trabalho com projetos de leitura envolvendo os gêneros citados.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	(EF03LP13) Planejar e produzir cartas pessoais e diários, com expressão de sentimentos e opiniões, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana,	Na elaboração do currículo, a habilidade pode ser ampliada com a referência à produção em parceria e de modo autônomo, garantindo, assim, uma progressão no ano. É possível propor habilidades que:

			de acordo com as convenções dos gêneros carta e diário e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	<p>a) envolvam análise de textos dos gêneros de carta pessoal e diário, de modo a explicitar as suas características, construindo registros que possam repertoriar a produção;</p> <p>b) orientem o uso de procedimentos escritores, como: reler o que está escrito para continuar, consultar o planejamento para tomar decisões no momento da escrita e revisar no processo e ao final.</p> <p>É possível especificar o desenvolvimento de habilidades relativas às cartas pessoais fictícias, a partir de obras literárias de relevância (como O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá, de Jorge Amado).</p>
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	(EF03LP14) Planejar e produzir textos injuntivos instrucionais, com a estrutura própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráfico-visuais, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto.	Na elaboração do currículo, o desenvolvimento da habilidade deve prever a contextualização em projetos temáticos, como, por exemplo, exposição de origamis preferidos da classe (apresentados com as devidas instruções escritas em espaço reservado para que o visitante possa arriscar-se a produzi-los), mural de dobraduras e as devidas instruções, espaço do brinquedo, no qual visitantes são instigados e orientados a montar

				<p>brinquedos antigos, a partir de um modelo e de instruções escritas, com assessoria dos alunos. É possível propor habilidades que:</p> <p>a) envolvam análise de textos do gênero injuntivo instrucional, de modo a explicitar as suas características, construindo registros que possam repertoriar a produção;</p> <p>b) orientem o uso de procedimentos escritores, como: reler o que está escrito para continuar, consultar o planejamento para tomar decisões no momento da escrita e revisar ao longo do processo e ao final. A progressão horizontal pode acontecer a partir de dois critérios: o nível de autonomia do aluno para realizar as atividades propostas ou a complexidade do texto a ser elaborado.</p>
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Oralidade	Produção de texto oral	(EF03LP15) Assistir, em vídeo digital, ao programa de culinária infantil e, a partir dele, planejar e produzir receitas em áudio ou vídeo.	<p>A habilidade poderá envolver tanto a escrita quanto a oralização de uma receita conhecida, conforme orientação. Nesse caso, as habilidades podem ser ampliadas. A oralização não envolve produção de conteúdo, mas a leitura expressiva de textos já produzidos. Na elaboração do currículo, pode-se prever, ainda, um bloco de</p>

				<p>habilidades que envolvam procedimentos de utilização das ferramentas digitais a serem utilizadas na produção de textos orais em ambientes digitais. Além disso, pode-se propor:</p> <p>a) análise de textos, no gênero receita, para extrair as suas características, de acordo com a situação comunicativa;</p> <p>b) planejamento do texto a ser produzido, considerando a situação em que irá circular;</p> <p>c) orientação da produção/textualização deste.</p> <p>A progressão horizontal pode apoiar-se na extensão e complexidade das receitas, assim como nas operações sucessivas que a habilidade envolve.</p>
<p>CAMPO DA VIDA COTIDIANA</p>	<p>Análise linguística/semiótica (Ortografização)</p>	<p>Forma de composição do texto</p>	<p>(EF03LP16) Identificar e reproduzir, em textos injuntivos instrucionais (receitas, instruções de montagem, digitais ou impressos), a formatação própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) e a diagramação específica dos textos desses gêneros (lista de</p>	<p>Na elaboração do currículo, deve-se considerar que a progressão vertical desta habilidade já está garantida, considerando-se a habilidade (EF02LP16). Se, no 2º ano, o trabalho poderia se dar apenas por frequência, no 3º ano, o aprofundamento pode ser realizado por sequências didáticas. A atividade de leitura colaborativa possibilita estudar os recursos previstos, enquanto a de revisão</p>

			ingredientes ou materiais e instruções de execução – "modo de fazer").	processual e final possibilita analisar a adequação dos textos produzidos. Um projeto a ser realizado, por exemplo, é a criação de vlog, com apresentação de receitas da região, o que pode ser previsto no currículo local. Além disso, na organização do currículo, a progressão horizontal pode dar-se pela diversificação temática dos textos, da extensão e complexidade deles, assim como do nível de autonomia do aluno. Há, aqui, oportunidade para o trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF03MA02), (EF03MA08) e (EF03MA09), da Matemática, para a leitura, compreensão e utilização de números decimais e divisão em receitas.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição do texto	(EF03LP17) Identificar e reproduzir, em gêneros epistolares e diários, a formatação própria desses textos (relatos de acontecimentos, expressão de vivências, emoções, opiniões ou críticas) e a diagramação específica dos textos desses gêneros (data, saudação, corpo do texto, despedida, assinatura).	Na elaboração do currículo, deve-se considerar que esta habilidade já representa um aprofundamento em relação à (EF02LP16). No 2º ano, o trabalho acontece por frequência; no 3º, o aprofundamento pode ser realizado por sequências didáticas, o que pode ser explicitado nas habilidades. A atividade de leitura colaborativa possibilita estudar os recursos previstos, enquanto a de revisão processual e final

				possibilita analisar a adequação dos textos produzidos. Uma proposta de trabalho interessante pode ser escrever para pessoas de diferentes estados para saber como é a vida delas. É possível, ainda, produzir um blog ou enviar e-mails. A progressão horizontal pode dar-se pela leitura de cartas pessoais fictícias, assim como pelo nível de autonomia do aluno, que, no currículo, se efetiva pela organização de habilidades em que as tarefas sejam realizadas em colaboração e, progressivamente, com autonomia.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	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, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	Na elaboração do currículo, deve-se considerar as experiências e vivências dos alunos para contextualizar com o conteúdo e conhecimento elaborado proposto pela escola para a construção do saber dos alunos. Esta habilidade cria condições de compreensão mais ampla para o aluno sobre o mundo da escrita e sua importância para o meio social, o qual está inserido.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Leitura/escuta (compartilhada e	Compreensão em leitura	(EF03LP19) Identificar e discutir o propósito do uso	O trabalho com esta habilidade supõe: a identificação do

	autônoma)		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.	interlocutor privilegiado, a localização dos recursos persuasivos apresentados no texto, o reconhecimento dos efeitos de sentido provocados nos textos por tais recursos, a análise da adequação dos recursos empregados, considerando-se o interlocutor pretendido, a função do gênero e a finalidade do texto. Na elaboração do currículo, é possível organizar a progressão considerando a complexidade dos textos e o grau de autonomia do aluno ao realizar a tarefa. A leitura colaborativa, trabalhada na habilidade (EF12LP02), é atividade fundamental para a realização desse trabalho.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	(EF03LP20) Produzir cartas 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 e críticas, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	Na elaboração do currículo, pode-se prever atividades que ampliem a habilidade, orientando o estudo das características dos espaços dos leitores em mídias impressas e digitais, bem como as regras de uso desses ambientes. É possível propor habilidades que prevejam a análise de participações de leitores nesses ambientes, para refletir sobre: a) a diferença entre argumentar e divulgar discurso de ódio; b) o respeito à diversidade de

				<p>opinião sobre temas atuais. É possível, ainda, propor habilidades que:</p> <p>a) envolvam análise de textos dos gêneros em questão, de modo a explicitar suas características e elaborar registros;</p> <p>b) orientem o uso de procedimentos escritores, como: reler o que está escrito para continuar, consultar o planejamento para tomar decisões no momento da escrita e revisar no processo e ao final.</p>
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	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).	Na elaboração do currículo, convém prever o trabalho contextualizado em projetos interdisciplinares que abordem temáticas relevantes para a comunidade local, como a conservação do patrimônio público, a preservação de recursos naturais, a conscientização sobre a necessidade de consumo sustentável, o repúdio ao preconceito, a valorização da cultura local, entre outros. Poderão ser propostas atividades em que a produção aconteça em colaboração e de modo mais autônomo, prevendo, desse modo, uma progressão vertical no ano.
CAMPO DA	Oralidade	Planejamento e produção de	(EF03LP22) Planejar e	É muito importante que na

<p>VIDA PÚBLICA</p>		<p>texto</p>	<p>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.</p>	<p>elaboração do currículo preveja-se o acesso e a utilização de ferramentas digitais que viabilizem a produção dos textos em áudio ou vídeo. As habilidades podem prever:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) a seleção e estudo dos textos a serem produzidos para compreender suas características, de acordo com o contexto; b) o planejamento/pesquisa do conteúdo temático e, considerando a situação em que irá circular, o tipo de mídia; c) a orientação do trabalho em colaboração. <p>Além disso, é importante considerar que a habilidade pode referir-se tanto à produção oral quanto à oralização de textos escritos a serem gravados em vídeo. Essa situação coloca as seguintes condições básicas para a adequação do texto:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) produzir a escrita do texto a ser lido; e/ou b) organizar esquema do texto a ser produzido oralmente, o que requer muito ensaio coletivo, com análise crítica; c) estudar os recursos a serem empregados nesse material,
----------------------------	--	--------------	---	---

				<p>considerando a especificidade da mídia e ambiente no qual será veiculado o material.</p> <p>A progressão horizontal pode apoiar-se no grau de complexidade dos gêneros jornalísticos envolvidos, no foco do ensino (a organização geral do texto; as ferramentas e recursos a serem mobilizados; o planejamento; a elaboração) e no grau de autonomia a ser conquistada pelo aluno a cada etapa. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF15AR26), da Arte; e (EF35EF03), da Educação Física, no que se refere à comunicação de informações por múltiplas linguagens.</p>
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos	(EF03LP23) Analisar o uso de adjetivos em cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas do leitor ou de reclamação a jornais ou revistas), digitais ou impressas.	<p>Na elaboração do currículo, recomenda-se que o desenvolvimento desta habilidade venha associado a diferentes práticas de leitura e escrita de cartas dirigidas a mídias impressas ou digitais. Essas práticas permitem a contextualização da habilidade, fornecendo ao aluno experiências e materiais variados para a observação e a reflexão. A progressão horizontal pode se dar pela complexidade dos textos lidos</p>

				e pelo nível de autonomia que se pretende levar o aluno a conquistar em cada etapa.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	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.	Relatos de experimentos e de pesquisas são textos úteis no trabalho com temas que remetam diretamente a questões sociais, como relações estabelecidas entre crianças e o celular; o impacto das redes sociais na vida da criança; a presença da violência no cotidiano da cidade; entre outros. Na elaboração do currículo, as habilidades podem orientar a pesquisa desses textos na internet para montar um dossiê e elaborar uma carta de reclamação, ou de leitor, organizado em um projeto de leitura e escrita. Convém focalizar as características que forem importantes para a compreensão do texto, articular essas características à finalidade do texto, prever um trabalho dialógico e reflexivo, assim como a comparação entre textos por semelhanças e diferenças. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF03MA26), (EF03MA27), (EF03MA28), da Matemática (EF03CI06), (EF03CI09), da Ciência;

				(EF03HI03), da História; e (EF03GE01), da Geografia, associadas a coleta, leitura, comparação e interpretação de dados de pesquisas.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	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.	Na elaboração do currículo, podem-se organizar habilidades que prevejam trabalho em parceria entre as turmas, articulando-o com o estudo dos gêneros envolvidos na apresentação, como a exposição oral. As pesquisas podem assumir caráter interdisciplinar, com temas como: povos originários do Brasil, imigrantes, entre outros. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF03MA26), (EF03MA27), (EF03MA28), da Matemática; (EF03CI06), (EF03CI09), da Ciência; (EF03HI03), da História; e (EF03GE01), da Geografia, associadas à coleta, leitura, comparação e interpretação de dados, com apoio de recursos multissemióticos, incluindo gráficos e tabelas. É possível, ainda, propor habilidades que: a) definam o gênero a ser produzido nos resultados de observações e pesquisas apresentados e proponham análise

				<p>de textos para explicitar suas características, construindo registros que possam repertoriar a produção;</p> <p>b) orientem o uso de procedimentos escritores, como: reler o que está escrito para continuar, consultar o planejamento para tomar decisões na escrita e revisar no processo e ao final.</p>
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	<p>Forma de composição dos textos</p> <p>Adequação do texto às normas de escrita</p>	(EF03LP26) Identificar e reproduzir, em relatórios de observação e pesquisa, a formatação e diagramação específica desses gêneros (passos ou listas de itens, tabelas, ilustrações, gráficos, resumo dos resultados), inclusive em suas versões orais.	<p>Na elaboração do currículo, deve-se considerar que o desenvolvimento desta habilidade pode acontecer por meio da frequência dos estudantes a textos organizados nos gêneros previstos. A atividade de leitura colaborativa e a de revisão processual e final possibilitam estudar os recursos e analisar a adequação dos textos produzidos, sendo fundamental que os currículos prevejam habilidades que indiquem o trabalho com essas atividades. Projetos que prevejam a elaboração de pesquisas sobre questões sociais relevantes a serem divulgadas em seminários viabilizam o trabalho. A progressão curricular pode dar-se pela complexidade dos textos e pelo nível de autonomia do aluno, o que se traduz em um trabalho</p>

				<p>inicialmente colaborativo e, progressivamente, mais autônomo. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF03MA26), (EF03MA27) e (EF03MA28), da Matemática; (EF03CI06) e (EF03CI09), da Ciência; (EF03GE01), da Geografia; e (EF03HI03), da História, associadas a coleta, leitura, comparação e interpretação de dados, com apoio de recursos multissemióticos (listas, tabelas, ilustrações, gráficos).</p>
<p>CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO</p>	<p>Oralidade</p>	<p>Performances orais</p>	<p>(EF03LP27) Recitar cordel e cantar repentes e emboladas, observando as rimas e obedecendo ao ritmo e à melodia.</p>	<p>Esta habilidade procura fortalecer, além do contexto cultural local, potencializa a criatividade e a linguagem autônoma na organização das ideias com agilidade.</p> <p>Considerando a potencial criatividade trazida por essa demanda, faz-se necessário a realização de leitura e confecção de livros da literatura de cordel; a realização de sarais literários. Essa construção parte do princípio que a valorização de capacidades inerentes a talentos individuais podem fortalecer, também, no contexto da leitura.</p>

--	--	--	--	--

COMPONENTE CURRICULAR: LÍNGUA PORTUGUESA 4º ANO

CAMPOS DE ATUAÇÃO	PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF04LP01) Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema--grafema regulares diretas e contextuais.	Essa habilidade pode ser articulada com outras que tratam da construção de regularidades, como a (EF03LP01), sempre prevendo a realização de ditado inicial para identificar as necessidades de aprendizagem dos estudantes. O trabalho de análise dos casos previstos pode ser proposto logo que os alunos compreendem o sistema de escrita, garantindo uma progressão com habilidades que prevejam a construção da autonomia da escrita convencional. As habilidades podem, ainda, propor a construção de regras pela análise comparativa das ocorrências. Bingo de palavras; Tesouros dos nomes; Dominó de nomes;

				Atividades para o ensino de norma ortográfica. (cruzadinhas, jogos-trânsito ortográfico).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(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).	Para essa habilidade deve observar que a construção da ortografia inicia-se apenas após a aquisição da base alfabética. Esta habilidade pode ser articulada às demais que tratam da ortografia, respeitando a orientação de realizar ditado inicial para verificar e organizar as intervenções com os diferentes tipos de ocorrências que se fizerem necessárias prevendo a escrita convencional de palavras de uso frequente e, com essa observação permite uma progressão na aprendizagem. Músicas e poesias para destacar palavras; Atividades envolvendo a sistematização das correspondências som-grafia (trava-línguas, parlendas e cantigas, cruzadinhas, alfabeto móvel ou silabário, Jogos envolvendo leitura e escrita de palavras. Atividades envolvendo consciência fonológica.
			(EF04LP03) Localizar palavras no dicionário para	Observar aspectos a serem considerados na progressão do

<p>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</p>	<p>Análise linguística/semiótica (Ortografização)</p>	<p>Conhecimento do alfabeto português do Brasil/Ordem alfabética/Polissemia</p>	<p>esclarecer significados, reconhecendo o significado mais plausível para o contexto que deu origem à consulta.</p>	<p>trabalho: familiarização com o gênero verbete (impresso e/ou digital), reconhecendo suas partes e a organização interna: ordem alfabética progressiva (letra inicial; inicial e 2ª letra etc.); forma de apresentação das palavras (verbos no infinitivo, substantivos e adjetivos no masculino singular etc.); apresentação das várias acepções possíveis da palavra; a importância de buscar o significado do vocábulo pela releitura do trecho em que ele foi encontrado, especialmente no caso dos textos da esfera literária; Manuseio do dicionário. Construção de verbete (dicionário) da regionalidade (por exemplo: moxé, arreda, arriba, entre outras).</p>
<p>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</p>	<p>Análise linguística/semiótica (Ortografização)</p>	<p>Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/Acentuação</p>	<p>(EF04LP04) Usar acento gráfico (agudo ou circunflexo) em paroxítonas terminadas em -i(s), -l, -r, -ão(s).</p>	<p>Convém que se programe o desenvolvimento desta habilidade para uma etapa posterior à da construção de uma certa proficiência na escrita. Todo esse trabalho pode ser realizado sem o uso da metalinguagem (utilizar terminologia da gramática para se referir às questões abordadas, por exemplo, substantivo, adjetivo, concordância verbal etc.). A progressão da acentuação inicia-</p>

				<p>se com as pautas de memorização, afixadas em cartazes que o aluno pode consultar ao escrever.</p> <p>Propor que as regularidades sejam discutidas por meio de um movimento dialógico de análise e reflexão, seguido de emprego na produção textual.</p> <p>As pautas permanecem para o caso das irregularidades.</p> <p>Atividades envolvendo consciência fonológica (acento gráfico);</p> <p>Jogos: Bingo dois sons iniciais, Caça rimas, Dado sonoro, Trinca Mágica).</p>
<p>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</p>	<p>Análise linguística/semiótica (Ortografização)</p>	<p>Pontuação</p>	<p>(EF04LP05) Identificar a função na leitura e usar, adequadamente, na escrita ponto final, de interrogação, de exclamação, dois-pontos e travessão em diálogos (discurso direto), vírgula em enumerações e em separação de vocativo e de apostro.</p>	<p>Considere que na escola o estudo da pontuação acontece de duas maneiras (como na habilidade EF02LP09): na leitura, ao analisar os efeitos de sentido produzidos pelo uso no texto; e na escrita, ao discutir possibilidades e analisar os efeitos de sentido correspondentes e selecionar a que mais se adequar às intenções de significação; ampliar gradativa os sinais a serem utilizados de modo convencional; considerar a complexificação dos textos e o nível de autonomia do estudante.</p> <p>Leitura para despertar o interesse</p>

				com atenção aos sinais de pontuação; Convivência diária com diferentes materiais impressos (histórias, jornais, revistas, histórias em quadrinhos, cartazes, panfletos, dicionário).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Morfologia	(EF04LP06) Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre substantivo ou pronome pessoal e verbo (concordância verbal).	O trabalho com esta habilidade deve prever a utilização instrumental desse saber para tomar decisões sobre a legibilidade do texto produzido, especialmente durante a revisão processual coletiva, sendo possível antecipar problemas de compreensão que o interlocutor tenha, garantindo escolhas adequadas às intenções de significação. Pode-se considerar a especificidade da concordância entre substantivo ou pronome e verbal, garantindo sempre o trabalho em colaboração (coletivo e em duplas). Atividades envolvendo leitura e produção de texto (com análise à concordância entre substantivo ou pronome e verbal) por meio de obras complementares.
TODOS OS	Análise	Morfossintaxe	(EF04LP07) Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre artigo, substantivo e adjetivo (concordância no grupo	O trabalho com esta habilidade deve prever a utilização instrumental desse saber para tomar decisões sobre a legibilidade do texto produzido, especialmente durante a

CAMPOS DE ATUAÇÃO	linguística/semiótica (Alfabetização)		nominal).	revisão processual coletiva e final. É possível antecipar problemas de compreensão que o interlocutor possa vir a ter e ajustar o texto, garantindo escolhas adequadas às intenções de significação, garantindo sempre o trabalho em colaboração (coletivo e em duplas). Receita mágica: pegue uma receita e transforme-a em poema, declaração de amor, carta, recado etc. seguido de leitura. Produção de texto (com análise à concordância entre artigo, substantivo e adjetivo) coletivo: a participação de todos.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Morfologia	(EF04LP08) Reconhecer e grafar, corretamente, palavras derivadas com os sufixos -agem, -oso, -eza, -izar/-isar (regulares morfológicas).	Pode-se articular esta habilidade com outras, que prevejam o conhecimento morfológico gramatical em uma progressão que poderá acontecer no ano e entre os anos do Ensino Fundamental. É indicado que sejam realizados ditados diagnósticos de modo a identificar as possíveis ocorrências que ainda não são grafadas convencionalmente pelos estudantes, de modo a planejar intervenções adequadas. Nesse caso, a habilidade se conecta com todas as

				<p>demais que tratam do ensino de ortografia.</p> <p>Atividades para desenvolver a fluência de leitura, melhor grafia e uso das palavras (leitura compartilhada, leitura feita pelo professor, cantinho da leitura, com vários gêneros textuais, histórias em quadrinhos, livros, jornais, revistas científicas, leitura em voz alta, recital de poemas, hora da notícia ou da reportagem etc.)</p>
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	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) e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.	<p>Convém focalizar as características/elementos que forem importantes para a compreensão do texto em articular a existência dessas características à finalidade do texto.</p> <p>Prever um trabalho dialógico e reflexivo no estudo dos textos.</p> <p>Comparar entre textos do mesmo gênero e de gêneros diferentes.</p> <p>Estabelecer semelhanças e diferenças.</p> <p>Oportunizar trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF04MA10) e (EF04MA25), da Matemática, no que se refere à leitura de valores monetários e reflexões sobre consumo consciente.</p> <p>Nas atividades de estudo, convém</p>

				focalizar as características que forem importantes para a compreensão do texto, articular essas características à finalidade do texto, prever um trabalho dialógico e reflexivo, assim como a comparação entre textos por semelhanças e diferenças.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(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 e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	<p>As cartas de reclamação circulam em situações de comunicação em que um cidadão procura manifestar insatisfação ou resolver algum problema que pode relacionar-se a um serviço ou a um produto adquirido, por exemplo. Essa habilidade trata-se de um gênero que possibilita o exercício da cidadania, daí a importância do seu ensino. A linguagem é sempre mais formal e polida. Organizam-se a partir dos seguintes elementos: local e data; destinatário; cumprimento; apresentação do problema; despedida; remetente. Convém articular essas características à finalidade do texto, assim como prever um trabalho dialógico e reflexivo.</p> <p>Propaganda (vender produto com defeitos e qualidades) escrever tudo o que foi pedido, fazer a leitura.</p> <p>Produção de texto coletivo: a</p>

<p>CAMPO DA VIDA COTIDIANA</p>	<p>Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)</p>	<p>Escrita colaborativa</p>	<p>(EF04LP11) Planejar e produzir, com autonomia, 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.</p>	<p>participação de todos.</p> <p>Esta habilidade pode ser ampliada com atividades que prevejam a utilização de procedimentos de busca e consulta a ambientes/espços impressos e digitais de publicação das cartas de reclamação, tanto em colaboração quanto de modo autônomo, para o exercício pleno da cidadania. É possível, portanto, propor habilidades que:</p> <p>Envolvam análise de textos dos gêneros em questão, para explicitar as suas características;</p> <p>Orientem o uso de procedimentos escritores, como: reler o que está escrito para continuar, consultar o planejamento para tomar decisões e revisar no processo e ao final;</p> <p>Ampliem para análise dos ambientes de publicação das cartas.</p> <p>Observar que a habilidade fala em dois gêneros: carta pessoal e carta de reclamação.</p> <p>Propaganda (vender produto com defeitos e qualidades) escrever tudo o que foi pedido, fazer a leitura.</p> <p>Produção de texto coletivo: a participação de todos.</p> <p>Receita mágica: pegue uma receita e</p>
---------------------------------------	--	-----------------------------	--	--

				transforme-a em poema, declaração de amor, carta, recado etc. seguido de leitura
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Oralidade	Produção de texto oral	(EF04LP12) Assistir, em vídeo digital, a programa infantil com instruções de montagem, de jogos e brincadeiras e, a partir dele, planejar e produzir tutoriais em áudio ou vídeo.	<p>É importante prever o acesso e a utilização de ferramentas digitais que viabilizem a produção dos textos em áudio ou vídeo. É possível propor habilidades que:</p> <p>Envolvam análise de textos, dos gêneros previstos para extrair as suas características, de acordo com a situação comunicativa;</p> <p>Prevejam o planejamento do texto a ser produzido, considerando a situação em que irá circular;</p> <p>Orientem a produção/textualização deste.</p> <p>Progressão horizontal pode apoiar-se na extensão e complexidade das instruções previstas, assim como nas operações sucessivas que a habilidade envolve.</p> <p>Oportunizar o trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF15AR24), da Arte; e (EF35EF01) da Educação Física, voltadas à experimentação e compreensão de jogos e brincadeiras.</p> <p>Recorte de gravuras para produção (oral ou escrita) de áudio ou vídeo</p>

				Chuva de ideias: relacionem palavras ao tema.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição do texto	(EF04LP13) Identificar e reproduzir, em textos injuntivos instrucionais (instruções de jogos digitais ou impressos), a formatação própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) e formato específico dos textos orais ou escritos desses gêneros (lista/ apresentação de materiais e instruções/passos de jogo).	Considerar que esta habilidade já representa um aprofundamento em relação à habilidade (EF01LP20). No 1º ano, o trabalho acontece por frequência; no 4º, o aprofundamento pode ser realizado por sequências didáticas. A atividade de leitura colaborativa possibilita estudar os recursos previstos, enquanto a de revisão processual e final possibilita analisar a adequação dos textos produzidos. Um projeto interessante pode ser elaborar um blog, vlog ou revista temática de jogos: indígenas, da década de 50, de diferentes regiões do país, da América Latina etc. A progressão horizontal pode dar-se pela complexidade dos jogos (e dos textos), assim como pelo nível de autonomia do aluno, pela organização de habilidades em que as tarefas sejam realizadas em colaboração e, progressivamente, com autonomia. Oportuniza trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF15AR24), da Arte; e (EF35EF01) da Educação Física, voltadas à experimentação e compreensão de jogos e

				brincadeiras. Atividades para desenvolver a fluência de leitura (leitura compartilhada, leitura feita pelo professor, cantinho da leitura) com vários gêneros textuais injuntivos instrucionais (lista/ apresentação de materiais e instruções/passos de jogo).
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF04LP14) Identificar, em notícias, fatos, participantes, local e momento/tempo da ocorrência do fato noticiado.	Trata-se de uma habilidade de leitura que requer a mobilização de outras competências, como a construção de informações, a inferenciação e a ativação de repertório prévio. Pode-se buscar organizar a progressão considerando a complexidade dos textos e o grau de autonomia do aluno ao realizar a tarefa. A leitura colaborativa, trabalhada na habilidade (EF12LP02), é atividade fundamental para a realização desse trabalho. Projetos com sequência didática, havendo atividades com palavras escritas espontâneas.
CAMPO DA	Leitura/escuta	Compreensão em leitura	(EF04LP15) Distinguir fatos de opiniões/sugestões em textos (informativos, jornalísticos, publicitários etc.).	Esta habilidade de leitura requer a mobilização de outras competências, como a localização e a redução de informações, a articulação de informações de diferentes partes do texto, a inferenciação e a ativação de

VIDA PÚBLICA	(compartilhada e autônoma)			<p>repertório prévio. Além disso, requer também a identificação de valores éticos e/ou políticos no texto e de elaboração de apreciações relativas a esses e a outros valores. Pode-se buscar organizar a progressão considerando a complexidade dos textos e o grau de autonomia do aluno ao realizar a tarefa. A leitura colaborativa, trabalhada na habilidade (EF12LP02), é atividade fundamental para o desenvolvimento dessa habilidade. Propaganda (vender produto com defeitos e qualidades) escrever tudo o que foi pedido, fazer a leitura. Produção de texto coletivo: a participação de todos. Projetos com sequencia didática, havendo atividades com produção de escritas espontâneas.</p>
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	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	Prever o trabalho contextualizado a partir de temáticas relevantes para a comunidade local e para o interesse dos alunos, como eventos da comunidade, ações comunitárias em desenvolvimento, propostas do governo local e da escola, realização de campeonatos esportivos, notícias a respeito de funcionamento de bibliotecas e espaços culturais,

			tema/assunto do texto.	<p>funcionamento de espaços públicos, problemas que a cidade/comunidade vivencia, entre outros. A habilidade requer a análise de textos no gênero em questão para explicitar suas principais características e repertoriar a produção. Assim, a habilidade pode ser desmembrada, prevendo-se o estudo do gênero e da situação comunicativa em que a produção irá circular. Recomenda-se uma progressão horizontal que se inicie com o trabalho colaborativo coletivo e avance para as atividades em grupo/duplas e autônomas.</p> <p>Produção de texto coletivo: a participação de todos.</p> <p>Produção de jornal (coletivo, individual).</p> <p>Análise a pequena notícia seguindo de produção de outra.</p> <p>Comparação das notícias entre meios diferentes.</p> <p>Seminário para apresentação de notícias.</p>
CAMPO DA	Oralidade	Planejamento e produção de	(EF04LP17) Produzir jornais radiofônicos ou televisivos e entrevistas veiculadas em rádio, TV e na internet, orientando-se por roteiro ou texto e demonstrando	<p>É preciso considerar que a habilidade prevê tanto a produção oral quanto a oralização de textos escritos. Essa situação coloca as seguintes condições básicas para a adequação do texto:</p>

<p>VIDA PÚBLICA</p>		<p>texto</p>	<p>conhecimento dos gêneros jornal falado/televisivo e entrevista.</p>	<p>a) produzir a escrita do texto a ser lido; e/ou b) organizar esquema do texto a ser produzido oralmente, o que requer muito ensaio coletivo, com análise crítica; c) estudar os recursos a serem empregados nesse material, considerando a especificidade da mídia e ambiente no qual será veiculado o material. Além disso, as habilidades podem prever: a) a seleção e estudo dos textos a serem produzidos para compreender suas características, de acordo com a situação comunicativa; b) o planejamento/pesquisa do conteúdo temático e considerando a situação em que irá circular o tipo de mídia. Do ponto de vista da progressão, é possível propor habilidades que orientem a produção/revisão colaborativa e que estejam inseridas em projetos de produção de jornais editados para circular em blogs e rádios comunitárias da escola. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com a habilidade (EF15AR19), da Arte, no que se refere à identificação de elementos</p>
----------------------------	--	--------------	--	---

				<p>teatrais na vida cotidiana, no caso, nos gêneros jornal falado/televisivo e entrevista.</p> <p>Comparação entre meios diferentes – Atividades com o gênero textual entrevista.</p> <p>Produção/revisão colaborativa.</p> <p>Resgate do processo educacional com pessoas mais velhas da comunidade.</p>
<p>CAMPO DA VIDA PÚBLICA</p>	<p>Análise linguística/semiótica (Ortografização)</p>	<p>Forma de composição dos textos</p>	<p>(EF04LP18) Analisar o padrão entonacional e a expressão facial e corporal de âncoras de jornais radiofônicos ou televisivos e de entrevistadores/entrevistados.</p>	<p>Recomenda-se que o desenvolvimento desta habilidade venha associado a diferentes práticas de escuta atenta e crítica de entrevistas e jornais radiofônicos e/ou televisivos, para que os alunos possam perceber e se familiarizar com os padrões denotacionais e a expressão corporal próprios de âncoras e entrevistadores nesses meios. Convém prever, ainda, que as atividades sejam realizadas com base em gravações de discursos autênticos (registrados nessas situações), tornando possível assistir, analisar, reassistir e tirar dúvidas relativas ao estudo. A progressão horizontal pode se dar pela complexidade dos textos lidos (em função, por exemplo, do tema) e pelo nível de autonomia que se pretende levar o aluno a conquistar</p>

				<p>em cada etapa. Vídeoaula, gênero textual, entrevista. Sequência didática.</p>
<p>CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</p>	<p>Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)</p>	<p>Compreensão em leitura</p>	<p>(EF04LP19) Ler e compreender textos expositivos de divulgação científica para crianças, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto.</p>	<p>Textos expositivos de divulgação científica são fundamentais na vida escolar: é por meio deles que o conhecimento produzido em diversas áreas é registrado e divulgado. Por isso, a leitura destes vai sempre ser solicitada nas diversas disciplinas, e o prosseguimento dos estudos pode depender da proficiência constituída pelo aluno. A leitura colaborativa, proposta na habilidade (EF12LP02), é atividade fundamental para a realização desse tipo de leitura, que é a de estudo. Convém focalizar as características que forem importantes para a compreensão do texto, articular essas características à finalidade do texto, prever um trabalho dialógico e reflexivo, assim como a comparação entre textos por semelhanças e diferenças. Projetos com sequência didática, havendo atividades com produção de escritas espontâneas; Leitura coletiva com a participação de todos.</p>

<p>CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</p>	<p>Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)</p>	<p>Imagens analíticas em textos</p>	<p>(EF04LP20) Reconhecer a função de gráficos, diagramas e tabelas em textos, como forma de apresentação de dados e informações.</p>	<p>Sarau.</p> <p>Nos textos de divulgação científica, acadêmicos, de pesquisa e também nos de imprensa (reportagens, artigos de divulgação científica, artigos acadêmicos, relatórios de pesquisa etc.), é comum a presença de infográficos que sintetizem dados, esquemas visuais que simulem uma situação descrita, tabelas que apresentem dados coletados e gráficos que os agrupem, oferecendo uma visão geral e comparada de respostas a uma enquete. É preciso, então, prever que os alunos compreendam que esses recursos podem conter dados não apresentados no texto verbal que sejam importantes para uma melhor compreensão da questão discutida no texto. É importante tematizar a presença desses dados por meio de perguntas que os coloquem em jogo. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF03MA26), (EF03MA27), (EF03MA28), da Matemática (EF03CI06), (EF03CI09), da Ciência; (EF03HI03), da História; e (EF03GE01), da Geografia, associadas a coleta, leitura, comparação e interpretação de dados</p>
---	--	-------------------------------------	--	---

				<p>de pesquisas, com apoio de recursos multissemióticos.</p> <p>Roda de conversa com situações para coleta de dados (exemplo: pintura do autor Ricardo Ferrari com o título “Memória de Infância”, 2004; Brincadeiras da Turma; texto: Cinco dicas para economizar água em casa;) entre outros.</p> <p>Cartazes contendo gráficos e tabelas de diferentes tipos, que abordam vários assuntos, seguido de questionamentos orais ou escritos.</p>
<p>CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</p>	<p>Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)</p>	<p>Produção de textos</p>	<p>(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 o tema/assunto do texto.</p>	<p>É possível organizar as habilidades em temáticas significativas para o país ou região, como ambiente e sustentabilidade (tratamento do lixo, água etc.), aspectos relacionados à saúde etc., articulados de modo interdisciplinar em projetos que prevejam situações comunicativas orais em interação com alunos de outros períodos do Ensino Fundamental. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF04MA27) e (EF04MA28), da Matemática, no que se refere à utilização de gráficos e tabelas para a realização de pesquisas e análise de dados. É possível, ainda, propor habilidades que:</p>

				<p>a) envolvam análise de textos com temáticas de interesse baseados em outras fontes para explicitar suas características, construindo registros que possam repertoriar a produção;</p> <p>b) orientem procedimentos escritores, como: reler o que está escrito para continuar escrevendo, consultar o planejamento para tomar decisões e revisar no processo e ao final.</p> <p>Leitura, interpretação, produção de texto coletivo: a participação de todos.</p> <p>Painel, cartazes, entre outros.</p> <p>Construção de livro da turma.</p>
<p>CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</p>	<p>Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)</p>	<p>Escrita autônoma</p>	<p>(EF04LP22) Planejar e produzir, com certa autonomia, verbetes de enciclopédia infantil, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.</p>	<p>Para estudo dessa habilidade podem-se prever:</p> <p>a) a consulta a enciclopédias eletrônicas e impressas a partir de pesquisas em biblioteca escolar ou ambientes digitais, com análise de verbetes, de modo a explicitar as suas características e construindo registros que possam repertoriar a produção;</p> <p>b) a pesquisa do conteúdo temático em fontes impressas e digitais, com tomada coletiva de notas ou em grupos;</p> <p>c) o estudo de ambientes digitais que recebem verbetes de enciclopédia</p>

				<p>para publicação. É possível, ainda, propor habilidades que orientem o uso de procedimentos escritores, como: reler o que está escrito para continuar, consultar o planejamento para tomar decisões no momento da escrita e revisar no processo e ao final. A progressão horizontal pode apoiar-se no grau de complexidade dos verbetes de enciclopédias disponíveis na sala de leitura e/ou biblioteca da escola.</p>
<p>CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</p>	<p>Análise linguística/semiótica (Ortografização)</p>	<p>Forma de composição dos textos Coesão e articuladores</p>	<p>(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), considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.</p>	<p>Para estudo dessa habilidade deve-se considerar que o desenvolvimento desta, pode acontecer por meio da intensa frequência dos estudantes a textos organizados nos gêneros previstos. A atividade de leitura colaborativa e a de revisão processual e final possibilitam estudar os recursos e analisar a adequação dos textos produzidos. Elaborar verbetes para enciclopédias digitais ou produzir um dossiê impresso sobre um tema estudado pela classe, que contenha verbetes a respeito dos conteúdos relativos a esse tema, são possibilidades de concretizar o trabalho, que podem ser sugeridas nas habilidades a</p>

				<p>serem propostas pelas redes. A progressão pode dar-se pela diversificação do tema, pela complexidade dos textos, assim como pelo nível de autonomia do aluno, que pode se efetivar pela organização de habilidades em que as tarefas sejam realizadas em colaboração e, progressivamente, de modo autônomo.</p> <p>Produção de dicionário da turma.</p>
<p>CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</p>	<p>Análise linguística/semiótica (Ortografização)</p>	<p>Forma de composição dos textos Adequação do texto às normas de escrita</p>	<p>(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.</p>	<p>Deve-se considerar que esta habilidade representa uma progressão em relação à (EF03LP26). O seu desenvolvimento pode se dar por meio da frequência dos estudantes a textos organizados nos gêneros previstos, com aprofundamento leve.</p> <p>É importante que os currículos orientem a analisar a adequação do recurso às intenções de significação e à coerência do texto.</p> <p>A progressão pode dar-se pela complexidade do recurso a ser identificado e pelo nível de autonomia do aluno, sendo este um aspecto a ser previsto nos currículos: tarefas em colaboração que avancem para aquelas realizadas com mais autonomia.</p>

				<p>Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)</p> <p>Seleção de informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais, em textos que circulam em meios impressos ou digitais.</p>
<p>CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</p>	<p>Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)</p>	<p>Escrita autônoma</p>	<p>(EF04LP25) Planejar e produzir, com certa autonomia, verbetes de dicionário, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.</p>	<p>Esta habilidade pode ser ampliada com atividades que prevejam a utilização de procedimentos de busca e consulta a ambientes/espços impressos e digitais considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto tanto em colaboração quanto de modo autônomo. Deve-se considerar que o desenvolvimento desta habilidade, pode acontecer por meio da intensa frequência dos estudantes a textos organizados nos gêneros previstos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - A atividade de leitura colaborativa e a de revisão processual e final dos textos produzidos. - Elaborar verbetes (dicionário da turma) a partir de tema estudado pela classe, que podem ser sugeridas nas habilidades a serem propostas pelas redes. <p>A progressão pode dar-se pela diversificação do tema, pela complexidade dos textos, assim</p>

				<p>como pelo nível de autonomia do aluno, que pode se efetivar pela organização das tarefas que sejam em colaboração e de modo autônomo.</p> <p>Visita à biblioteca.</p> <p>Produção de verbete a partir de informações coletadas em pesquisas prévias.</p> <p>Uso de recursos gráficos no verbete, negrito, itálico, marcadores, numeração, abreviação.</p>
<p>CAMPO ARTÍSTICO- LITERÁRIO</p>	<p>Análise linguística/semiótica (Ortografização)</p>	<p>Forma de composição de textos poéticos visuais</p>	<p>(EF04LP26) Observar, em poemas concretos, o formato, a distribuição e a diagramação das letras do texto na página.</p>	<p>O desenvolvimento desta habilidade demanda a previsão de práticas de leitura e estudo de poemas concretos, para que as suas características fundamentais sejam identificadas: o tipo de ocupação do espaço no qual se insere, seja ele a página de um livro, a tela de um computador ou de um projetor. Incluem-se nessa ocupação a disposição, o tipo e tamanho das letras, a direção da escrita, o tipo de linha presumido e a diagramação. Convém esclarecer, ainda, que, nos poemas concretos, não há, necessariamente, figurativização nas representações. Assim, o texto verbal não precisa ser grafado de modo a representar figuras. As atividades colaborativas são mais</p>

adequadas para o desenvolvimento da habilidade, em especial as coletivas, com mediação do professor. A progressão horizontal pode apoiar-se no grau de complexidade dos gêneros e textos propostos, no tipo de recurso gráfico a ser estudado e no nível de autonomia do estudante a ser conquistado a cada etapa.

Conhecimentos prévios trabalhados pelo professor com o aluno, expressando ideias, sentimentos, opiniões e opções individuais.

Comparação direta entre dois tipos de texto: o literário e o informativo, com a impressão causada por eles.

Leitura para reflexão e entendimento que o momento pode ser fonte de informações, de prazer e de conhecimento.

Identificação dos pontos mais relevantes de um poema.

O trabalho com rimas, oportunizado pelas poesias, favorece a reflexão dos aspectos fonológicos das palavras de uma forma que a desafie a pensar e estabelecer relações com outras palavras.

Dominar as correspondências (rimas) entre letras ou grupos de

				<p>letras e seu valor sonoro, de modo a ler e escrever palavras e textos. Varal de poesias. Sarau literário.</p>
<p>CAMPO ARTÍSTICO- LITERÁRIO</p>	<p>Análise linguística/semiótica (Ortografização)</p>	<p>Forma de composição de textos dramáticos</p>	<p>(EF04LP27) Identificar, em textos dramáticos, marcadores das falas das personagens e de cena.</p>	<p>Pode-se orientar, para além dos gêneros mencionados, estudos de textos poéticos da cultura local ou nacional, assim como aqueles referentes às culturas periféricas, especialmente os mais relevantes para as culturas locais. Podem ser previstas também habilidades que indiquem o trabalho em colaboração, de modo a favorecer o desenvolvimento da fluência e observação do ritmo entre os estudantes. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF15AR14) e (EF15AR17), da Arte, associadas a improvisação, composição e sonorização de histórias e exploração dos elementos constitutivos da música. Leitura de texto em colaboração e de modo autônomo. Interpretação textual em colaboração e de modo autônomo. Apreciação de vídeo em colaboração. Confecção de uma sinopse para</p>

				<p>convite de apresentação cênica.</p> <p>Projeto que envolva a escola toda, principalmente artes (plástica, cênica e música).</p> <p>Leitura, interpretação, produção de texto coletivo: a participação de todos.</p> <p>Produção de textos dramáticos da turma.</p>
--	--	--	--	---

COMPONENTE CURRICULAR: LÍNGUA PORTUGUESA 5º ANO

CAMPOS DE ATUAÇÃO	PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	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.	<p>Pode-se articular essa habilidade com outras, que prevejam o conhecimento morfológico gramatical, em uma progressão que poderá acontecer neste ano e entre anos do Ensino Fundamental. É indicado orientar a realização de ditados iniciais de modo a identificar as possíveis ocorrências que ainda não são grafadas convencionalmente pelos estudantes, de modo a planejar intervenções adequadas.</p> <p>Formular hipóteses sobre a escrita;</p> <p>Realizar diferentes ditados;</p> <p>Escrever novas palavras, fazendo uso das regras ortográficas;</p> <p>Produzir textos, havendo a</p>

				<p>ampliação do vocabulário e as possibilidades de escrita;</p> <p>Respeitar diferentes pontos de vista, que as pessoas possuem sobre o assunto;</p> <p>Desenvolver atitudes de interação, de colaboração e de troca de experiências em grupos;</p> <p>Nesse caso, a habilidade se conecta com todas as demais que tratam do ensino de ortografia.</p> <p>Organização das turmas em pequenos grupos para facilitar o respeito e o atendimento aos ritmos e diferenças individuais.</p>
<p>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</p>	<p>Análise linguística/semiótica (Ortografização)</p>	<p>Conhecimento do alfabeto do português do Brasil/Ordem alfabética/Polissemia</p>	<p>(EF05LP02) Identificar o caráter polissêmico das palavras (uma mesma palavra com diferentes significados, de acordo com o contexto de uso), comparando o significado de determinados termos utilizados nas áreas científicas com esses mesmos termos utilizados na linguagem usual.</p>	<p>Ao organizar sua progressão, é preciso considerar que a habilidade envolve dois aspectos:</p> <p>a) reconhecer que uma palavra pode ter vários sentidos, dependendo do contexto;</p> <p>b) comparar um uso comum com o da esfera acadêmico-científica.</p> <p>A intenção é, portanto, desenvolver a proficiência leitora acadêmico-científica.</p> <p>Leitura e interpretação de verbetes, tirinhas, conto, poesia e crônica;</p> <p>Estação leitura (Leia o texto abaixo, divirta-se e, depois, use o dicionário para confirmar o significado de</p>

				<p>palavras desconhecidas); Funcionalidade semântico-textual das categorias lexicais (jogos, caça palavras); Uso do dicionário; Sugere-se que a progressão deva acontecer em função dos conteúdos trabalhados nas diferentes áreas, em cada ano, prevendo tanto a complexificação a partir do texto selecionado, ou seja, prever trabalho com textos mais complexos a cada ano, quanto o grau de autonomia do aluno para realizar a tarefa, isto é, propor habilidades em que o trabalho aconteça em parceria, progredindo para o trabalho autônomo, tanto de modo vertical (entre os anos) quanto de modo horizontal (ao longo de um determinado ano).</p>
<p>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</p>	<p>Análise linguística/semiótica (Ortografização)</p>	<p>Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/ Acentuação</p>	<p>(EF05LP03) Acentuar corretamente palavras oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas.</p>	<p>Convém que se programe o desenvolvimento desta habilidade para uma etapa posterior à da construção de uma certa proficiência na escrita. Todo esse trabalho pode ser realizado sem o uso da metalinguagem. No entanto, é preciso ressaltar que o seu uso torna a linguagem mais econômica, podendo facilitar a reflexão, e que o recurso à metalinguagem é mais efetivo e produtivo se for posterior à</p>

				<p>compreensão do fato discutido. A progressão da acentuação inicia-se com as pautas de memorização, nas quais palavras são afixadas em cartazes que o aluno pode consultar ao escrever. Depois, ao longo dos anos, as regularidades serão discutidas por meio de um movimento dialógico de análise e reflexão, seguido de emprego na produção textual.</p> <p>Trabalho com a classificação de palavras quanto à acentuação tônica, sendo necessário que tenham habilidades básicas de leitura e de escrita; expondo suas ideias com coerência, clareza e objetividade; consigam trabalhar em grupo.</p> <p>Realização de jogos sobre o tema (Dominó Tônico, jogo da língua, jogo da força, jogo da memória, jogo palavras quebradas, entre outros)</p> <p>Com leitura de textos (escolha de palavras), lembrar o conceito de sílabas, classificação quanto ao número de sílaba e noções sobre ordem: último, penúltimo e antepenúltimo.</p>
			(EF05LP04) Diferenciar, na leitura de textos, vírgula, ponto e vírgula, dois-pontos, e reconhecer, na leitura de	Deve-se considerar que, na escola, o estudo da pontuação acontece de duas maneiras (como na habilidade EF02LP09): na leitura, ao analisar os

<p>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</p>	<p>Análise linguística/semiótica (Ortografização)</p>	<p>Pontuação</p>	<p>textos, o efeito de sentido que decorre do uso de reticências, aspas, parênteses.</p>	<p>efeitos de sentido produzidos pelo uso no texto; e na escrita, ao discutir possibilidades, analisar os efeitos de sentido correspondentes (nesse caso, comparando os efeitos de sentido de cada um dos novos recursos, ou seja, identificar as funções das reticências e das aspas) e selecionar a que mais se adequar às intenções de significação. As aspas podem ser utilizadas para assinalar discurso direto — ou para indicar pensamento de personagem, por exemplo —, o que representa uma ampliação na reflexão do 3º ano. A progressão vertical está prevista pela ampliação gradativa dos sinais a serem utilizados, mas também deve-se considerar a complexificação dos textos e o nível de autonomia do estudante, que poderá ser considerado nos currículos locais com a previsão do trabalho em colaboração no primeiro semestre e mais autônomo no segundo.</p> <p>Introduzindo o tema: pontuação – leitura de vários gêneros textuais (roda de conversa, recorte, leitura, identificação da pontuação, produção textual, conceituação).</p> <p>Poetizando: sinais de pontuação e suas funções.</p>
--	---	------------------	--	---

				<p>Movimento e pontuação: um trabalho interdisciplinar.</p> <p>Criando diálogos: construindo uma história em quadrinhos.</p> <p>Tendo em vista as atividades propostas tem-se como suporte: caixa surpresa, trabalhando com a expressão humana, completando o sentido da frase, trabalhando com textos, criando diálogos, produzindo textos.</p>
<p>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</p>	<p>Análise linguística/semiótica (Ortografização)</p>	<p>Morfologia</p>	<p>(EF05LP05) Identificar a expressão de presente, passado e futuro em tempos verbais do modo indicativo.</p>	<p>Copiado do 6º ano</p> <p>Na elaboração do currículo, convém considerar que o desenvolvimento desta habilidade demanda propostas em que o aluno possa:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) reconhecer o funcionamento das flexões e sua relevância para as concordâncias verbal e nominal; b) entender a função dos tempos e modos verbais na organização dos textos; c) manter e articulá-los para não perder o "fio da meada"; d) reconhecer os efeitos de sentido que o emprego de um ou outro tempo/modo verbal pode provocar; e) conhecer as funções de cada classe de palavra na construção de diferentes tipos de texto, na qualificação das ações, na organização temporal dos textos de

diferentes gêneros em diferentes condições de produção e circulação. A progressão pode associar-se aos gêneros previstos e às três classes de palavras envolvidas na habilidade. Um terceiro critério é o nível de autonomia que se pretende levar o aluno a atingir em cada proposta.

O trabalho com esta habilidade deve considerar a especificidade da expressão do presente em português brasileiro, que prevê o uso regular da forma composta [verbo no presente + gerúndio] — como em “estou fazendo”, por exemplo — em vez da conjugação simples no presente do indicativo — faço —, que mais parece se referir a uma ação costumeira do que à ação que está acontecendo no presente.

Conhecimentos prévios trabalhados pelo professor com o aluno.

Roda de conversa (um diálogo sobre contos de fadas). Faça uma lista das obras conhecidas pelos alunos.

Diálogo com a turma a partir dos questionamentos (verbos).

Exposição de pequeno texto, de publicação recente - extraído de um jornal, revista, etc. para:

- preenchimento dos espaços em

				<p>branco onde deveriam achar-se os verbos...</p> <ul style="list-style-type: none"> - pequenos grupos para completar os espaços em branco... - apresentação em plateia... - realização de debate com comparação ao texto original... - observação das funções determinantes dos verbos... <p>Atividade lúdica: jogo da memória, responda a pergunta usando uma frase.</p>
<p>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</p>	<p>Análise linguística/semiótica (Ortografização)</p>	<p>Morfologia</p>	<p>(EF05LP06) Flexionar, adequadamente, na escrita e na oralidade, os verbos em concordância com pronomes pessoais/nomes sujeitos da oração.</p>	<p>O trabalho com esta habilidade deve prever a utilização instrumental desse saber para tomar decisões sobre a legibilidade do texto produzido, especialmente durante a revisão processual coletiva. Nesse momento, é possível antecipar problemas de compreensão que o interlocutor possa vir a ter e ajustar o texto, garantindo escolhas adequadas às intenções de significação. Na organização curricular, pode-se considerar a especificidade da concordância verbal (número e pessoa), garantindo sempre o trabalho em colaboração (coletivo e em duplas).</p> <p>Leitura para despertar o interesse com atenção na escrita e na oralidade, os verbos em</p>

				<p>concordância com pronomes.</p> <p>Convivência diária com diferentes materiais impressos (histórias, jornais, revistas, histórias em quadrinhos, cartazes, panfletos) com estudo aos verbos;</p> <p>Problematização dos usos da concordância em canções, esclarecendo que a variação linguística usada é peculiar de certas regiões do Brasil e de alguns setores sociais.</p> <p>Pesquisa dos diferentes usos orais da concordância verbal para analisar os modos diferentes em que se dá a relação sujeito e verbo.</p> <p>Discussão da concordância verbal, ditada pela gramática normativa defende que o verbo concorda com o sujeito em pessoa e número.</p>
<p>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</p>	<p>Análise linguística/semiótica (Alfabetização)</p>	<p>Morfologia</p>	<p>(EF05LP07) Identificar, em textos, o uso de conjunções e a relação que estabelecem entre partes do texto: adição, oposição, tempo, causa, condição, finalidade.</p>	<p>Deve-se prever a análise da articulação entre trechos de enunciados, e avaliar os sentidos produzidos pelas conjunções empregadas e sua adequação às intenções de significação pretendidas. Por meio de atividades de uso da linguagem no texto, especialmente nos momentos de revisão processual e final, deve-se instrumentalizar o estudante para resolver problemas de compreensão</p>

que o interlocutor possa vir a ter.
Conhecimentos prévios trabalhados pelo professor com o aluno.
Em textos pequenos, identificação das conjunções e seus respectivos valores semânticos.
Atividades realizadas em grupo ou duplas de alunos.
Utilização de imagens, textos e vídeos veiculados na internet.
Estudos- uso de conjunções e a relação que estabelecem entre partes do texto em:
- leitura de pequeno texto (ou isto ou aquilo) com espaços em branco onde deveriam achar-se as conjunções...
- pequenos grupos para completar os espaços em branco...
- apresentação em plateia...
- uso de outra conjunção na reescrita do texto...
- realização de debate com comparação ao texto original...
- observação das funções determinantes das conjunções...
Comentários sobre a produção dos pares.
Na progressão curricular, pode-se considerar a variedade de recursos possíveis, progressivamente mais

				complexos, garantindo sempre o trabalho em colaboração.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Morfologia	(EF05LP08) Diferenciar palavras primitivas, derivadas e compostas, e derivadas por adição de prefixo e de sufixo.	<p>Deve-se considerar que a progressão curricular vertical já esteja definida se considerarmos que esta habilidade acrescenta o processo de composição de palavras à (EF03LP10). No que se refere à progressão horizontal, pode-se pensar tanto na ampliação de afixos possíveis (e os seus respectivos sentidos) para o processo de derivação quanto nos diferentes processos de composição (justaposição e aglutinação).</p> <p>Conhecimento prévio com perguntas a respeito do tema, refletindo sobre a gramática da língua;</p> <p>Conhecimentos prévios trabalhados pelo professor com o aluno;</p> <p>Pesquisa em revistas e jornais, (pequenos grupos) palavras derivadas e compostas, e façam inferências sobre seus significados;</p> <p>Construção de um glossário com essas palavras pesquisadas;</p> <p>Discussão da formação de palavras, ditada pela gramática normativa defende que os afixos concordam por adição de prefixo e de sufixo;</p> <p>Jogo da forca, jogo da trilha, jogo da memória;</p>

				<p>Leilão de palavras, bingo, loteria de derivados, palavras ao vento, passa ou repassa;</p> <p>Na progressão, pode-se considerar o grau de complexidade lexical (palavras mais difíceis) e o nível de autonomia do estudante.</p>
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF05LP09) Ler e compreender, 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.	<p>Convém considerar as características dos textos selecionados para leitura e dos gêneros previstos. As instruções de jogos, por exemplo, organizam-se pela presença de: título, jogadores, material para jogar, objetivo, regras. Pode-se indicar, ainda, o grau de dificuldade. O texto adequa-se ao portador e ao espaço de circulação, alterando a linguagem, apresentando imagens, por exemplo. Se for um jogo digital, haverá referências específicas desse espaço. Nas atividades de estudo, convém focalizar as características que forem importantes para a compreensão do texto, articular essas características à finalidade do texto, rever um trabalho dialógico e reflexivo, assim como a comparação entre textos por semelhanças e diferenças.</p> <p>Pesquisas diferenciadas. Criação de jornal. Leitura dramatizada e imagem.</p>

				<p>Leitura compartilhada, silenciosa. Visita à biblioteca. Leitura individual e coletiva. Vídeos e mídias. Pesquisa de diferentes tipos textuais. Estudo de diferentes gêneros textuais.</p>
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(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 do texto.	<p>Convém considerar as características dos textos selecionados para leitura e dos gêneros previstos. Os cartuns, por exemplo, são textos humorísticos que articulam linguagem verbal e gráfico-visual, apresentando críticas ao comportamento humano e aos valores, referindo-se a situações genéricas e pessoas comuns. São textos em que a compreensão depende da articulação entre linguagem verbal e gráfico-visual. Assim como para as anedotas, a inferenciação é habilidade indispensável para a construção do sentido em cartuns. Os currículos podem prever projetos de leitura em que se organizem exposições de cartuns de autores específicos ou de temas relevantes em um determinado momento da vida social.</p> <p>Exposição de textos diferenciados. Leitura de gêneros textuais diferenciados.</p>

				<p>Coral de textos.</p> <p>Acessar no contexto de estudo: receitas, folders, capa de livro, textos bíblicos, cartazes, mídias.</p> <p>Exposição de cartaz.</p> <p>Sarau de leitura.</p>
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	(EF05LP11) Registrar, 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 do texto.	<p>Elaboração e ilustração de cartuns em grupo e individual.</p> <p>Utilização das mídias para construção dos textos.</p> <p>Produção (elaboração de cartum em grupo e individual).</p> <p>Ilustração dos cartuns.</p> <p>Empregar as mídias na elaboração dos cartuns.</p>
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Escrita (compartilhada e autônoma)	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.	<p>O desenvolvimento da habilidade deve prever a contextualização em projetos temáticos, como, por exemplo, estudo de jogos de diferentes culturas (indígenas, latino-americanas, africanas etc.), elaboração de um DVD com diversos jogos de tabuleiro da década de 1960, produção de um livro com jogos inventados pela classe, tarde de jogos na escola, contendo espaços com jogos da infância da comunidade escolar, entre outros. É possível propor habilidades que:</p> <p>a) envolvam análise de textos dos</p>

				<p>gêneros do campo da vida cotidiana em questão, de modo a explicitar suas características, construindo registros que possam repertoriar a produção;</p> <p>b) orientem o uso de procedimentos escritores, como: reler o que está escrito para continuar, consultar o planejamento para tomar decisões no momento da escrita e revisar no processo e ao final.</p> <p>Construção de jogos envolvendo os gêneros textuais.</p> <p>Pesquisas diferenciadas para elaboração de diferentes textos.</p> <p>Observar as regras de ortografia para criação de textos.</p> <p>Produzir textos com autonomia, escrevendo a regra formal da escrita.</p> <p>Jogos, brincadeiras.</p> <p>Instigar a participação do aluno.</p> <p>Pesquisa.</p>
<p>CAMPO DA VIDA COTIDIANA</p>	<p>Oralidade</p>	<p>Produção de texto oral</p>	<p>(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 ou vídeo.</p>	<p>É importante prever o acesso e a utilização de ferramentas digitais que viabilizem a produção dos textos em áudio ou vídeo. Para o desenvolvimento desta habilidade, pode-se propor:</p> <p>a) a análise de vlogs, identificando os gêneros que nele circulem;</p> <p>b) a seleção do gênero mais indicado</p>

para a apresentação de críticas do tipo de produto a ser comentado;

c) critérios de análise dos produtos focalizados;

d) estudo de recursos da mídia utilizada, assim como dos paratextuais que compõem a performance do locutor.

As atividades a serem desenvolvidas, além das indicações já apresentadas, podem:

a) envolver análise de textos do gênero resenha, para compreender as suas características, de acordo com a situação comunicativa;

b) prever o planejamento do texto a ser produzido, considerando a situação em que irá circular;

c) orientar a produção/textualização deste.

A progressão horizontal pode apoiar-se na extensão e complexidade das resenhas previstas, assim como nas operações sucessivas que a habilidade envolve.

Realizar pesquisas e leituras diferenciadas para construção de vlogs.

Elaborar vídeos de acordo a realidade onde vive.

Elaborar vídeos usando a expressão oral.

				Instigar a participação oral do aluno. Emprego da mídia.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição do texto	(EF05LP14) Identificar e reproduzir, em textos de resenha crítica de brinquedos ou livros de literatura infantil, a formatação própria desses textos (apresentação e avaliação do produto).	Deve-se considerar que o desenvolvimento desta habilidade pode se dar por meio da intensa frequência dos estudantes a textos organizados nos gêneros previstos. A atividade de leitura colaborativa e a de revisão processual e final possibilitam estudar os recursos e analisar a adequação dos textos produzidos. A participação de sites — ou blogs — em que são apresentadas resenhas de livros para os demais frequentadores, assim como a elaboração de um blog ou jornal de resenhas de livros e/ou brinquedos, viabilizam o trabalho. Na organização do currículo, a progressão pode dar-se pela diversificação do objeto cultural resenhado, pela complexidade dos textos e pelo nível de autonomia do aluno, que pode se efetivar pela organização de habilidades em que as tarefas sejam realizadas em colaboração e, progressivamente, com autonomia. Produção de frases ou palavras, elaborando textos, obedecendo a escrita formal, identificando seus personagens.

				<p>Revisão de textos. Reescrita de textos. Revisão e reescrita de textos a partir de outros textos. Produção a partir de um texto iniciado (continuação).</p>
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	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.	<p>O foco do trabalho são os textos do campo político-cidadão e jornalístico. Convém que se preveja o estudo da especificidade dos portadores (jornais e revistas, impressos e digitais, blogs e vlogs), para que os alunos possam conhecer o local de publicação dos textos, contextualizando-os quanto à extensão, orientação de valores e características gráficas e também quanto aos recursos digitais disponíveis (como postagem imediata de comentários a respeito das matérias publicadas). A leitura proficiente desses textos requer a compreensão de suas características (recursos multimodais, marcas linguísticas) na relação com a função do gênero e a finalidade do texto, e com a situação comunicativa em que circulam.</p> <p>Criação de cinemas locais de acordo o lugar onde vive.</p> <p>Analisar textos a partir da sua visão</p>

				argumentativa, posicionando criticamente em diferentes contextos.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF05LP16) Comparar informações sobre um mesmo fato veiculadas em diferentes mídias e concluir sobre qual é mais confiável e por quê.	Essa habilidade supõe que, diante de textos que abordem o mesmo assunto, sejam encontradas informações distintas. Para discutir qual informação é mais confiável, é preciso definir critérios que podem abranger diferentes aspectos, como: indicação completa de fonte da matéria; autoria reconhecida em sua área de atuação; credibilidade do veículo (qual jornal, qual blog, qual revista); endereço idôneo do site; disponibilização de recursos de comunicação com leitores; entre outros. Na elaboração do currículo, a progressão horizontal pode se dar pelo grau de autonomia do aluno na realização da tarefa e pela complexidade dos textos.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	(EF05LP17) Produzir roteiro para edição de uma reportagem digital sobre temas de interesse da turma, a partir de buscas de informações, imagens, áudios e vídeos na internet, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação	É possível prever a abordagem de temáticas relevantes socialmente e do interesse dos alunos, como eventos esportivos, espaços de lazer disponíveis para crianças na região, ações possíveis de serem realizadas pela população, visando o desenvolvimento sustentável na cidade, o papel da tecnologia digital no município, a disponibilização de

			<p>comunicativa e o tema/assunto do texto.</p>	<p>equipamentos públicos e o seu uso pelos cidadãos, a condição do transporte público local, entre outras. A habilidade requer a análise de textos no gênero indicado para explicitar suas principais características e repertoriar a produção. Assim, a habilidade pode ser desmembrada em:</p> <ul style="list-style-type: none"> - a) estudo do gênero e da situação comunicativa em que a produção irá circular; - b) análise de ambientes digitais, como sites, blogs, páginas de jornais online, para repertoriar a produção; - c) produção do roteiro. <p>Recomenda-se uma progressão horizontal que se inicie com o trabalho colaborativo coletivo e avance para as atividades em grupo/duplas e autônomas. Construção de jornais locais. Reprodução de escrita de jornais vistos. Comunicar empregando diferentes elementos culturais na comunicação social. Produzir texto diversificado a partir de conhecimento prévio.</p>
			<p>(EF05LP18) Roteirizar, produzir e editar vídeo para vlogs argumentativos sobre</p>	<p>É muito importante prever o acesso e a utilização de ferramentas digitais que viabilizem a produção dos textos</p>

<p>CAMPO DA VIDA PÚBLICA</p>	<p>Oralidade</p>	<p>Planejamento e produção de texto</p>	<p>produtos de mídia para público infantil (filmes, desenhos animados, HQs, games etc.), com base em conhecimentos sobre os mesmos, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/finalidade do texto.</p>	<p>em áudio ou vídeo. O tratamento dessa habilidade pode prever:</p> <ul style="list-style-type: none"> - a) análise de vlogs, identificando os gêneros que nele circulem; - b) seleção do gênero mais indicado para a apresentação de críticas do tipo de produto a ser comentado; - c) critérios de análise dos produtos focalizados; - d) estudo de recursos da mídia utilizada, assim como os paratextuais que compõem a performance do locutor. <p>As atividades a serem desenvolvidas, além das indicações já apresentadas, podem:</p> <ul style="list-style-type: none"> - a) envolver análise de textos do gênero resenha, para compreender as suas características, de acordo com a situação comunicativa; - b) supor a pesquisa do conteúdo temático; - c) prever o planejamento do texto a ser produzido, considerando a situação em que irá circular; - d) orientar a produção/textualização deste; - e) orientar a revisão colaborativa. <p>A progressão horizontal pode tomar como critério as diferentes etapas e operações envolvidas no desenvolvimento da habilidade, além</p>
-------------------------------------	------------------	---	---	---

				<p>do foco nos diversos aspectos em jogo nas atividades. Do ponto de vista da progressão, é possível propor habilidades que orientem a produção/revisão colaborativa e que estejam inseridas em projetos de produção de jornais editados para circular em blogs e rádios comunitárias da escola.</p> <p>Produzir mídias (vídeos) a partir do convívio social.</p> <p>Apresentação de trabalhos.</p> <p>Fazer apresentação oral dos trabalhos produzidos.</p>
<p>CAMPO DA VIDA PÚBLICA</p>	<p>Oralidade</p>	<p>Produção de texto</p>	<p>(EF05LP19) Argumentar oralmente sobre acontecimentos de interesse social, com base em conhecimentos sobre fatos divulgados em TV, rádio, mídia impressa e digital, respeitando pontos de vista diferentes.</p>	<p>Pode-se formular habilidades que contemplem questões controversas sobre temas de interesse da região e/ou de temas recorrentes da realidade brasileira, como: demarcação de terras indígenas, uso sustentável de recursos naturais, entre outros. Pode-se, ainda, propor diferentes situações e gêneros em que a habilidade deva ser desenvolvida, assim como atividades de planejamento e de produção. A habilidade requer pesquisa de conteúdo temático e definição de situações comunicativas que envolvam o gênero a ser utilizado para argumentar (debate, discussão em roda etc.), de modo a proporem-</p>

				<p>se situações de ensino-aprendizagem desses textos e gêneros.</p> <p>Discussão de temas transversais.</p> <p>Reconto de fatos das mídias assistidas através de seminários e apresentações.</p> <p>Posicionar e argumentar perante as mídias em pauta.</p> <p>Produzir textos a partir de mídias em pauta.</p> <p>Apresentação dos trabalhos oralmente.</p>
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos	(EF05LP20) Analisar a validade e força de argumentos em argumentações sobre produtos de mídia para público infantil (filmes, desenhos animados, HQs, games etc.), com base em conhecimentos sobre os mesmos.	<p>Convém que o desenvolvimento desta habilidade venha associado à frequência dos estudantes a textos organizados nos gêneros previstos.</p> <p>A atividade de leitura colaborativa de estudo viabiliza a análise dos recursos indicados, assim como a roda de discussão.</p> <p>É importante analisar também o movimento argumentativo presente nos textos.</p> <p>A progressão horizontal pode se dar pela complexidade dos textos lidos e pelo nível de autonomia que se pretende levar o aluno a conquistar em cada etapa.</p>
			(EF05LP21) Analisar o padrão entonacional, a expressão facial e corporal e	Deve-se considerar que o desenvolvimento desta habilidade envolve a previsão de práticas de

<p>CAMPO DA VIDA PÚBLICA</p>	<p>Análise linguística/semiótica (Ortografização)</p>	<p>Forma de composição dos textos</p>	<p>as escolhas de variedade e registro linguísticos de vloggers de vlogs opinativos ou argumentativos.</p>	<p>escuta atenta, no interior das quais os alunos poderão observar, refletir e analisar os aspectos mencionados da produção oral, relacionando-os a seus efeitos de sentido. As falas de âncoras realizam-se de maneiras diferentes, dependendo do veículo: em alguns, os profissionais manifestam-se espontaneamente, reagindo a notícias apresentadas, entrevistas feitas; mas, em outros, limitam-se à leitura das notícias pelo teleprompter. No primeiro caso, teremos um misto de linguagem oral com oralização de texto lido; no segundo, apenas oralização de texto escrito. Em relação à (EF04LP18), esta habilidade representa um avanço na progressão vertical, já que os gêneros previstos são diferentes. A progressão horizontal pode se dar pela complexidade dos textos lidos (em função, por exemplo, do tema) e pelo nível de autonomia que se pretende levar o aluno a conquistar em cada etapa.</p> <p>Videoaula, gênero textual, entrevista.</p> <p>Sequência didática.</p>
			<p>(EF05LP22) Ler e compreender verbetes de dicionário, identificando a</p>	<p>Verbetes de dicionário são ferramentas indispensáveis na vida escolar; por isso, é imprescindível</p>

<p>CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</p>	<p>Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)</p>	<p>Compreensão em leitura</p>	<p>estrutura, as informações gramaticais (significado de abreviaturas) e as informações semânticas.</p>	<p>que o aluno os conheça e seja proficiente na sua leitura. É composto por duas partes: cabeça (ou entrada) — palavra da qual se busca o significado — e corpo — informações lexicais e linguísticas sobre a cabeça. Na elaboração do currículo, deve-se considerar que, além de conhecer essa estrutura, o aluno precisa saber que, no dicionário, as entradas são organizadas por ordem alfabética; os verbos são apresentados no infinitivo; o singular e o masculino são a forma padrão de apresentação de substantivos e adjetivos. É preciso saber também o contexto da palavra para poder selecionar as acepções adequadas. Esse aprendizado deve acontecer no uso, em situações genuínas. Manipular e usar dicionários, usando a estrutura de um verbete. Manusear várias mídias para uso do dicionário. Observar a estrutura de organização de um verbete (dicionário).</p>
			<p>(EF05LP23) Comparar informações apresentadas em gráficos ou tabelas.</p>	<p>É preciso garantir que os alunos saibam realizar a interpretação dos dados de gráficos, tabelas e outros recursos que compõem, sobretudo, os textos do campo de estudo e</p>

CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Imagens analíticas em textos		<p>pesquisa. É importante orientá-los para ler, por exemplo, o título dos gráficos (pois indicam o que representam os dados), as legendas (pois esclarecem quais são os dados apresentados), os eixos (para verificar qual será a articulação) e comparar as sínteses que as colunas/fatias representam. Feita a leitura de um dos recursos, a ideia é que façam a do segundo e, depois, que realizem a articulação dos dados de cada recurso, sem esquecer que o foco é a compreensão do problema abordado. A leitura colaborativa é uma atividade que potencializa esse trabalho. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF03MA26), (EF03MA27), (EF03MA28), da Matemática (EF03CI06), (EF03CI09), da Ciência; (EF03HI03), da História; e (EF03GE01), da Geografia, associadas a coleta, leitura, comparação e interpretação de dados de pesquisas, com apoio de recursos multissemióticos.</p> <p>Elaborar tabelas e gráficos e compreender suas informações.</p>
			(EF05LP24) Planejar e produzir texto sobre tema de	Pode-se organizar as habilidades em temáticas relevantes para o país ou

<p>CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</p>	<p>Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)</p>	<p>Produção de textos</p>	<p>interesse, organizando resultados de pesquisa em fontes de informação impressas ou digitais, incluindo imagens e gráficos ou tabelas, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</p>	<p>região, como meio-ambiente e sustentabilidade (tratamento do lixo, água etc.), aspectos relacionados à saúde etc., articulados de modo interdisciplinar em projetos que prevejam situações comunicativas orais com outros alunos de períodos mais avançados do Ensino Fundamental. As habilidades podem ser articuladas com a prática de linguagem oral, prevendo exposição oral para outras turmas. Há possibilidade de desmembrar a habilidade, prevendo outras que orientem procedimentos de busca de informações em ambientes digitais e uso de programas que permitam a construção de tabelas e gráficos. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF05MA24) e (EF05MA25), da Matemática, no que se refere à utilização e interpretação de gráficos e tabelas em textos. É possível definir o gênero a ser estudado (verbetes de curiosidade, texto expositivo) e propor habilidades que:</p> <ul style="list-style-type: none"> - a) envolvam análise de textos dos gêneros em questão para explicitar as suas características; - b) orientem o uso de procedimentos escritores, como:
---	--	---------------------------	--	--

				<p>reler o que está escrito para continuar, consultar o planejamento para tomar decisões e revisar no processo e ao final.</p> <p>Construções de gráficos e tabelas.</p> <p>Debates das informações dos gráficos e tabelas.</p>
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Oralidade	Performances orais	(EF05LP25) Representar cenas de textos dramáticos, reproduzindo as falas das personagens, de acordo com as rubricas de interpretação e movimento indicadas pelo autor.	<p>A habilidade pode ser desmembrada para garantir a leitura dramática prévia. Intermediária entre a simples leitura e a representação, a leitura dramática, fundamental para a ampliação da fluência compreensiva na leitura, consiste em os atores lerem suas falas em voz alta na própria cena. Podem ser previstas habilidades que indiquem a colaboração, de modo a favorecer o desenvolvimento da fluência, pela leitura reiterada e compreensiva. A progressão horizontal pode tomar como critério as etapas de preparação das atividades (planejamento; ensaio; execução), o grau de complexidade dos gêneros e textos previstos e o grau de autonomia a ser conquistada pelo aluno em cada momento do ensino.</p> <p>Produção de textos variados.</p>
			(EF05LP25) Representar cenas de textos dramáticos,	Para o desenvolvimento dessa habilidade pode-se prever:

<p>CAMPO ARTÍSTICO- LITERÁRIO</p>	<p>Oralidade</p>	<p>Performances orais</p>	<p>reproduzindo as falas das personagens, de acordo com as rubricas de interpretação e movimento indicadas pelo autor.</p>	<p>- a) o uso de procedimentos de consulta a portadores do gênero impressos e eletrônicos, com análise de textos de verbetes de dicionário para explicitar suas características, construindo registros que possam repertoriar a produção;</p> <p>- b) pesquisas do conteúdo temático para os verbetes em fontes impressas e digitais com tomada de notas coletiva ou em grupos para uso posterior na produção;</p> <p>- c) o estudo de ambientes digitais que recebem verbetes;</p> <p>- d) temáticas significativas para a produção dos verbetes.</p> <p>É possível, ainda, propor habilidades que orientem o uso de procedimentos escritores, como: reler o que está escrito para continuar, consultar o planejamento para tomar decisões no momento da escrita e revisar no processo e ao final. A progressão horizontal pode apoiar-se no grau de complexidade dos verbetes e/ou dos dicionários distribuídos pelo PNLD para as escolas públicas desse nível de ensino (Dicionários de Tipo 1 e de Tipo 2).</p>
			<p>(EF05LP26) Utilizar, ao produzir o texto,</p>	<p>Convém considerar que esta habilidade implica:</p>

<p>CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</p>	<p>Análise linguística/semiótica (Ortografização)</p>	<p>Forma de composição dos textos Adequação do texto às normas de escrita</p>	<p>conhecimentos linguísticos e gramaticais: regras sintáticas de concordância nominal e verbal, convenções de escrita de citações, pontuação (ponto final, dois-pontos, vírgulas em enumerações) e regras ortográficas.</p>	<p>- a) utilizar conhecimentos linguísticos e gramaticais como ferramentas para garantir a coesão e a coerência; - b) aprender e utilizar as convenções relativas à escrita de citações. O desenvolvimento da habilidade supõe a frequência dos estudantes a textos organizados nos gêneros previstos. A atividade de leitura colaborativa de estudo de textos dos gêneros em jogo, assim como a revisão processual e final, possibilitam estudar os recursos e analisar a adequação dos textos produzidos. Orienta-se que os currículos prevejam habilidades que contemplem as referidas atividades. Realizar atividades diferenciadas de produção de texto diariamente, empregando as regras formais da grafia.</p>
<p>CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</p>	<p>Análise linguística/semiótica (Ortografização)</p>	<p>Forma de composição dos textos Coesão e articuladores</p>	<p>(EF05LP27) Utilizar, ao produzir o texto, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível</p>	<p>Deve-se considerar que esta habilidade explicita os tipos de articuladores referidos pelas habilidades (EF05LP07) e (EF35LP14). Em consequência, elas podem vir articuladas nos currículos locais. Trata-se de utilizar, na produção dos textos, os recursos previstos. Para tanto, é necessário</p>

			adequado de informatividade.	estudá-los, o que pode ser feito por meio das leituras colaborativas de estudo de texto. Na revisão coletiva processual e final, analisa-se a adequação do uso dos recursos, de modo a garantir a coerência e legibilidade do texto. Na progressão, pode-se considerar o nível de autonomia do estudante, que, no currículo, se efetiva pela organização de habilidades em que as tarefas sejam realizadas em colaboração e, progressivamente, com autonomia. Utilizar regras coerentes para produção textual.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição de textos poéticos visuais	(EF05LP28) Observar, em ciberpoemas e minicontos infantis em mídia digital, os recursos multissemióticos presentes nesses textos digitais.	Deve-se considerar que o desenvolvimento desta habilidade supõe a leitura e estudo de ciberpoemas e minicontos digitais, para que as suas características fundamentais sejam identificadas: o modo de ocupação do espaço — que pode não ser estático; a presença de recursos de áudio e movimento; o emprego de recursos de interação entre leitor e texto para definição — ou não — dos rumos do poema; etc. A constituição da proficiência do aluno na leitura de tais textos dependerá tanto da análise dos efeitos de sentido produzidos pela utilização dos recursos

				<p>multissemióticos quanto do estudo da adequação destes para a legibilidade do texto e para a manutenção da sua coerência. As atividades colaborativas são mais adequadas para o desenvolvimento da habilidade, em especial as que são realizadas coletivamente, com a mediação do professor. A progressão horizontal pode dar-se pela complexidade dos textos e pelo nível de autonomia a ser atingido pelo aluno a cada etapa.</p> <p>Trabalhar com diversas mídias.</p>
--	--	--	--	---

COMPONENTE CURRICULAR: LÍNGUA PORTUGUESA 1º / 2º ANO

CAMPOS DE ATUAÇÃO	PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Decodificação/Fluência de leitura	(EF12LP01) Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização.	Na elaboração do currículo, a indicação de habilidades de leitura de textos da tradição oral, como cantigas regionais e nacionais, poemas, letra de músicas, entre outros textos cuja organização estrutural facilite a memorização, é importante para a construção dessa habilidade. Em documentos de orientações didáticas, é possível prever a explicitação das

				modalidades de trabalho com a leitura (leitura em voz alta pelo professor, leitura autônoma, leitura colaborativa, entre outras) que podem contribuir para a organização do ensino de leitura, que deve acontecer com a construção das habilidades de compreensão do sistema de escrita.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	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.	Na elaboração do currículo, é possível prever a leitura colaborativa, que é, inclusive no que diz respeito à seleção de textos, a atividade na qual se estuda um texto por meio de questões problematizadoras feitas pelo professor após uma leitura inicial do texto (ou sem realizá-la, de acordo com o objetivo). A progressão do trabalho com leitura se dá a partir do nível de complexidade dos textos e do nível de autonomia do aluno (trabalho coletivo, grupos, duplas, autônomo).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Escrita (compartilhada e autônoma)	Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referência 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	Na elaboração do currículo, é possível prever que o desenvolvimento desta habilidade supõe: a) a mobilização da atenção do aluno para com todas as características gráficas do texto: pontuação (medial e final), paragrafação, acentuação,

			palavras e pontuação.	<p>presença de letras maiúsculas, distribuição gráfica de suas partes, translineação;</p> <p>b) a constante mediação do professor em todas as etapas das atividades propostas.</p> <p>Convém que, no currículo, seja sublinhada a necessidade de os textos selecionados serem curtos ou trechos significativos de um texto mais longo. A progressão horizontal pode dar-se pela extensão e complexidade dos textos e pelo nível de autonomia do aluno.</p>
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	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.	<p>Na elaboração do currículo, pode-se considerar, na previsão de atividades, as características dos textos selecionados para leitura e dos gêneros previstos. Uma receita, por exemplo, organiza-se pela presença de: título, quantidades dos ingredientes, modo de fazer. Pode conter ainda: rendimento, grau de dificuldade e tempo de trabalho. Adequa-se ao portador e espaço de circulação: se for para crianças, as quantidades podem vir indicadas por imagens (xícara, colher etc.) e a linguagem será menos complexa, em especial no 'modo de fazer'. Nas atividades de estudo, convém focalizar as características que forem</p>

				importantes para a compreensão do texto, articular essas características à finalidade do texto, prever um trabalho dialógico e reflexivo, assim como a comparação entre textos por semelhanças e diferenças. Além do grau de autonomia do aluno, a progressão da aprendizagem pode apoiar-se no grau de complexidade dos textos e dos temas.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita compartilhada	(EF12LP05) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, (re)contagens 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.	Na elaboração do currículo, é possível articular esta habilidade a outras que prevejam conteúdos relacionados à participação em situações comunicativas, como saraus, rodas de leitura de poemas e oralização de quadrinhas/cordel, em dia da família na escola, prevendo a observação e o planejamento da situação comunicativa com os alunos. É preciso ressaltar que a atividade de recontagem de histórias prevê a elaboração de um texto cujo conteúdo é conhecido. Dessa forma, é focalizada nessa atividade a capacidade de textualização, ou seja, de redigir o enunciado. Já a atividade de escrita de textos conhecidos de memória envolve apenas o registro gráfico do texto que, nesse caso, é tão conhecido quanto o conteúdo temático. A progressão pode apoiar-

				<p>se no grau de complexidade dos gêneros mencionados e/ou da autonomia a ser desenvolvida pelo aluno em diferentes etapas de cada um dos dois primeiros anos.</p>
<p>CAMPO DA VIDA COTIDIANA</p>	<p>Oralidade</p>	<p>Produção de texto oral</p>	<p>(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.</p>	<p>A habilidade requer planejar e produzir textos orais e/ou para oralizar, dependendo da situação comunicativa. É comum, por exemplo, que recados sejam produzidos oralmente; já as instruções de montagem costumam ser elaboradas por escrito, podendo ser oralizadas. Como o objetivo final é a transmissão oral dos textos, na elaboração do currículo, é possível prever que o estudante tanto pode saber o conteúdo de um recado e elaborar o texto quando falar ao destinatário (pessoalmente, por meio de mensagem de voz de aplicativos de celular etc.) quanto pode necessitar ter o texto produzido por escrito para poder ler para o interlocutor (como instruções de montagem e receitas etc.). Para o desenvolvimento desta habilidade, pode-se propor que haja:</p> <p>a) análise da situação comunicativa e dos gêneros com a finalidade de compreender as suas características, de modo a oferecer repertório para a</p>

				<p>produção;</p> <p>b) planejamento, produção e revisão dos textos, com apoio do registro escrito;</p> <p>c) acesso e utilização de ferramentas digitais que viabilizem a produção dos textos, em áudio ou vídeo. A progressão pode apoiar-se nas duas operações diferentes que a habilidade envolve. Assim, planejamento e produção podem ser programados para momentos sucessivos. Além disso, recomenda-se prever o trabalho em colaboração, desde o coletivo até o organizado em duplas/grupos.</p>
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Forma de composição do texto	(EF12LP07) Identificar e (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.	<p>Na elaboração do currículo, deve-se considerar que os textos previstos são ótimas referências para a realização de leituras de ajuste, posto que a sua organização versificada e o ritmo e melodia oferecem pistas sobre onde começam e terminam os versos, balizando o trabalho do aluno. Projetos de coletâneas de cantigas, parlendas, trava-línguas são sempre ótimas propostas que viabilizam esse trabalho. Na organização do currículo, a progressão pode dar-se a partir da diversificação de textos, da extensão e complexidade deles, assim como o</p>

				<p>nível de autonomia requerido do aluno. Há, aqui, oportunidade para o trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF15AR14), (EF15AR15) e (EF15AR17), da Arte, associadas à experimentação com fontes sonoras e identificação de elementos constitutivos da música.</p>
<p>CAMPO DA VIDA PÚBLICA</p>	<p>Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)</p>	<p>Compreensão em leitura</p>	<p>(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.</p>	<p>O foco do trabalho são os textos jornalísticos. Assim, Na elaboração do currículo, recomenda-se começar o seu estudo pela especificidade dos portadores típicos (jornais e revistas — por exemplo — impressos e digitais), para que os alunos possam conhecer o local de publicação dos textos, contextualizando-os quanto à extensão, orientação de valores e características gráficas. As rodas de jornal são boas atividades para esse estudo. É preciso considerar as características dos diferentes gêneros que circulam no jornal (notícia, reportagem, carta de leitor etc), para orientar os alunos quanto a isso no processo de leitura. A leitura colaborativa, trabalhada na habilidade (EF12LP02), é atividade fundamental para a realização desse trabalho, seja com textos impressos ou digitais.</p>

CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF12LP09) Ler e compreender, 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 do texto.	No campo publicitário, circulam textos que buscam convencer os leitores/ouvintes a consumirem determinados produtos, serviços e ideias, como o anúncio publicitário. São multimodais, articulando imagem, texto verbal, cores e, quando radiofônicos, televisivos ou digitais, sons também. Na elaboração do currículo do trabalho com esses textos, dois aspectos são fundamentais: compreender as marcas linguísticas e recursos de outras linguagens no contexto da função dos gêneros e finalidade dos textos (como o uso do imperativo, metáforas etc) e tematizar as relações de consumo tal como estão constituídas na sociedade hoje, relacionando-as com a sustentabilidade. A leitura colaborativa, trabalhada na habilidade (EF12LP02), é atividade fundamental para a realização desse trabalho.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	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	Os gêneros que circulam no campo da atuação cidadã são diversos, com características bastantes distintas, incluindo cartazes contendo avisos e orientações práticas de comportamento (multimodais, podendo conter diferentes

			<p>comunidade escolar, dentre outros gêneros do campo da atuação cidadã, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</p>	<p>linguagens) a regulamentos (como o escolar). Na elaboração do currículo, é possível prever que a leitura proficiente desses textos requer, além da mobilização das estratégias de leitura, a compreensão de suas características, na relação com a função do gênero e com a finalidade do texto, nas situações comunicativas em que circulam. A leitura colaborativa, trabalhada na habilidade (EF12LP02), é atividade fundamental para a realização desse trabalho. A progressão da aprendizagem pode se estabelecer com base nas estratégias (trabalho coletivo, grupos, duplas) e nos procedimentos a serem adotados, assim como na complexidade dos gêneros e dos textos previstos.</p>
<p>CAMPO DA VIDA PÚBLICA</p>	<p>Escrita (compartilhada e autônoma)</p>	<p>Escrita compartilhada</p>	<p>(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 ou impressos, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o</p>	<p>Na elaboração do currículo, as habilidades podem ser ampliadas com:</p> <p>a) orientação para uso de procedimentos escritores, como: reler o que está escrito para continuar, consultar o planejamento para tomar decisões na escrita, revisar no processo e ao final;</p> <p>b) indicação de visitas a ambientes digitais para observação dos gêneros citados, de modo a explicitar suas</p>

			tema/assunto do texto.	<p>características e construindo registros que possam repertoriar a produção.</p> <p>É possível, ainda, propor habilidades que orientem a análise de textos dos gêneros para compreender a multimodalidade que os constitui. A progressão — tanto horizontal quanto vertical — pode ser pensada com base no suporte (impresso/digital), na complexidade e/ou extensão do texto de referência e no grau de autonomia que se pretenda para o aluno a cada etapa do ensino.</p>
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita compartilhada	(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.	<p>Na elaboração do currículo, a habilidade poderá ser articulada a temas relevantes para a região, como campanhas de preservação de parques, praças, de cuidado com os animais, entre outros, de modo a criar situações comunicativas em que faça sentido a conscientização de outros interlocutores da comunidade escolar. É possível sugerir habilidades que prevejam portadores para esses textos, como folhetos e cartazes que possam ser divulgados no entorno da escola. Nesse caso, é indicado que a habilidade oriente o estudo do portador e a reflexão sobre sua</p>

				<p>adequação de acordo com a situação comunicativa. É possível, ainda, propor habilidades que:</p> <p>a) envolvam análise de textos dos gêneros do campo publicitário, de modo a explicitar as suas características e construindo registros que possam repertoriar a produção;</p> <p>b) orientem o uso de procedimentos escritores, como: reler o que está escrito para continuar, consultar o planejamento para tomar decisões no momento da escrita e revisar no processo e ao final.</p> <p>A progressão — tanto horizontal quanto vertical — pode ser pensada com base na complexidade e/ou extensão do texto de referência e no grau de autonomia que se pretenda para o aluno a cada etapa do ensino.</p>
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Oralidade	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	<p>É muito importante que, na elaboração do currículo, preveja-se o acesso e a utilização de ferramentas digitais que viabilizem a produção dos textos em áudio ou vídeo. As habilidades podem:</p> <p>a) envolver a análise de textos, no gênero determinado, para compreender suas características, de acordo com a situação comunicativa;</p> <p>b) orientar a produção/textualização,</p>

			<p>comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.</p>	<p>colaborativa, em mídia digital. Além disso, é preciso considerar que a habilidade prevê oralizar textos escritos na preparação de materiais gravados em vídeo (para exibição na TV, em vlogs, em canais de mídias digitais etc.), e em áudio (para exibição em rádio e canais das mídias digitais etc.). Por isso, é fundamental que sejam previstos estudos dos recursos a serem empregados nesses materiais, considerando a especificidade de cada mídia e ambiente. A progressão, tanto horizontal quanto vertical, pode pautar-se pelo grau de complexidade das peças publicitárias visadas, pela alternância no foco do ensino (o gênero e sua organização geral; as ferramentas digitais a serem mobilizadas; o planejamento; a elaboração) e pelo grau de autonomia a ser conquistada pelo aluno a cada etapa.</p>
<p>CAMPO DA VIDA PÚBLICA</p>	<p>Análise linguística/semiótica (Alfabetização)</p>	<p>Forma de composição do texto</p>	<p>(EF12LP14) Identificar e reproduzir, em fotolegendas de notícias, álbum de fotos digital noticioso, cartas de leitor (revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um</p>	<p>Na elaboração do currículo, deve-se considerar que o desenvolvimento desta habilidade se dá por meio da frequência dos estudantes a textos organizados nos gêneros previstos. A atividade de leitura colaborativa de estudo e a de revisão processual e final possibilitam estudar os recursos</p>

			<p>desses gêneros, inclusive em suas versões orais.</p>	<p>e analisar a adequação dos textos produzidos, sendo fundamental a previsão dessas atividades na organização dos currículos. Projetos que prevejam a leitura de matérias de relevância social (local ou global) publicadas em revistas/jornais específicos, e elaboração de cartas de leitor a respeito destas, viabilizam o desenvolvimento da habilidade, pois incluem a leitura de estudo das características do gênero e a produção dos textos. Os currículos podem prever habilidades que orientem a realização de rodas de leitura de jornal que possibilitam ao aluno uma compreensão mais crítica das matérias. A progressão, tanto horizontal quanto vertical, pode apoiar-se no grau de complexidade dos gêneros e textos mencionados, assim como pelo nível de autonomia a ser conquistado pelo aluno a cada etapa.</p>
<p>CAMPO DA VIDA PÚBLICA</p>	<p>Análise linguística/semiótica (Alfabetização)</p>	<p>Forma de composição do texto</p>	<p>(EF12LP15) Identificar a forma de composição de slogans publicitários.</p>	<p>Na elaboração do currículo, deve-se considerar que o desenvolvimento desta habilidade está intimamente associado ao aprendizado da (EF12LP16), pois o slogan é constitutivo do anúncio publicitário. Recomenda-se, portanto, que a articulação entre elas seja</p>

				contemplada nos currículos locais e que ambas venham sempre associadas a práticas de leitura e/ou produção de textos nos gêneros em questão. A progressão, tanto horizontal quanto vertical, pode apoiar-se no grau de complexidade dos textos publicitários selecionados para estudo, assim como pelo nível de autonomia a ser conquistado pelo aluno a cada etapa.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	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 específica de cada um desses gêneros, inclusive o uso de imagens.	Na elaboração do currículo, convém que o desenvolvimento desta habilidade seja associado à frequência dos estudantes a textos organizados nos gêneros previstos. A previsão curricular de projetos de elaboração de campanhas publicitárias (impressas ou digitais) relativas a questões de relevância social pode viabilizar o desenvolvimento da habilidade, pois inclui a leitura de estudo das características do gênero e a produção dos textos. A progressão pode dar-se pela complexidade dos textos lidos (em função, por exemplo, do tema) e pelo nível de autonomia que se pretende levar o aluno a conquistar em cada etapa.
			(EF12LP17) Ler e compreender, em	Enunciados de tarefas escolares precisam ser lidos e estudados no

<p>CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA</p>	<p>Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)</p>	<p>Compreensão em leitura</p>	<p>colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, enunciados 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.</p>	<p>cotidiano dos trabalhos, considerando suas características, a depender da disciplina a que se referem. Curiosidades, por exemplo, são textos que apresentam aspectos inusitados de animais, lugares, culturas, países etc., e que muitas vezes organizam-se a partir de uma pergunta como 'Você sabia que...?'. Na elaboração do currículo, é importante que se contemplem referências variadas dos gêneros em foco nessa habilidade, articulando a complexidade dos textos visados às possibilidades dos alunos no nível de ensino em jogo. Nas atividades de estudo, convém focalizar as características que forem importantes para a compreensão do texto, articular essas características à finalidade do texto, prever um trabalho dialógico e reflexivo, assim como a comparação entre textos por semelhanças e diferenças.</p>
<p>CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO</p>	<p>Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)</p>	<p>Apreciação estética/ Estilo</p>	<p>(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</p>	<p>Atividades que favorecem o desenvolvimento dessa habilidade são, entre outras, a leitura colaborativa — para estudo dos textos e modelização de procedimentos e comportamentos leitores —, a roda de leitores e o diário de leitura — para socialização</p>

			fruição.	de impressões sobre leituras realizadas e circulação de critérios de apreciação utilizados pelos diferentes leitores, como na habilidade (EF35LP21). É importante que, na elaboração do currículo, considere-se a disponibilidade, nas escolas, de materiais impressos e/ou digitais, assim como gravações de poemas declamados e outros recursos de imagem e som. No desenvolvimento do currículo, a organização de saraus e de slams cria um espaço de socialização de poemas, selecionados de acordo com critérios de apreciação ética, estética e afetiva constituídos pelos alunos. A complexidade dos gêneros e textos previstos, as marcas linguísticas dos poemas mencionados e o grau de autonomia do aluno, proposta para o primeiro e o segundo anos, podem ser bons critérios para a progressão da aprendizagem.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Formas de composição de textos poéticos	(EF12LP19) Reconhecer, em textos versificados, rimas, sonoridades, jogos de palavras, palavras, expressões, comparações, relacionando-as com sensações e associações.	Na elaboração do currículo, é importante considerar que esta habilidade relaciona-se com a (EF35LP31), ambas preveem identificar recursos típicos dos textos versificados, relacionando-os com impressões e sensações por eles

				provocadas, sendo que, na (EF35LP31), aprofunda-se o estudo, focalizando os efeitos de sentido provocados pelo uso de metáforas e recursos rítmicos (progressão vertical). O desenvolvimento desta habilidade demanda a programação de atividades de estudo coletivo, em especial no 1º e 2º ano, quando os estudantes ainda não se encontram alfabetizados. Convém, portanto, que a mediação do professor e o envolvimento sistemático do aluno em práticas colaborativas de leitura e escrita sejam contemplados já nesses momentos iniciais.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	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.	Na elaboração do currículo, é possível destacar que o desenvolvimento desta habilidade permite que o aluno reconheça que os textos se organizam em gêneros que possuem funções sociais relacionadas aos diferentes campos de atuação no qual circulam. Espera-se que o aluno reconheça que, para informar-se sobre a vacinação contra febre amarela, por exemplo, pode-se ler notícias publicadas em jornais impressos e digitais que circulam na esfera pública. Por outro lado, se quiser comentar uma matéria

				<p>publicada em um jornal impresso, deve concluir que o melhor gênero é a carta de leitor. Ou seja, não é em qualquer gênero que se busca qualquer informação: para cada intenção de dizer, há um gênero que é mais adequado. A progressão horizontal e vertical da habilidade pode ser estabelecida com base nas esferas de atividades selecionadas, nos gêneros a serem estudados, nas mídias em que a produção circulará etc.</p>
<p>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</p>	<p>Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)</p>	<p>Estratégias de leitura</p>	<p>(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,</p>	<p>Os vetores desta habilidade são:</p> <p>a) a antecipação de informações sobre o conteúdo do texto (posições, tratamento temático, visão do interlocutor, valores etc.);</p> <p>b) a realização de inferências, seja a partir de dados do texto, das informações trazidas pelo professor sobre o contexto de produção ou do conhecimento prévio do aluno;</p> <p>c) a verificação tanto das antecipações realizadas quanto das inferências.</p> <p>O uso dessas informações é importante durante todo o processo de leitura, pois permite uma melhor compreensão e maior fluência. Na elaboração do currículo, a progressão pode se dar com base nos</p>

			<p>checando a adequação das hipóteses realizadas. Criar momentos interativos para que os alunos possam fazer antecipações hipotéticas sobre o texto a ser abordado, fazendo intervenções com o objetivo de corroborar com suas expectativas sobre o gênero textual a ser apresentado ao aluno falar o que pensa ou conhece.</p>	<p>gêneros abordados, no foco do trabalho didático (mobilização de conhecimentos prévios; recuperação do contexto de produção; antecipações; produção de inferências; verificação) e no grau de autonomia do aluno na etapa de ensino em jogo. Criar momentos interativos para que os alunos possam fazer antecipações hipotéticas sobre o texto a ser abordado, fazendo intervenções com o objetivo de corroborar com suas expectativas sobre o gênero textual a ser apresentado.</p>
<p>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</p>	<p>Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)</p>	<p>Estratégias de leitura</p>	<p>(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.</p>	<p>Na elaboração do currículo, é necessário considerar que pode-se prever que a compreensão de um texto requer a mobilização simultânea de várias habilidades e a utilização de diversos procedimentos, de acordo com o grau de autonomia do aluno, a finalidade e o tipo de leitura a ser realizada. Assim, não convém que um currículo dissocie a localização de informação de outras igualmente relevantes, como a identificação da ideia central do texto. A progressão dessa habilidade pode considerar diferentes critérios: o gênero e/ou o tipo de texto em jogo; o objetivo</p>

				proposto; o tipo de leitura (colaborativa ou autônoma); o procedimento a ser desenvolvido; etc.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Estratégias de leitura	(EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.	Ao trabalhar com textos multissemióticos, é preciso considerar que os sentidos dependem da articulação entre texto verbal e recursos gráfico-editoriais. Ler o texto sem considerar essa relação é ignorar que posicionamentos político-ideológicos, religiosos, valores éticos e estéticos também podem se apresentar nos recursos gráfico-visuais. Dessa forma, é preciso prever, na elaboração do currículo, situações de aprendizagem nas quais aconteçam a explicitação reflexiva e colaborativa da maneira como o leitor proficiente realiza essa operação. Há recursos que estão mais presentes em textos de determinado campo de atuação, como boxes nos textos de pesquisa e estudo; infográficos em reportagens e notícias; notas de rodapé em textos acadêmicos etc. A progressão curricular pode ser estabelecida com base na quantidade e no tipo de recurso gráfico-visual mobilizado pelo texto; na complexidade do texto e/ou do gênero; no grau de

				<p>autonomia do aluno em leitura a cada etapa do ensino.</p> <p>Disponibilizar em sala de aula como material didático-pedagógico acervo contendo a diversidade textual, como: jornais e revistas (grande circulação e circulação regional).</p>
<p>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</p>	<p>Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)</p>	<p>Planejamento de textos</p>	<p>(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.</p>	<p>É possível prever, na elaboração do currículo, uma progressão do ensino com base nos gêneros a serem abordados na prática de produção de textos, ao longo dos anos, de modo a contemplar demandas locais, nacionais e universais de forma espiral: um mesmo gênero pode aparecer mais de uma vez em textos e/ou se podem demandar tarefas cada vez mais complexas (produzir o final de um conto de aventura lido, produzir um livro com contos de aventura etc.). Além disso, podem-se propor atividades que contemplem o ato de planejar com autonomia progressiva. Ainda, é possível pensar em agrupamentos didáticos, como, por exemplo, habilidades que envolvam gêneros literários e requerem a criação de conteúdo temático e habilidades que envolvam gêneros de outras ordens, como argumentar e expor, contemplando-se a ação de planejar de modo</p>

				progressivo ao longo dos anos.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Revisão de textos	(EF15LP06) Rer 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.	Na elaboração do currículo, pode-se ampliar a habilidade de revisão de textos produzidos, articulando-a, por exemplo, ao uso de ferramentas digitais, além de prever a familiarização dos alunos com as ferramentas em questão. A progressão do ensino pode apoiar-se na complexidade dos gêneros e dos textos, assim como no grau de autonomia do aluno a cada etapa da aprendizagem pretendida.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	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.	Na elaboração do currículo, a progressão pode ser pensada com base em critérios como o suporte em jogo, os recursos e as ferramentas de edição a serem utilizados, o grau de autonomia do aluno na realização da tarefa etc. Quando for o caso, podem ser previstas habilidades específicas, que envolvam conhecimentos procedimentais necessários ao uso de ferramentas digitais. Há, ainda, a possibilidade de complementação da habilidade, envolvendo a análise do projeto gráfico em materiais impressos e o design em materiais digitais. Desenvolver através da descrição, reprodução, produção e extrapolação textual que se refere às diversas formas de produção de

				textos.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	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.	Na elaboração do currículo, é possível prever habilidades específicas, envolvendo conhecimentos procedimentais necessários ao uso do software, que podem ser articulados à habilidade em projetos de elaboração de textos encontrados em: folhetos com orientações sobre questões/problemas locais; guias, pesquisas sobre povos indígenas/africanos; entre outros. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com a habilidade (EF15AR26), da Arte, no que se refere à utilização de diferentes tecnologias e recursos digitais nos processos de criação. A habilidade pode, ainda, ser articulada a outras que proponham a contextualização da prática de produção de textos. Sendo assim, é preciso buscar ou criar políticas públicas para a implementação de laboratórios de informática por escola para o acesso aos alunos para desenvolvimento de atividades de cunho educativo na construção do conhecimento.
			(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza,	Na elaboração do currículo, pode-se indicar a análise das situações comunicativas e dos gêneros que

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Oralidade pública/intercâmbio conversacional em sala de aula	preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.	nelas circulam, podendo organizar habilidades que prevejam a articulação entre o planejamento e: a) a produção de textos orais: expor os resultados de uma pesquisa para uma audiência, participar de debates sobre questões controversas, apresentar indicações literárias em uma roda, realizar/participar de entrevistas, entre outras; b) a oralização de textos escritos: apresentar poemas em saraus, ler textos produzidos para programas de rádio; c) o desenvolvimento da proficiência em gêneros orais mais produtivos e culturalmente relevantes na região. A progressão ao longo dos cinco anos iniciais pode apoiar-se no grau de complexidade do gênero oral estudado, no foco em habilidade de planejamento ou produção e no grau de autonomia a ser conquistado pelo aluno a cada etapa.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Escuta atenta	(EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.	Na elaboração do currículo, é possível articular esta habilidade à organização de sequências didáticas para ensino de textos orais que envolvam procedimentos e comportamentos próprios desse tipo de situação comunicativa, como tomar notas e escutar atentamente,

				<p>com solicitação formal de pedido de turno. As habilidades podem orientar um conjunto de ações que envolvam o estudo e a análise:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) da situação comunicativa; b) do gênero envolvido e suas marcas linguísticas; c) da audiência na escuta. <p>A progressão no desenvolvimento desta habilidade pode pautar-se pelo grau de complexidade do gênero em foco (conversa para tirar dúvida, debate, aula expositiva, seminário etc.); pelo foco no planejamento ou na atuação; pelo aspecto da atenção a ser trabalhado (os gestos e expressões faciais, a entonação, as noções, conceitos e seus termos, as definições, as teses, os argumentos etc.); pelo grau de autonomia a ser conquistado pelo aluno a cada etapa.</p>
<p>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</p>	<p>Oralidade</p>	<p>Características da conversação espontânea</p>	<p>(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.</p>	<p>Na elaboração do currículo, pode-se prever estudar diferentes tipos de conversação, em diferentes situações comunicativas. Gravações em áudio e/ou vídeo dessas conversas permitem a análise dos mais variados fatores que podem interferir na fluidez e na eficácia dos eventos registrados. Do ponto de vista da progressão, recomenda-se o trabalho em colaboração realizado</p>

				coletivamente, progredindo para o trabalho em grupos/duplas, até o autônomo, a depender da complexidade do gênero, do tema e do texto.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	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.	<p>Na elaboração do currículo, pode-se prever o estudo de diversas situações de comunicação oral no que se refere aos recursos paralinguísticos, de modo a:</p> <p>a) analisar os efeitos de sentido produzidos por eles;</p> <p>b) reconhecer a adequação (ou não) das escolhas do locutor;</p> <p>c) constituir um repertório de recursos possíveis de serem utilizados;</p> <p>d) selecionar os recursos mais adequados às intenções de significação do discurso a ser produzido.</p> <p>A habilidade poderá também ser prevista de modo articulado à análise de textos orais, em uma determinada situação comunicativa, de modo a aproximar os estudantes das características desses textos e da diversidade de recursos paralinguísticos que compõem a sua multimodalidade. É interessante, do ponto de vista da progressão, prever uma trajetória que vá do trabalho</p>

				coletivo em colaboração até aproximar-se do autônomo. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com a habilidade (EF15AR19), da Arte, no que se refere à identificação de elementos teatrais na vida cotidiana.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Relato oral/ Registro formal e informal	(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).	Na elaboração do currículo, pode-se organizar habilidades que envolvam as finalidades indicadas, articuladas aos seus respectivos gêneros, além de expor ideias sobre temas estudados e argumentar a respeito de aspectos controversos de temas em geral. A solicitação de informações pode referir-se a espaços como: biblioteca ou secretaria da escola, sobre passeios previstos no calendário escolar, como visitas a exposições de arte e distintos museus. Trata-se de uma situação comunicativa na qual o aluno precisa estar preparado, saber o tipo de informação a ser solicitada em cada ocasião e o modo de fazê-lo naquele espaço. A habilidade pode orientar ações que envolvam: <ul style="list-style-type: none"> a) o estudo da situação comunicativa; b) o planejamento e a análise do gênero envolvido e suas marcas linguísticas;

				<p>c) o papel da audiência no contexto específico.</p> <p>A progressão no desenvolvimento desta habilidade pode pautar-se pelo foco na análise ou na prática de escuta do gênero previsto; pelo grau de complexidade do gênero e/ou do texto oral envolvido; pela situação comunicativa em jogo; pelo grau de autonomia a ser conquistado pelo aluno a cada etapa.</p>
<p>CAMPO DA VIDA COTIDIANA</p>	<p>Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)</p>	<p>Leitura de imagens em narrativas visuais</p>	<p>(EF15LP14) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopéias).</p>	<p>Na elaboração do currículo, pode-se considerar as características dos gêneros mencionados e dos textos a serem sugeridos. É importante tomar como objeto de estudo as características das tirinhas e das histórias em quadrinhos. Ambos os gêneros supõem ficcionalização; organização interna que articula recursos verbais aos gráfico-visuais; eixo temporal; linguagem coloquial; entre outros aspectos. A tirinha contém crítica aos valores sociais; provoca efeitos de humor; organiza-se em tira de poucos quadrinhos; é publicada em jornais e revistas. A HQ é mais extensa; trata-se de histórias com trama mais complexa e de diferentes tipos; é publicada em revistas e livros. Convém que o trabalho proposto pelos currículos</p>

				<p>locais seja dialógico e reflexivo, utilizando análise e comparação por diferenças e semelhanças. Critérios para a progressão podem ser: a complexidade do gênero em foco, a extensão e a complexidade dos textos e/ou dos recursos e o grau de autonomia do aluno a cada etapa do ensino. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com a habilidade (EF15AR04), da Arte, no que se refere a conhecer quadrinhos e tirinhas como uma expressão artística.</p>
<p>CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO</p>	<p>Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)</p>	<p>Formação do leitor literário</p>	<p>(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.</p>	<p>Para o desenvolvimento dessa habilidade, é fundamental que, na elaboração do currículo, sejam propostos critérios para a seleção de textos, livros e sites que: possuam qualidade estética; não subestimem a capacidade do leitor; abordem adequadamente os temas, do ponto de vista dos alunos; sejam representativos de diferentes culturas, inclusive as menos prestigiadas. É ainda necessário prever o desenvolvimento de projetos de leitura por autores, por gênero e por região, valorizando a cultura de diferentes grupos sociais. Para o atendimento dessa demanda é necessária a implantação de</p>

				bibliotecas nas escolas com acervos diversos.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	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.	Na elaboração do currículo, pode-se prever uma progressão vertical que articule leitura com produção coletiva e autônoma de um gênero no ano, e uma progressão horizontal que garanta uma variedade de gêneros, ao longo dos anos, considerando a complexidade dos textos e gêneros. É possível pensar, também, a progressão em um mesmo gênero, a partir da escolha de textos mais complexos: a habilidade poderá ser a mesma em dois anos seguidos, por exemplo, e a progressão se dará pela complexidade do texto.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	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.	Atividades que podem favorecer o desenvolvimento dessa habilidade são, entre outras, a leitura colaborativa — para estudo dos textos e modelização de procedimentos e comportamentos leitores —, a roda de leitores e o diário de leitura — para socialização de impressões sobre leituras realizadas e circulação de critérios de apreciação utilizados pelos diferentes leitores, como na habilidade (EF35LP21). É importante que, na elaboração do currículo, considere-se a

				<p>disponibilidade de materiais digitais nas escolas, com recursos como som, movimento e imagem. No desenvolvimento do currículo, a organização de saraus e de slams cria um espaço de socialização de poemas, selecionados de acordo com os critérios de apreciação ética, estética e afetiva constituídos pelos alunos. A complexidade dos gêneros e textos previstos, as marcas linguísticas dos poemas mencionados e o grau de autonomia do aluno proposta para cada ano podem ser bons critérios para a progressão da aprendizagem.</p>
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário/ Leitura multissemiótica	(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.	<p>Na elaboração do currículo, é possível propor atividades de leitura colaborativa coletiva, destinadas a modelizar procedimentos de articulação entre texto verbal e visual, analisando, inclusive, o projeto gráfico-editorial como um todo. Propostas de apreciações estéticas e afetivas colaboram para a percepção, pelo aluno, das diferentes perspectivas pelas quais uma obra pode ser vista. A progressão pode basear-se em critérios como a complexidade do gênero e dos textos previstos, o tipo de ilustração e/ou recurso gráfico a ser abordado, a</p>

				maior ou menor relevância da ilustração para a compreensão do texto ou o grau de autonomia do aluno a cada etapa do ensino.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Oralidade	Contagem de histórias	(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.	<p>Nos anos iniciais, a atividade de reconto também possibilita a aprendizagem de conteúdos como:</p> <p>a) características típicas do registro literário;</p> <p>b) organização dos fatos em ordem temporal, linear ou não, reconhecendo que a escolha por uma ou outra acarreta diferenças no texto para garantir a coerência e a coesão;</p> <p>c) estabelecimento de relações de causalidade entre os fatos — quando houver — utilizando os articuladores adequados.</p> <p>Assim, na elaboração do currículo, pode-se prever o reconto coletivo, capaz de propiciar seja o resgate de aspectos relevantes do texto original eventualmente omitidos ou mal realizados, seja a discussão de soluções possíveis. Sempre que possível, a recontagem deve acontecer a partir de textos originais e integrais, escritos em registro literário. Além disso, convém que os currículos definam situações comunicativas específicas para a contação de histórias, como rodas</p>

				com familiares e/ou colegas, saraus etc. A progressão no ensino da habilidade pode apoiar-se no grau de complexidade dos textos e/ou gêneros literários propostos, nos diferentes tipos de imagem a serem usados e no foco no planejamento ou na execução das atividades. Pode, ainda, considerar o grau de autonomia que se pretende levar o aluno a atingir a cada etapa.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Escrita (compartilhada e autônoma)	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.	Na elaboração do currículo, as orientações em relação à ortografia podem indicar a realização do ditado diagnóstico, seguido de levantamento das necessidades de aprendizagem, para seleção de objetivos da escola/professor e trabalho com erros mais frequentes da turma. Os conhecimentos sobre a convenção ortográfica, ao longo dos anos, podem prever o uso do dicionário, além de orientar o ensino de procedimentos como: rever a escrita para conferir a ortografia; recorrer a fontes confiáveis; anotar as regularidades descobertas. Os conhecimentos sobre ortografia são diferentes daqueles relacionados à construção da base alfabética. Assim, convém que os objetivos

				estabeleçam, em ortografia, uma progressão que se inicie apenas após a compreensão da base alfabética. No caso da pontuação, é indicado que os currículos organizem habilidades específicas, considerando que ela faz parte do ato de textualizar/escrever, não se resumindo ao estudo dos sinais de pontuação. A compreensão do sistema de pontuação acontece pela análise da ocorrência em textos e pela reflexão sobre os sentidos provocados sobre os textos em diferentes situações de escrita.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF02LP02) Segmentar palavras em sílabas, remover e substituir sílabas iniciais, mediais ou finais para criar novas palavras.	Na elaboração do currículo, as habilidades propostas podem orientar o trabalho com esta habilidade, ao longo dos anos, contemplando, no 1º ano, tanto a análise de partes de palavras a partir de textos conhecidos do repertório local quanto a reflexão sobre a convenção da escrita, respeitando-se a condição de os estudantes já terem compreendido o sistema de escrita.
TODOS OS CAMPOS DE	Análise linguística/semiótica	Construção do sistema	(EF02LP03) Ler e escrever palavras com correspondências regulares diretas entre letras e fonemas (f, v, t, d, p, b) e correspondências regulares	Na elaboração do currículo, as orientações em relação à ortografia podem indicar a realização do ditado diagnóstico, seguido de levantamento das necessidades de aprendizagem, para seleção de

ATUAÇÃO	(Alfabetização)	alfabético e da ortografia	contextuais (c e q; e e o, em posição átona em final de palavra).	habilidades e trabalho com erros mais frequentes da turma. Os conhecimentos sobre a convenção ortográfica, ao longo dos anos, podem prever o uso do dicionário, além de orientar o ensino de procedimentos como: rever o que escreveu para conferir a ortografia; recorrer a fontes confiáveis; anotar as regularidades descobertas. Os conhecimentos sobre ortografia são diferentes daqueles relacionados à construção da base alfabética devendo, portanto, ser tematizados apenas após a construção desta última.
----------------	-----------------	----------------------------	---	---

COMPONENTE CURRICULAR: LÍNGUA PORTUGUESA 1º / 5º ANO

CAMPOS DE ATUAÇÃO	PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	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	Na elaboração do currículo, é possível destacar que o desenvolvimento desta habilidade permite que o aluno reconheça que os textos se organizam em gêneros que possuem funções sociais relacionadas aos diferentes campos de atuação no qual circulam. Espera-se que o aluno reconheça que, para informar-se sobre a vacinação contra

circulam, quem os produziu e a quem se destinam.

febre amarela, por exemplo, pode-se ler notícias publicadas em jornais impressos e digitais que circulam na esfera pública. Por outro lado, se quiser comentar uma matéria publicada em um jornal impresso, deve concluir que o melhor gênero é a carta de leitor. Ou seja, não é em qualquer gênero que se busca qualquer informação: para cada intenção de dizer, há um gênero que é mais adequado. A progressão horizontal e vertical da habilidade pode ser estabelecida com base nas esferas de atividades selecionadas, nos gêneros a serem estudados, nas mídias em que a produção circulará etc.

OBS. Esse é do comentário para mudar: Esta habilidade refere-se à necessidade de o aluno identificar que os textos possuem funções diretamente relacionadas aos diversos campos de atuação da vida social em que se inserem e às diferentes mídias. Trata-se, portanto, de uma habilidade mais ampla, na qual se estudam os textos para procurar características dos gêneros e para estabelecer relações entre eles, os campos de atuação e sua

				organização interna.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Estratégias de leitura	<p>(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.</p> <p>Criar momentos interativos para que os alunos possam fazer antecipações hipotéticas sobre o texto a ser abordado, fazendo intervenções com o objetivo de corroborar com suas expectativas sobre o gênero textual a ser apresentado ao aluno falar o que pensa ou</p>	<p>Os vetores desta habilidade são:</p> <p>a) a antecipação de informações sobre o conteúdo do texto (posições, tratamento temático, visão do interlocutor, valores etc.);</p> <p>b) a realização de inferências, seja a partir de dados do texto, das informações trazidas pelo professor sobre o contexto de produção ou do conhecimento prévio do aluno;</p> <p>c) a verificação tanto das antecipações realizadas quanto das inferências.</p> <p>O uso dessas informações é importante durante todo o processo de leitura, pois permite uma melhor compreensão e maior fluência. Na elaboração do currículo, a progressão pode se dar com base nos gêneros abordados, no foco do trabalho didático (mobilização de conhecimentos prévios; recuperação do contexto de produção; antecipações; produção de inferências; verificação) e no grau de autonomia do aluno na etapa de ensino em jogo. Criar momentos interativos para que os alunos possam fazer antecipações hipotéticas sobre o texto a ser abordado, fazendo intervenções com</p>

			conhece.	o objetivo de corroborar com suas expectativas sobre o gênero textual a ser apresentado.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Estratégias de leitura	(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.	Na elaboração do currículo, é necessário considerar que pode-se prever que a compreensão de um texto requer a mobilização simultânea de várias habilidades e a utilização de diversos procedimentos, de acordo com o grau de autonomia do aluno, a finalidade e o tipo de leitura a ser realizada. Assim, não convém que um currículo dissocie a localização de informação de outras igualmente relevantes, como a identificação da ideia central do texto. A progressão dessa habilidade pode considerar diferentes critérios: o gênero e/ou o tipo de texto em jogo; o objetivo proposto; o tipo de leitura (colaborativa ou autônoma); o procedimento a ser desenvolvido; etc.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Estratégias de leitura	(EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.	Ao trabalhar com textos multissemióticos, é preciso considerar que os sentidos dependem da articulação entre texto verbal e recursos gráfico-editoriais. Ler o texto sem considerar essa relação é ignorar que posicionamentos político-ideológicos, religiosos,

				<p>valores éticos e estéticos também podem se apresentar nos recursos gráfico-visuais. Dessa forma, é preciso prever, na elaboração do currículo, situações de aprendizagem nas quais aconteçam a explicitação reflexiva e colaborativa da maneira como o leitor proficiente realiza essa operação. Há recursos que estão mais presentes em textos de determinado campo de atuação, como boxes nos textos de pesquisa e estudo; infográficos em reportagens e notícias; notas de rodapé em textos acadêmicos etc. A progressão curricular pode ser estabelecida com base na quantidade e no tipo de recurso gráfico-visual mobilizado pelo texto; na complexidade do texto e/ou do gênero; no grau de autonomia do aluno em leitura a cada etapa do ensino.</p> <p>Disponibilizar em sala de aula como material didático-pedagógico acervo contendo a diversidade textual, como: jornais e revistas (grande circulação e circulação regional)</p>
TODOS OS	Produção de textos	Planejamento de textos	(EF15LP05) Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os	É possível prever, na elaboração do currículo, uma progressão do ensino com base nos gêneros a serem abordados na prática de produção de textos, ao longo dos anos, de modo a

CAMPOS DE ATUAÇÃO	(escrita compartilhada e autônoma)		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.	contemplar demandas locais, nacionais e universais de forma espiral: um mesmo gênero pode aparecer mais de uma vez em textos e/ou se podem demandar tarefas cada vez mais complexas (produzir o final de um conto de aventura lido, produzir um livro com contos de aventura etc.). Além disso, podem-se propor atividades que contemplem o ato de planejar com autonomia progressiva. Ainda, é possível pensar em agrupamentos didáticos, como, por exemplo, habilidades que envolvam gêneros literários e requerem a criação de conteúdo temático e habilidades que envolvam gêneros de outras ordens, como argumentar e expor, contemplando-se a ação de planejar de modo progressivo ao longo dos anos.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	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.	Na elaboração do currículo, pode-se ampliar a habilidade de revisão de textos produzidos, articulando-a, por exemplo, ao uso de ferramentas digitais, além de prever a familiarização dos alunos com as ferramentas em questão. A progressão do ensino pode apoiar-se na complexidade dos gêneros e dos textos, assim como no grau de autonomia do aluno a cada etapa da

<p>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</p>	<p>Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)</p>	<p>Edição de textos</p>	<p>(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.</p>	<p>aprendizagem pretendida.</p> <p>Na elaboração do currículo, a progressão pode ser pensada com base em critérios como o suporte em jogo, os recursos e as ferramentas de edição a serem utilizados, o grau de autonomia do aluno na realização da tarefa etc. Quando for o caso, podem ser previstas habilidades específicas, que envolvam conhecimentos procedimentais necessários ao uso de ferramentas digitais. Há, ainda, a possibilidade de complementação da habilidade, envolvendo a análise do projeto gráfico em materiais impressos e o design em materiais digitais. Desenvolver através da descrição, reprodução, produção e extrapolação textual que se refere às diversas formas de produção de textos.</p>
<p>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</p>	<p>Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)</p>	<p>Utilização de tecnologia digital</p>	<p>(EF15LP08) Utilizar software, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis.</p>	<p>Na elaboração do currículo, é possível prever habilidades específicas, envolvendo conhecimentos procedimentais necessários ao uso do software, que podem ser articulados à habilidade em projetos de elaboração de textos encontrados em: folhetos com orientações sobre questões/problemas locais; guias, pesquisas sobre povos</p>

				<p>indígenas/africanos; entre outros. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com a habilidade (EF15AR26), da Arte, no que se refere à utilização de diferentes tecnologias e recursos digitais nos processos de criação. A habilidade pode, ainda, ser articulada a outras que proponham a contextualização da prática de produção de textos. Sendo assim, é preciso buscar ou criar políticas públicas para a implementação de laboratórios de informática por escola para o acesso aos alunos para desenvolvimento de atividades de cunho educativo na construção do conhecimento.</p>
<p>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</p>	<p>Oralidade</p>	<p>Oralidade pública/intercâmbio conversacional em sala de aula</p>	<p>(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.</p>	<p>Na elaboração do currículo, pode-se indicar a análise das situações comunicativas e dos gêneros que nelas circulam, podendo organizar habilidades que prevejam a articulação entre o planejamento e:</p> <p>a) a produção de textos orais: expor os resultados de uma pesquisa para uma audiência, participar de debates sobre questões controversas, apresentar indicações literárias em uma roda, realizar/participar de entrevistas, entre outras;</p> <p>b) a oralização de textos escritos: apresentar poemas em sarau, ler</p>

				<p>textos produzidos para programas de rádio;</p> <p>c) o desenvolvimento da proficiência em gêneros orais mais produtivos e culturalmente relevantes na região. A progressão ao longo dos cinco anos iniciais pode apoiar-se no grau de complexidade do gênero oral estudado, no foco em habilidade de planejamento ou produção e no grau de autonomia a ser conquistado pelo aluno a cada etapa.</p>
<p>TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO</p>	<p>Oralidade</p>	<p>Escuta atenta</p>	<p>(EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.</p>	<p>Na elaboração do currículo, é possível articular esta habilidade à organização de sequências didáticas para ensino de textos orais que envolvam procedimentos e comportamentos próprios desse tipo de situação comunicativa, como tomar notas e escutar atentamente, com solicitação formal de pedido de turno. As habilidades podem orientar um conjunto de ações que envolvam o estudo e a análise:</p> <p>a) da situação comunicativa;</p> <p>b) do gênero envolvido e suas marcas linguísticas;</p> <p>c) da audiência na escuta.</p> <p>A progressão no desenvolvimento desta habilidade pode pautar-se pelo grau de complexidade do gênero em foco (conversa para tirar dúvida,</p>

				debate, aula expositiva, seminário etc.); pelo foco no planejamento ou na atuação; pelo aspecto da atenção a ser trabalhado (os gestos e expressões faciais, a entonação, as noções, conceitos e seus termos, as definições, as teses, os argumentos etc.); pelo grau de autonomia a ser conquistado pelo aluno a cada etapa.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	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.	Na elaboração do currículo, pode-se prever estudar diferentes tipos de conversação, em diferentes situações comunicativas. Gravações em áudio e/ou vídeo dessas conversas permitem a análise dos mais variados fatores que podem interferir na fluidez e na eficácia dos eventos registrados. Do ponto de vista da progressão, recomenda-se o trabalho em colaboração realizado coletivamente, progredindo para o trabalho em grupos/duplas, até o autônomo, a depender da complexidade do gênero, do tema e do texto.
TODOS OS CAMPOS DE	Oralidade	Aspectos não linguísticos (paralinguísticos) no ato da	(EF15LP12) Atribuir significado a aspectos não linguísticos (paralinguísticos) observados na fala, como direção do olhar, riso,	Na elaboração do currículo, pode-se prever o estudo de diversas situações de comunicação oral no que se refere aos recursos paralinguísticos, de modo a: a) analisar os efeitos de sentido

ATUAÇÃO		fala	gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal, tom de voz.	<p>produzidos por eles;</p> <p>b) reconhecer a adequação (ou não) das escolhas do locutor;</p> <p>c) constituir um repertório de recursos possíveis de serem utilizados;</p> <p>d) selecionar os recursos mais adequados às intenções de significação do discurso a ser produzido.</p> <p>A habilidade poderá também ser prevista de modo articulado à análise de textos orais, em uma determinada situação comunicativa, de modo a aproximar os estudantes das características desses textos e da diversidade de recursos paralinguísticos que compõem a sua multimodalidade. É interessante, do ponto de vista da progressão, prever uma trajetória que vá do trabalho coletivo em colaboração até aproximar-se do autônomo. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com a habilidade (EF15AR19), da Arte, no que se refere à identificação de elementos teatrais na vida cotidiana.</p>
TODOS OS	Oralidade	Relato oral/ Registro formal e	(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar	Na elaboração do currículo, pode-se organizar habilidades que envolvam as finalidades indicadas, articuladas aos seus respectivos gêneros, além

CAMPOS DE ATUAÇÃO

informal

informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).

de expor ideias sobre temas estudados e argumentar a respeito de aspectos controversos de temas em geral. A solicitação de informações pode referir-se a espaços como: biblioteca ou secretaria da escola, sobre passeios previstos no calendário escolar, como visitas a exposições de arte e distintos museus. Trata-se de uma situação comunicativa na qual o aluno precisa estar preparado, saber o tipo de informação a ser solicitada em cada ocasião e o modo de fazê-lo naquele espaço. A habilidade pode orientar ações que envolvam:

- a) o estudo da situação comunicativa;
- b) o planejamento e a análise do gênero envolvido e suas marcas linguísticas;
- c) o papel da audiência no contexto específico.

A progressão no desenvolvimento desta habilidade pode pautar-se pelo foco na análise ou na prática de escuta do gênero previsto; pelo grau de complexidade do gênero e/ou do texto oral envolvido; pela situação comunicativa em jogo; pelo grau de autonomia a ser conquistado pelo aluno a cada etapa.

<p>CAMPO DA VIDA COTIDIANA</p>	<p>Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)</p>	<p>Leitura de imagens em narrativas visuais</p>	<p>(EF15LP14) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopéias).</p>	<p>Na elaboração do currículo, pode-se considerar as características dos gêneros mencionados e dos textos a serem sugeridos. É importante tomar como objeto de estudo as características das tirinhas e das histórias em quadrinhos. Ambos os gêneros supõem ficcionalização; organização interna que articula recursos verbais aos gráfico-visuais; eixo temporal; linguagem coloquial; entre outros aspectos. A tirinha contém crítica aos valores sociais; provoca efeitos de humor; organiza-se em tira de poucos quadrinhos; é publicada em jornais e revistas. A HQ é mais extensa; trata-se de histórias com trama mais complexa e de diferentes tipos; é publicada em revistas e livros. Convém que o trabalho proposto pelos currículos locais seja dialógico e reflexivo, utilizando análise e comparação por diferenças e semelhanças. Critérios para a progressão podem ser: a complexidade do gênero em foco, a extensão e a complexidade dos textos e/ou dos recursos e o grau de autonomia do aluno a cada etapa do ensino. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com a habilidade (EF15AR04), da Arte, no</p>
---------------------------------------	--	---	---	---

				que se refere a conhecer quadrinhos e tirinhas como uma expressão artística.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	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.	Para o desenvolvimento dessa habilidade, é fundamental que, na elaboração do currículo, sejam propostos critérios para a seleção de textos, livros e sites que: possuam qualidade estética; não subestime a capacidade do leitor; abordem adequadamente os temas, do ponto de vista dos alunos; sejam representativos de diferentes culturas, inclusive as menos prestigiadas. É ainda necessário prever o desenvolvimento de projetos de leitura por autores, por gênero e por região, valorizando a cultura de diferentes grupos sociais. Para o atendimento dessa demanda é necessária a implantação de bibliotecas nas escolas com acervos diversos.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	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	Na elaboração do currículo, pode-se prever uma progressão vertical que articule leitura com produção coletiva e autônoma de um gênero no ano, e uma progressão horizontal que garanta uma variedade de gêneros, ao longo dos anos, considerando a complexidade dos textos e gêneros. É possível pensar,

			assombração etc.) e crônicas.	também, a progressão em um mesmo gênero, a partir da escolha de textos mais complexos: a habilidade poderá ser a mesma em dois anos seguidos, por exemplo, e a progressão se dará pela complexidade do texto.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	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.	Atividades que podem favorecer o desenvolvimento dessa habilidade são, entre outras, a leitura colaborativa — para estudo dos textos e modelização de procedimentos e comportamentos leitores —, a roda de leitores e o diário de leitura — para socialização de impressões sobre leituras realizadas e circulação de critérios de apreciação utilizados pelos diferentes leitores, como na habilidade (EF35LP21). É importante que, na elaboração do currículo, considere-se a disponibilidade de materiais digitais nas escolas, com recursos como som, movimento e imagem. No desenvolvimento do currículo, a organização de saraus e de slams cria um espaço de socialização de poemas, selecionados de acordo com os critérios de apreciação ética, estética e afetiva constituídos pelos alunos. A complexidade dos gêneros e textos previstos, as marcas

				linguísticas dos poemas mencionados e o grau de autonomia do aluno proposta para cada ano podem ser bons critérios para a progressão da aprendizagem.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário/ Leitura multissemiótica	(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.	Na elaboração do currículo, é possível propor atividades de leitura colaborativa coletiva, destinadas a modelizar procedimentos de articulação entre texto verbal e visual, analisando, inclusive, o projeto gráfico-editorial como um todo. Propostas de apreciações estéticas e afetivas colaboram para a percepção, pelo aluno, das diferentes perspectivas pelas quais uma obra pode ser vista. A progressão pode basear-se em critérios como a complexidade do gênero e dos textos previstos, o tipo de ilustração e/ou recurso gráfico a ser abordado, a maior ou menor relevância da ilustração para a compreensão do texto ou o grau de autonomia do aluno a cada etapa do ensino.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Oralidade	Contagem de histórias	(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.	Nos anos iniciais, a atividade de reconto também possibilita a aprendizagem de conteúdos como: a) características típicas do registro literário; b) organização dos fatos em ordem temporal, linear ou não,

reconhecendo que a escolha por uma ou outra acarreta diferenças no texto para garantir a coerência e a coesão; c) estabelecimento de relações de causalidade entre os fatos — quando houver — utilizando os articuladores adequados.

Assim, na elaboração do currículo, pode-se prever o reconto coletivo, capaz de propiciar seja o resgate de aspectos relevantes do texto original eventualmente omitidos ou mal realizados, seja a discussão de soluções possíveis. Sempre que possível, a recontagem deve acontecer a partir de textos originais e integrais, escritos em registro literário. Além disso, convém que os currículos definam situações comunicativas específicas para a contação de histórias, como rodas com familiares e/ou colegas, saraus etc. A progressão no ensino da habilidade pode apoiar-se no grau de complexidade dos textos e/ou gêneros literários propostos, nos diferentes tipos de imagem a serem usados e no foco, no planejamento ou na execução das atividades. Pode, ainda, considerar o grau de autonomia que se pretende levar o aluno a atingir a cada etapa.

COMPONENTE CURRICULAR DE PORTUGUÊS - 6º E 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. Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital.	(EF06LP01) Reconhecer a 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.
LEITURA	3 – 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.	(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.

LEITURA	3 – 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.	(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.
LEITURA	3 – 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.	(EF67LP01) Analisar a estrutura e funcionamento dos hiperlinks em textos noticiosos publicados na Web e vislumbrar possibilidades de uma escrita hipertextual 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 Exploração da multissemiose	(EF67LP08) Identificar os efeitos de sentido devidos à escolha de imagens estáticas, sequenciação ou sobreposição de imagens, definição de figura/fundo, ângulo, profundidade e foco, cores/tonalidades, relação com o escrito (relações de reiteração, complementação ou oposição) etc. em notícias, reportagens, fotorreportagens, 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 relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital.	(EF67LP10) Produzir notícia impressa tendo em vista características do gênero – título ou manchete com verbo no tempo presente, linha fina (opcional), slide, progressão dada pela ordem decrescente de importância dos fatos, uso de terceira pessoa de palavras que indica precisão – e o estabelecimento adequado de coesão de produzir notícias para TV, rádio e internet, tendo em vista, além das características dos gêneros, os recursos de mídias disponíveis e o manejo de recurso de captação e edição de áudio e imagem.
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, fotorreportagens, 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, fotorreportagem 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.
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.
LEITURA	6 – 7	Estratégia de leitura: identificação de teses e argumentos Apreciação eréplica	(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.
LEITURA	6 – 7	Efeitos de sentido	(EF67LP06) Identificar os efeitos de sentido provocados pela seleção lexical, topicalização de elementos e hierarquização de informações, uso de 3ª pessoa etc.
LEITURA	6–7	Efeitos de sentido Coesão Adequação à norma- padrão e o uso adequado de ferramentas de edição	(EF67LP07) Identificar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital, 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.

<p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p>	<p>1 – 2 – 3 – 5 – 7 10</p>	<p>Estratégias de produção: planejamento de textos argumentativos e apreciativos</p>	<p>(EF67LP11) Planejar resenhas, vlogs, vídeos e podcasts variados, 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 dogame para posterior gravação dos vídeos.</p>
<p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p>	<p>1 – 2 – 3 – 5 – 7 10</p>	<p>Textualização de textos argumentativos e apreciativos</p>	<p>(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 avaliemos produções culturais (livro, filme, série, game, canção, disco, videoclipe etc.) ou evento (show, sarau, slam etc.), tendo em vista o contexto de produção do texto, as características do gênero, os recursos das mídias envolvidas e a textualização adequada dos textos e/ou produções.</p>

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 multissemióticos, 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, por 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 das respostas 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, bem como 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.
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, dos outros e coletivos.

LEITURA	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 carta e 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.
LEITURA	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 justificativa.
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: CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO			
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.
PRODUÇÃO DE TEXTOS	1 – 2 – 3 – 5 –10	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	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.
ORALIDADE	1 – 2 – 3 – 5 –10	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	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 coesão e a progressão temática de seus textos.
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	1 – 2 – 3 – 5 –10	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.

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.
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), vídeo-poemas, 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 de sentidos 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 passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto.

CAMPOS DE ATUAÇÃO: TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
PRODUÇÃO DE TEXTOS	2 – 5	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 esonoros.
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	2 – 5	Fono-ortografia	(EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo às convenções da língua escrita.
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	2 – 5	Elementos notacionais da escrita	(EF67LP33) Pontuar textos adequadamente.
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	2 – 5	Léxico/morfologia	(EF67LP34) Formar antônimos com acréscimo de prefixos que expressam noção de negação.
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	2 – 5	Léxico/morfologia	(EF67LP35) Distinguir palavras derivadas por acréscimo de afixos e palavras compostas.

ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	2 – 5	Coesão	(EF67LP36) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (léxica e pronominal) e sequencial e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	2 – 5	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.
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	2 – 5	Sintaxe	(EF06LP10) Identificar sintagmas nominais e verbais como constituintes imediatos da oração.
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	2 – 5	Elementos notacionais da escrita/morfossintaxe	(EF06LP11) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: tempos verbais, concordância nominal e verbal, regras ortográficas, pontuação etc.
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	2 – 5	Semântica Coesão	(EF06LP12) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (nomes e pronomes), recursos semânticos de sinonímia, antonímia e homonímia e mecanismos de representação de diferentes vozes (discurso direto e indireto).
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	2 – 5	Léxico/morfologia	(EF07LP03) Formar, com base em palavras primitivas, palavras derivadas com os prefixos e sufixos mais produtivos no português.

ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	2 – 5	Morfossintaxe	(EF07LP04) Reconhecer, em textos, o verbo como o núcleo das orações.
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	2 – 5	Morfossintaxe	(EF07LP05) Identificar, em orações de textos lidos ou de produção própria, verbos de predicação completa e incompleta: intransitivos e transitivos.
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	2 – 5	Morfossintaxe	(EF07LP06) Empregar as regras básicas de concordância nominal e verbal em situações comunicativas e na produção de textos.
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	2 – 5	Morfossintaxe	(EF07LP07) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, a estrutura básica da oração: sujeito, predicado, complemento (objetos direto e indireto).
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	2 – 5	Morfossintaxe	(EF07LP08) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, adjetivos que ampliam o sentido do substantivo sujeito ou complemento verbal.

ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	2 – 5	Morfossintaxe	(EF07LP09) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, advérbios e locuções adverbiais que ampliam o sentido do verbo núcleo da oração.
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	2 – 5	Morfossintaxe	(EF07LP10) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: modos e tempos verbais, concordância nominal e verbal, pontuação etc.
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	2 – 5	Morfossintaxe	(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).
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	2 – 5	Coesão	(EF07LP13) Estabelecer relações entre partes do texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos), que contribuem para a continuidade do texto.
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	2 – 5	Modalização	(EF07LP14) Identificar, em textos, os efeitos de sentido do uso de estratégias de modalização e argumentatividade.

8º E 9º ANOS			
CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO JORNALÍSTICO MUDIÁTICO			
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 fidedignidade da informação.
LEITURA	1 – 2 – 3 – 5 – 6 – 7 – 10	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	(EF09LP01) Analisar o fenômeno da disseminação de notícias falsas nas redes sociais e desenvolver estratégias para reconhecê-las, a partir 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.
LEITURA	1 – 2 – 3 – 5 – 6 – 7 – 10	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	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	(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.
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, 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 respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos.
LEITURA	1 – 2 – 3 – 5 – 6 – 7 – 10	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).
LEITURA	1 – 2 – 3 – 5 – 6 – 7 – 10	Efeitos de sentido	(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.

LEITURA	1 – 2 – 3 – 5 – 6 – 7 – 10	Efeitos de sentido Exploração da multissemiose	(EF89LP07) Analisar, em notícias, reportagens 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 esincronização entre as linguagens – complementaridades, interferências etc.) e ao ritmo, melodia, instrumentos 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, veículos 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 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).

<p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p>	<p>1 – 2 – 3 – 5 – 6 – 7 – 10</p>	<p>Estratégia de produção: textualização de textos informativos</p>	<p>(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.</p>
<p>PRODUÇÃO DE TEXTOS</p>	<p>1 – 2 – 3 – 5 – 6 – 7 – 10</p>	<p>Estratégia de produção: planejamento de textos argumentativos e apreciativos</p>	<p>(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 da escolha 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 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</p>

			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.
PRODUÇÃO DE TEXTOS	1 – 2 – 3 – 5 – 6 – 7 – 10	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 significativa para a escola e/ou a comunidade escolar, da definição do público-alvo, das peças que serão produzidas, das estratégias de persuasão 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, consultas a fontes diversas, o registro das informações e dados obtidos etc.), tendo em vista as condições de produção do debate – perfildos ouvintes e demais participantes, os tipos de argumentos, avaliando a força/tipo dos argumentos utilizados.

<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA</p>	<p>1 – 2 – 3 – 5 – 6 – 7 – 10</p>	<p>Estilo</p>	<p>(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.</p>
<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA</p>	<p>3 – 4 – 5</p>	<p>Modalização</p>	<p>(EF89LP16) Analisar a modalização realizada em textos noticiosos e argumentativos, por meio das modalidades apreciativas, viabilizadas 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.</p>

6º., 7º., 8º. E 9º. ANOS

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 e normativos.	(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).

LEITURA	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, grêmios livres), na comunidade (associações, coletivos, movimentos, etc.), no 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 trabalho 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, propostas de ideias e esfera social e a engajar-se com a busca de soluções para problemas ou questões que envolvam a vida da escola e da comunidade.
LEITURA	1 – 2- 3 – 5 – 6 – 7 – 10	Relação entre contexto de produção e características composicionais e estilísticas 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.
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 diferentes 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.
PRODUÇÃO DE TEXTOS	1 – 2 – 3 – 5 – 6 – 7 – 10	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição.	(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.
ORALIDADE	1 – 2 – 3 – 5 – 6 – 7 – 10	Procedimentos de apoio à compreensão Tomada de nota	(EF89LP28) Tomar nota de videoaulas, aulas digitais, apresentações multimídias, vídeos de divulgação científica, documentários e 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, questionamentos, considerações etc.

<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA</p>	<p>2 – 5</p>	<p>Textualização Progressão temática</p>	<p>(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.</p>
<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA</p>	<p>1 – 2 – 3 – 5 – 6 – 7 – 10</p>	<p>Textualização</p>	<p>(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.</p>
<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA</p>	<p>1 – 2 – 3 – 5 – 6 – 7 – 10</p>	<p>Modalização</p>	<p>(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 forma alguma”) uma ideia; e os quase-asseverativos, que indicam que se considera o conteúdo como quase certo (“talvez, assim, possivelmente, provavelmente, eventualmente”).</p>

8º. E 9º. ANO

CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO

PRÁTICAS DELINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
LEITURA	1 – 2 – 3 – 5 – 6 – 7 – 10	Relação entre textos	(EF89LP32) Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os 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 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.

LEITURA	1 – 2 – 9	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.
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 constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.
PRODUÇÃO DE TEXTOS	1 – 2 – 9	Relação entre textos	(EF89LP36) Parodiar poemas conhecidos da literatura e criar textos em versos (como poemas concretos, ciberpoemas, haicais, liras, microrroteiros, 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.

8º. E 9º. ANO

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 concordâncias nominal e verbal, modos e tempos verbais, pontuação etc.
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	1 – 2 – 5	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 complementos e modificadores).
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	1 – 2 – 5	Morfossintaxe	(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.
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	1 – 2 – 5	Morfossintaxe	(EF08LP08) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, verbos na voz ativa e na voz passiva, interpretando os efeitos de sentido de sujeito ativo e passivo (agente da passiva).

ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	1 – 2 – 5	Morfossintaxe	(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.
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	1 – 2 – 5	Morfossintaxe	(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.
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	1 – 2 – 5	Morfossintaxe	(EF08LP11) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, agrupamento de orações em períodos, diferenciando coordenação de subordinação.
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	1 – 2 – 5	Morfossintaxe	(EF08LP12) Identificar, em textos lidos, orações subordinadas com conjunções de uso frequente, incorporando-as às suas próprias produções.
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	1 – 2 – 5	Morfossintaxe	(EF08LP13) Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial: conjunções e articuladores textuais.
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	1 – 2 – 5	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.
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	1 – 2 – 5	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.

ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	1 – 2 – 5	Modalização	(EF08LP16) Explicar os efeitos de sentido do uso, em textos, de estratégias de modalização e argumentatividade (sinais de pontuação, adjetivos, substantivos, expressões de grau, verbos e perífrases verbais, advérbios etc.).
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.
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	1 – 2 – 5	Morfossintaxe	(EF09LP05) Identificar, em textos lidos e em produções próprias, orações com a estrutura sujeito- verbo de ligação- predicativo.
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	1 – 2 – 5	Morfossintaxe	(EF09LP06) Diferenciar, em textos lidos e em produções próprias, o efeito 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.
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	1 – 2 – 5	Morfossintaxe	(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.
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	1 – 2 – 5	Elementos notacionais da escrita/morfossintaxe	(EF09LP09) Identificar efeitos de sentido do uso de orações adjetivas restritivas e explicativas em um período composto.

ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	1 – 2 – 4 – 5	Coesão	(EF09LP10) Comparar as regras de colocação pronominal na norma-padrão com o seu uso no português brasileiro coloquial.
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	1 – 2 – 5	Coesão	(EF09LP11) Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial (conjunções e articuladores textuais).
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	1 – 2 – 4 – 5	Variação linguística	(EF09LP12) Identificar estrangeirismos, caracterizando-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
LEITURA	3 – 6 – 7 – 8 – 10	Apreciação eréplica Relação entregêneros 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	3 – 6 – 7 – 8 – 10	Apreciação eréplica Relação entregêneros e mídias	(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 gêneros

			em questão, como forma de ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.
LEITURA	3 – 6 – 7 – 8 – 10	Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais	(EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas, os principais
LEITURA	3 – 6 – 7 – 8 – 10	Efeitos de sentido	(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	Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais	(EF69LP06) Produzir e publicar notícias, fotos denúncias, fotorreportagens, reportagens, reportagens multimidiáticas, infográficos, podcasts noticiosos, entrevistas, cartas de leitor, comentários, artigos de opinião de interesse 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 cartazes, anúncios, propagandas, spots, jingles de campanhas sociais, dentre outros em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, comentarista, de analista, de crítico, de editor ou articulista, de booktuber, devlogger (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 possibilidade de circulação desses textos e “funde” os papéis de leitor e autor, de consumidor e produtor.

PRODUÇÃO DE TEXTOS	1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 10	Textualização	(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 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, ordenamento 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.
PRODUÇÃO DE TEXTOS	1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 10	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-alvo, 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.
<p>ORALIDADE</p> <p>*Considerar todas as habilidades de leitura e produção que se referem a textos ou produções orais, em áudio ou vídeo.</p>	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 radiofônicos e televisivos, dentre outros possíveis, relativos a fato e temas de interesse pessoal, local ou 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 demonstrando domínio dos gêneros.
<p>ORALIDADE</p> <p>*Considerar todas as habilidades de leitura e produção que se referem a textos ou produções orais, em áudio ou vídeo.</p>	1 – 2 – 3 – 5 – 9 – 10	Produção de textos jornalísticos orais.	(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.

<p>ORALIDADE</p> <p>*Considerar todas as habilidades de leitura e produção que se referem a textos ou produções orais, em áudio ou vídeo.</p>	1 – 2 – 3 – 5 – 9 – 10	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.
<p>ORALIDADE</p>	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.
<p>ORALIDADE</p>	1 – 2 – 3 – 5 – 9 – 10	Participação em discussões orais de temas controversos 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 argumentos 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.

ORALIDADE	1 – 2 – 3 – 5 – 9 – 10	Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social.	(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 hipertextuais 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.

<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA</p>	<p>3 – 6 – 7 – 10</p>	<p>Estilo</p>	<p>(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; as formas de imperativo em gêneros publicitários), 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 as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados (tempo verbal, jogos de palavras, metáforas, imagens).</p>
<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA</p>	<p>3 – 6 – 7 – 10</p>	<p>Estilo</p>	<p>(EF69LP18) Utilizar, na escrita/reescrita de textos argumentativos, recursos linguísticos que marquem as relações de sentido entre parágrafos e enunciados do texto e operadores de conexão adequados aos tipos de argumento e à forma de composição de textos argumentativos, de maneira a garantir a coesão, a coerência e a progressão temática nesses textos (“primeiramente, mas, no entanto, em primeiro/segundo/terceiro lugar, finalmente, em conclusão”etc.).</p>

ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	3 – 6 – 7 – 10	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.
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.
LEITURA	1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 9 – 10	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 – 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 – 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	(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.
ORALIDADE	1 – 2 – 3 – 5 – 10	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.
MODALIZAÇÃO	1 – 2 – 3 – 5 – 10	Análise linguística/semiótica	(EF69LP28) Observar os mecanismos de modalização adequados aos textos jurídicos, as modalidades deônticas, que se referem ao eixo da conduta (obrigatoriedade/possibilidade) como, por exemplo: Proibição: “Não se deve fumar em recintos fechados.”; Obrigatoriedade: “A vida tem que valer a pena.”; Possibilidade: “É permitida a entrada de menores acompanhados de adultos responsáveis”, e os mecanismos de modalização adequados aos textos políticos e propositivos, as modalidades 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 acidente ainda não causou vítimas mais graves.”
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 gêneros, de forma a ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.
LEITURA	1 – 2 – 3 – 5 – 6 – 7 – 9 – 10	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 posicionar-se criticamente sobre os conteúdos e informações em questão.
LEITURA	1 – 2 – 3 – 5 – 6 – 7 – 9 – 10	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.
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.	(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 multisssemioses e dos gêneros em questão.
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.	(EF69LP34) Grifar as partes essenciais do texto, tendo em vista os objetivos de leitura, produzir marginais (ou tomar notas em outro suporte), sínteses organizadas em itens, quadro 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 escrita.	(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, produzir, revisar e editar textos voltados para a divulgação do 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.
PRODUÇÃO DE TEXTOS	1 – 2 – 3 – 5 – 9 – 10	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, levando em conta o contexto de produção, o tempo disponível, as características do gênero, apresentação oral, a multissemiose, as mídias e tecnologias que serão utilizadas, ensaiar a apresentação, considerando também 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 diferentes formas de uso da fala – memorizada, com apoio da leitura ou fala espontânea.
ORALIDADE	1 – 2 – 3 – 5 – 10	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 de voz 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.
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	1 – 2 – 4 – 5 – 10	Construção composicional e estilo Gêneros de divulgação científica	(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 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 demandarem, 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.
LEITURA	1 – 2 – 4 – 5	Reconstrução das condições de produção, circulação e	(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

		recepção. Apreciação e réplica	olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.
LEITURA	1 – 2 – 4 – 5	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção. Apreciação e réplica	(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, CD's, DVD's etc.), diferenciando as sequências descritivas e avaliativas e reconhecendo-os como gêneros que apoiam a escolha do livro ou produção cultural e consultando-os no momento de fazer escolhas, quando for o caso.
LEITURA	1 – 2 – 4 – 5	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção. Apreciação e réplica	(EF69LP46) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/ manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação 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.
LEITURA	1 – 2 – 4 – 5	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-espacial (distribuição da mancha gráfica no papel), imagens e sua relação com o textoverbal.
LEITURA	1 – 2 – 4 – 5	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 caracterização 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 marcas de variação linguística (dialetos, registros e jargões) e

			retextualizando o tratamento da temática.
PRODUÇÃO DE TEXTOS	1 – 2 – 4 – 5	Consideração das condições de produção. Estratégias de planejamento, textualização e revisão/edição.	(EF69LP51) Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas 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 textos orais	(EF69LP52) Representar cenas ou textos dramáticos, considerando, na caracterização dos personagens, os aspectos linguísticos e paralinguísticos das falas (timbre e tom 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 (causos, 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 leitura ou fala expressiva e fluente, que

			respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, 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 forma fixa (como quadras, sonetos, lirias, 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 prolongamentos, 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.
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.
ANÁLISE LINGUÍSTICA/ SEMIÓTICA	1 – 2 – 4 – 5	Variação linguística	(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.

AVALIAÇÃO: 6º, 7º, 8º e 9º ANOS

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	AVALIAÇÃO
<p>Aula expositiva dialogada, pesquisa, leitura e apresentação oral e escrita.</p> <p>Análise e discussão das obras literárias lidas, relacionando-as aos conhecimentos prévios dos alunos.</p>	<p>Avaliação diária, processual e contínua de atividades de leitura, produção escrita, apresentação de seminários e trabalhos, individuais, em pares e grupos, identificando avanços e dificuldades.</p> <p>Também será avaliado o desempenho dos alunos durante a aula, a realização das</p>

Escrita e reescrita de textos de diferentes gêneros e tipologias textuais, observando a norma escrita formal da língua portuguesa e sua revisão ortográfica.

Atividades de análise da língua em uso (oral e escrito), exercícios semanais de escrita e interpretação, avaliações escritas, apresentações orais, entre outras.

Cada tema tratado nas leituras propostas deve apresentar interface com os conteúdos apresentados e aprendidos nas outras disciplinas do currículo escolar.

- Leitura silenciosa e oral: individual e coletiva de textos diversos;
- Análise de textos e interpretação de gravuras;
- Reprodução de textos;
- Consulta ao dicionário;
- Comentários sobre os gêneros textuais;
- Identificação e emprego das regras gramaticais trabalhadas;
- Seminários;
- Reconhecimento de frases ou períodos que não pertencem ao texto;
- Inserção de informação desordenada no texto;
- Organização (reconstrução) de textos;
- Pesquisas;
- História de vida;
- Tertúlia (Leitura coletiva de um livro);
- Debates, filmes;
- Dinâmicas, tarefas para casa do livro didático;
- Atividade classe/casa;
- Roda de Leitura.

tarefas de leitura e escrita dos textos e das atividades, a discussão em grupos, a análise das características textuais, dos elementos gramaticais e ortográficos e a discussão das questões apresentadas e os critérios adotados levam em conta a frequência, a participação oral e a produção escrita

No final de semestre, é feita uma autoavaliação.

Área de Arte

A Arte é reconhecida, no currículo Cocos, como um campo do conhecimento próprio, indo muito além do trabalho com a dimensão sensível. É um fenômeno social e cultural de caráter universal que permite acessar dados e informações sobre a cultura a partir do conhecimento e análise crítico-reflexiva de quando as obras de arte foram realizadas, sua história, os elementos constitutivos, junto ao processo formal de constituição de uma produção artística, tendo como um dos seus objetivos o desenvolvimento pleno e integral dos estudantes. Sendo a escola um local privilegiado de cultura, é imprescindível assegurar o lugar da arte na educação, requerendo dos educadores a compreensão da sua importância (Arte) no desenvolvimento humano. Fowler (2001, pp. 9-13) nos elucida bem sobre isso, ao afirmar que a Arte ensina a pensar receptivamente, desenvolvendo a sensibilidade e consciência; a pensar esteticamente tendo a consciência estética, como modo de nos relacionarmos com o mundo, ainda permite a referência da arte para outros aspectos da vida; ensina a pensar criativamente, pois a ambigüidade das formas de expressão simbólica requer um pensamento de ordem superior; e a pensar comunicativamente, pois sendo todas as formas de arte, meios de comunicação, dão acesso ao ser expressivo e comunicativo e à participação na criação do seu próprio mundo. Destarte, na estruturação do currículo Cocos, a Arte se constitui como um componente curricular dentro da Área de Linguagens, o que, em nenhuma medida, reduz seu valor ou sua importância na formação das crianças e jovens, tendo em vista o necessário conhecimento de mundo a partir de múltiplas referências. Não se constitui disciplina acessória para ajudar a compreender conteúdo dos demais componentes. Ela pode e deve ser trabalhada de forma contextualizada, interdisciplinar, assegurando-se que não haja negligência de seus conteúdos próprios que ajudam na reflexão e na crítica de objetos artístico-culturais situados em diversos tempos históricos e em diferentes contextos culturais.

A BNCC propõe a distribuição e organização das linguagens como unidades temáticas. Na proposta curricular ora apresentada, declinamos da denominação unidade temática assumindo o termo linguagem por considerar que melhor representa a especificidade desta área de componente, aqui considerada componente curricular. Assim, o componente curricular Arte fica

constituído por quatro linguagens: Artes Visuais, Música, Dança e Teatro, sendo perpassado de forma interdisciplinar por uma unidade do conhecimento ora denominada Artes Integradas, conforme estabelece a BNCC.

As Artes Visuais podem ser definidas como processos e produtos artísticos e culturais, criados nos diversos tempos históricos e contextos sociais, que tem a expressão visual como principal elemento de comunicação. Portanto, considera-se aqui como Arte Visual, um conjunto de manifestações, desde a pintura e escultura, até vídeo arte, animações, colagens, arte urbana, instalações artísticas, performances, arte corporal (BodyArt), apresentações de rua, história em quadrinhos, artes decorativas, arte multimídia, design gráfico, de produtor e de moda, dentre outros (WANNER, 2010). O trabalho com Artes visuais possibilita aos estudantes 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.

A ação corporal constitui e faz parte de toda atividade humana. A criança utiliza -se do movimento para conhecer a si e ao mundo, em constante mobilidade, relaciona-se com seu entorno, com todos e tudo que a cerca. Ainda há que se compreender que a ação física é a primeira forma de aprendizagem da criança, essencial para o seu desenvolvimento integral e integrado: seu potencial motor, afetivo e cognitivo. Ao movimentar-se, a criança e o jovem experimentam e movimentam-se em prol da construção de sua autonomia. Através da Dança, é possível desenvolver na criança o entendimento de como seu corpo funciona, suas possibilidades de movimento, expressando-se e relacionando-se com o mundo de forma integrada entre motricidade, cognição e afetividade. Em Dança pode-se trabalhar com estímulos sonoros ou o silêncio, com os jogos tradicionais infantis que tem grande carga de movimento, a exemplo das cirandas, amarelinhas e muitos outros que são importantes fontes de pesquisa. É essencial acolher e valorizar as manifestações populares, atentando-se para as especificidades da cultura da dança e suas manifestações em cada localidade.

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 locus 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 atores 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.

As quatro linguagens deste componente se articulam em seis dimensões do conhecimento artístico que se associam simultânea e indissociavelmente ao trabalho de Arte, a saber: (1) Criação; (2) Crítica; (3) Estesia; (4) Expressão; (5) Fruição; (6) Reflexão. Estas dimensões não são eixos temáticos, mas sim “linhas maleáveis” que se interpenetram e constituem a especificidade do conhecimento em Arte no contexto escolar (BRASIL, 2016, p. 113). A seguir a definição da BNCC para cada uma destas dimensões:

- 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. Esta 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 fruções, 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 integração e articulação de tais dimensões do conhecimento às quatro linguagens permite ultrapassar o tratamento do componente curricular Arte como uma atividade para ensino de técnicas e códigos. Constituem-se objetivos do ensino de Arte:
 - **Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente** práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, 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 –, sua tradição 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. A Educação pela Arte, por sua vez, constitui-se como forma de propiciar o desenvolvimento do pensamento artístico, além de proporcionar, a muitos indivíduos, uma relação afetiva com o meio em que vivem, possibilitando-lhes relacionar-se com o meio social de forma mais prazerosa, de forma ativa e protagonista. O ensino de Arte não pode ser tratado como suporte para as demais disciplinas constitutivas do quadro curricular, como acontece tradicionalmente. Posicioná-la de tal modo significa retirar seu caráter específico enquanto área do conhecimento humano. De acordo com Fusari (1992, p. 16) é fundamental entender que “a arte se constitui de modos específicos da atividade criativa dos seres humanos”, portanto, deve ser pensada em suas propriedades, demandas e objetivos, com vistas à formação estética, crítica e social dos estudantes, especialmente por contribuir com a educação integral do estudante. Em consonância com o que preconiza a BNCC, o objetivo geral do ensino em Arte prevê desenvolvimento integral do indivíduo, a saber: intelectual, cultural, emocional, social, perceptivo, físico, estético e criador, compreendendo, reconhecendo e aplicando os elementos que integram as diversas linguagens artísticas em sua vivência no contexto cultural e social a que está inserido. Os objetos de conhecimento de Arte devem ser selecionados a partir de uma análise histórica, de forma crítica, permitindo ao estudante uma percepção da arte em suas múltiplas dimensões, indo

além da multiculturalidade e investindo em um trabalho com o ensino de Arte na perspectiva descolonizadora e não hegemônica. No processo de ensino aprendizagem do componente curricular Arte há que se tratar dos aspectos essenciais da criação e percepção estética dos alunos, bem como a apropriação de conteúdos imprescindíveis para a cultura do cidadão contemporâneo, de forma progressiva e contextualizada. A cultura de arte do estudante é desenvolvida ao fazer, conhecer e apreciar produções artísticas, que são ações que integram o perceber, o pensar, o aprender, o recordar, o imaginar, o sentir, o expressar, o comunicar e acompanha o processo de desenvolvimento da criança e do jovem.

Os objetos de conhecimento foram organizados progressivamente, entre o 1º e o 5º, tendo como referência as habilidades e competências previstas na BNCC, consideradas, também, as necessidades e realidade local. Destacamos que tais objetos de conhecimento não podem ser banalizados; é essencial que sejam valorizados e ensinados às crianças e jovens através de situações e/ou propostas problematizadoras, pautadas nas metodologias ativas, assegurando a participação de cada um dentro da sala de aula. Tais orientações favorecem o emergir de formulações pessoais de ideias, hipóteses, teorias e formas artísticas. Progressivamente, e por meio de trabalhos contínuos, essas formulações tendem a se aproximar de modos mais elaborados de fazer e pensar sobre arte. Introduzir o aluno do primeiro ciclo do Ensino Fundamental às origens do teatro ou aos textos de dramaturgia por meio de histórias narradas pode despertar maior interesse e curiosidade sem perder a integridade dos conteúdos e fatos históricos.

As linguagens, bem como a unidade temática Arte Integrada, não deverão ser trabalhadas independentemente ou na ordem em que foram escritas. Desse modo, o entendimento é que haja o entrelaçamento entre elas, sendo promovido um diálogo profícuo para a construção de um currículo na escola. Inclusive, o professor possui a liberdade para organizar e ampliar as ideias aqui propostas. Incentivamos o desenvolvimento de trabalhos com projetos e com a interdisciplinaridade, bem como sugerimos que esteja presente a abordagem de temáticas da diversidade na perspectiva da inclusão, a fim de fortalecer estes estudantes de que, com estratégias específicas, eles podem vivenciar as seis dimensões do conhecimento. Por exemplo, o surdo pode vivenciar a experiência sonora através do corpo, o cego por meio de experiências táteis, dentre outras adaptações possíveis para qualquer tipo de necessidade educacional especial.

A ação artística também costuma envolver criação grupal. Nesse momento, a arte contribui para o fortalecimento do conceito de grupo como socializador e criador de um

universo imaginário, atualizando referências e desenvolvendo sua própria história. A arte torna presente o grupo para si mesmo por meio de suas representações imaginárias. O aspecto lúdico dessa atividade é fundamental.

Ainda, há que se considerar, quanto ao ensino de Arte, a passagem da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. Enquanto na Educação Infantil os estudantes vivenciam uma orientação curricular diferenciada, ou seja, o processo de aprendizagem deixa de ser estruturado em campos de experiências, em que as brincadeiras, os jogos, norteiam o processo de aprendizagem e desenvolvimento, para ingressarem em uma organização curricular estruturada em áreas de conhecimento e componentes curriculares, como se organiza no Ensino Fundamental.

Tabela 13 -COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR DE ARTE

ÁREA LINGUAGEM
COMPONENTE CURRICULAR ARTE
COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR DE ARTE
<ol style="list-style-type: none"> 1. Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, 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. 2. 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. 3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte. 4. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte. 5. Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística. 6. Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade. 7. Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas. 8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes. 9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

COMPONENTE CURRICULAR – ARTES – 1º AO 5º ANO				
ANO/ FAIXA	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
1º ao 5º	Artes visuais	Contextos e práticas	(EF15AR01) Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.	Na elaboração do currículo, é possível articular esta habilidade com outras, como apreciar múltiplas formas de criar e produzir nas artes visuais. Pode-se considerar que o acesso às manifestações contemporâneas em espaços públicos, por exemplo, possibilita a percepção de novas formas de expressão. Além disso, a possibilidade de o aluno ter voz nas apreciações coletivas oportuniza conversar sobre as investigações e experiências realizadas, propiciando construir uma narrativa própria e formar olhar e pensamento autônomo e singular, ao contrário de respostas prontas e estereotipadas. Esta habilidade apoia a compreensão de materialidade expressa na habilidade (EF15AR04) e embasa o desenvolvimento de habilidade prevista para os Anos Finais (EF69AR01).
1º ao 5º	Artes visuais	Elementos da linguagem	(EF15AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.).	Na elaboração do currículo, é possível desmembrar esta habilidade em habilidades cada vez mais complexas, ano a ano. O critério de complexificação pode ser o da abrangência: do local e mais próximo ao mais universal. Conectar esta habilidade às manifestações culturais locais possibilita a percepção dos elementos que caracterizam visualmente essas manifestações. O desenvolvimento da habilidade (EF15AR01) pode caminhar paralelamente ao desta habilidade, uma complementando a outra. Além

				disso, esta habilidade embasa o desenvolvimento de habilidade nos anos finais do Ensino Fundamental (EF69AR04). Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF01MA13), (EF01MA14), (EF03MA13), e (EF03MA14) da Matemática, no que se refere à identificação de elementos gráficos e formas geométricas nas artes visuais.
1º ao 5º	Artes visuais	Matrizes estéticas e culturais	(EF15AR03) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.	Na elaboração do currículo, é possível desmembrar esta habilidade em outras, progressivamente mais complexas, ano a ano. Depois de reconhecer e analisar a influência de diferentes matrizes estéticas e culturais das artes visuais no âmbito familiar, é desejável ampliar para um olhar sobre a comunidade, a região e, enfim, o Brasil. Também é possível contemplar habilidades relacionadas a distinguir e respeitar os bens culturais de uma comunidade: materiais (histórico, paisagístico, etnográfico, obras de arte, entre outros) e imateriais (saberes, técnicas, crenças, celebrações, manifestações, entre outros). Há aqui oportunidade para desenvolver senso de identidade individual e cultural e também valores como o respeito às diferenças. Há oportunidade, também, de relacionar a habilidade com o artigo 26-A da Lei 9.394 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), que prevê conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e indígena nos currículos. Esta habilidade pode ser trabalhada em conjunto com a (EF15AR01) e embasa a habilidade (EF15AR04). Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF04HI10), da História; (EF04GE01) e (EF04GE02), da Geografia, associadas ao reconhecimento e valorização da diversidade de influências na cultura nacional, local ou regional.
			(EF15AR04) Experimentar	Na elaboração do currículo, é possível desmembrar esta

1º ao 5º	Artes visuais	Materialidades	<p>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.</p>	<p>habilidade em outras progressivamente mais complexas, ano a ano. Nesse sentido, é possível especificar materiais – convencionais e não convencionais – suportes, ferramentas e procedimentos diversos, locais ou universais. Além disso, é possível propor habilidades que se refiram à escolha de materiais a partir de critérios socioambientais. Nas novas formas de expressão, é possível também complementar esta habilidade, possibilitando ao aluno experimentar a imaterialidade, trabalhando com fotografia digital, audiovisual, vídeo, arte computacional etc. Esta habilidade pode ser trabalhada junto à (EF15AR01) e embasa o desenvolvimento da habilidade (EF15AR05). Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF12LP05) e (EF15LP14), da Língua Portuguesa, no que se refere a conhecer e utilizar quadrinhos e tirinhas como uma forma de expressão artística.</p>
1º ao 5º	Artes visuais	Processos de criação	<p>(EF15AR05) Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.</p>	<p>Na elaboração do currículo, é possível desmembrar a habilidade em outras progressivamente mais complexas, ano a ano, propondo experimentar em sala de aula, depois na escola e, então, no espaço público, com cada vez mais autonomia para pesquisar e escolher materiais, suportes, ferramentas e procedimentos diversos. É possível, ainda, complementar a habilidade, prevendo a intervenção na escola e no espaço público com ações de arte contemporânea, interagindo e dialogando com pessoas e o meio onde está trabalhando, inclusive para fazer suas escolhas quanto a materiais, suportes, ferramentas e procedimentos. Assim, é possível, por exemplo, planejar uma intervenção na escola ou na praça, dialogando com as pessoas que frequentam o espaço e buscando envolvê-las na criação. Esta habilidade pode ser trabalhada em</p>

				conjunto com a (EF15AR06), de Arte, e embasa o desenvolvimento de habilidade nos anos finais do Ensino Fundamental (EF69AR06).
1º ao 5º	Artes visuais	Processos de criação	(EF15AR06) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais.	Na elaboração do currículo, é possível desmembrar a habilidade em outras progressivamente mais complexas, ano a ano. Assim, na medida em que as experiências se complexificam, o diálogo a respeito delas também vai ganhando novos elementos. No currículo, é importante que sejam contempladas habilidades relativas a argumentar sobre suas ideias, sua intenção para o trabalho e suas escolhas para o processo de execução. Esta habilidade pode ser trabalhada em conjunto com a (EF15AR04), a (EF15AR05), e embasa o desenvolvimento de habilidade nos anos finais do Ensino Fundamental (EF69AR06).
1º ao 5º	Artes visuais	Processos de criação	(EF15AR06) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais.	Na elaboração do currículo, é possível desmembrar a habilidade em outras progressivamente mais complexas, ano a ano. Assim, na medida em que as experiências se complexificam, o diálogo a respeito delas também vai ganhando novos elementos. No currículo, é importante que sejam contempladas habilidades relativas a argumentar sobre suas ideias, sua intenção para o trabalho e suas escolhas para o processo de execução. Esta habilidade pode ser trabalhada em conjunto com a (EF15AR04), a (EF15AR05), e embasa o desenvolvimento de habilidade nos anos finais do Ensino Fundamental (EF69AR06).
	Artes visuais	Sistemas da linguagem	(EF15AR07) Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.).	Na elaboração do currículo, pode-se desmembrar a habilidade em outras progressivamente mais complexas, ano a ano. Por exemplo, é possível a iniciação em reconhecer categorias dos sistemas das artes visuais pelos locais e profissionais da comunidade. Em outro momento, ter acesso a museus e centros culturais, assim como a

1º ao 5º				<p>espaços públicos, com suas obras de arte formais (praças, avenidas, prédios públicos) e, também, como lugar de fazer artístico inserido no sistema das linguagens da arte, com sua arte urbana, artistas locais, poesia cotidiana e performances de pessoas pelas ruas, com a intenção ou não de fazer arte. Pode-se propiciar uma ação paralela com a habilidade (EF15AR03), a fim de viabilizar a compreensão do trabalho dos museus e centros culturais na conservação dos bens culturais de distintas matrizes estéticas e culturais. Nesse ponto, há oportunidade, também, de relacionar a habilidade com o artigo 26-A da Lei 9.394 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), que prevê conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e indígena nos currículos. A compreensão do trabalho de curadoria e montagem pode ser estimulada, por exemplo, pela vivência na organização de uma exposição. Esta habilidade, além de dialogar com a (EF15AR03), embasa o desenvolvimento de habilidade nos anos finais do Ensino Fundamental(EF69AR08).</p>
1º ao 5º	Dança	Contextos e práticas	<p>(EF15AR08) Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.</p>	<p>Na elaboração do currículo, pode-se desmembrar a habilidade em outras progressivamente mais complexas, ano a ano. Por exemplo, é possível iniciar o trabalho com a habilidade relativa a apreciar e experimentar formas distintas de manifestações de dança da cultura local e em outras culturas. E, também, observar atividades de pessoas no cotidiano, levando o aluno à percepção de como se movimentam, se é sempre da mesma forma, como ficam paradas e como se equilibram, buscando identificar formas criadas com o corpo. Os movimentos no cotidiano são múltiplos e estão relacionados ao espaço que os influenciam, motivados pela situação. A observação ao cotidiano pode ser relacionada à habilidade (EF15AR10). É</p>

				possível, ainda, complementar a habilidade propondo rodas de conversas mediadas pelo professor, em que o aluno dialoga sobre suas percepções e as consolida. Esta habilidade embasa o desenvolvimento de habilidade nos anos finais do Ensino Fundamental (EF69AR09). Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF12EF01), (EF12EF11), da Educação Física; e (EH01HI05), da História, associadas à experimentação e identificação de semelhanças e diferenças entre distintas manifestações da dança em diferentes contextos.
1º ao 5º	Dança	Elementos da linguagem	(EF15AR09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado.	Na elaboração do currículo, pode-se completar a habilidade prevendo a experimentação de movimento e suas combinações como são apresentados em diversas formas de dança. Experimentar movimentos, junto a uma reflexão sobre eles, pode, por exemplo, ampliar a consciência em relação às conquistas com os novos movimentos, a diferença entre estes e os anteriores, a utilização de outras partes do corpo, a forma de se expressar e a possibilidade de criar movimentos novos de dança. Em conexão com a habilidade (EF15AR08), ressalta-se a importância também da apreciação dos movimentos nos outros, para identificar as possibilidades corporais próprias, importantes para o autoconhecimento e a ampliação do repertório corporal. Esta habilidade embasa o desenvolvimento de habilidade nos anos finais do Ensino Fundamental (EF69AR08).
	Dança	Elementos da linguagem	(EF15AR10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento,	Na elaboração do currículo, é possível contextualizar a habilidade propondo a experimentação em diferentes ambientes, inclusive externos. Práticas que permitam perceber o outro no espaço físico, compartilhar movimentos no mesmo ritmo de deslocamento, o modo como ocupa o espaço, se os movimentos poderiam ser mais

1º ao 5º			moderado e rápido) na construção do movimento dançado.	extensos ou menores, modificam a percepção, dimensão e compreensão dos movimentos corporais. Esta habilidade pode também ser trabalhada especialmente em conjunto com as habilidades (EF01GE09) e (EF02GE10) da Geografia, propiciando ao aluno a percepção de seus movimentos e suas relações com o espaço. Há, ainda, outras oportunidades de trabalho interdisciplinar, com as habilidades (EF12EF07), (EF12EF11), (EF35EF07), (EF35EF09), da Educação Física; (EF01MA11), (EF02MA12), (EF03MA12), (EF04MA16) e (EF05MA15), da Matemática, associadas à experimentação, descrição e representação de movimentos de pessoas e objetos no espaço.
1º ao 5º	Dança	Processos de criação	(EF15AR11) Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de dança.	Na elaboração do currículo, é possível complementar a habilidade prevendo o contato com uma ou mais formas específicas de dança, para ampliar o repertório corporal nos processos criativos e de improvisação, e não para repetição de movimentos pré-estabelecidos por coreografias prontas. Além disso, é possível conectar esta habilidade às aprendizagens previstas nas habilidades (EF15AR08), (EF15AR09) e (EF15AR10), para criar e improvisar considerando espaços, formas de dança, orientações e ritmos diversos. Como abordado nessas habilidades, o aluno também pode desenvolver improvisações a partir de gestos observados no cotidiano e pela exploração de movimentos corporais em um determinado espaço. É possível, ainda, desmembrar a habilidade em outras progressivamente mais complexas, ano a ano, considerando essas conexões. Assim, quanto maior a diversidade, profundidade e complexidade das experimentações dos alunos, mais elementos terão para compor suas criações e improvisações.

1º ao 5º	Dança	Processos de criação	(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.	Na elaboração do currículo, é possível prever diversas oportunidades progressivamente mais complexas de observação e trocas reflexivas entre os alunos, mediadas pelo professor, para ampliar a discussão sobre os preconceitos não somente na dança, mas nas diversas linguagens da Arte (artes visuais, música, teatro e artes integradas). É possível, ainda, complementar a habilidade prevendo discutir preconceitos específicos associados à realidade local, regional ou nacional, como, por exemplo, quanto a contextos sociais, diferenças etárias, de gênero ou necessidades físicas especiais. Nesse ponto, há oportunidade, também, de relacionar o desenvolvimento da habilidade com o artigo 26-A da Lei 9.394 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), que prevê conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e indígena nos currículos, sendo possível problematizar a marginalização de determinadas formas de dança por conta de sua matriz africana ou indígena.
1º ao 5º	Música	Contextos e práticas	(EF15AR13) Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial, aqueles da vida cotidiana.	Na elaboração do currículo, é possível fazer referência à educação em música, destacando habilidades relativas à percepção do som em diversos ambientes internos e externos e na própria natureza.. É possível, ainda, desmembrar esta habilidade em outras progressivamente mais complexas, ano a ano, complementando com a especificação de gêneros musicais e indicando transformações que a música sofreu ao longo do século XX, desde a inclusão do silêncio, dos ruídos e os recursos da tecnologia como componentes possíveis de serem transformados em música. Há aqui, também, uma oportunidade de se contextualizar a habilidade prevendo o trabalho com formas e gêneros musicais locais. A educação sonora pode ser ampliada com habilidades como identificar

				os problemas para o sistema auditivo acima de 50 decibéis (DB) em práticas de escuta de músicas. Esta habilidade pode ser trabalhada em conjunto com a (EF15AR14) e embasa o desenvolvimento de habilidade nos anos finais do Ensino Fundamental (EF69AR16). Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF35LP23) e (EF35LP27), da Língua Portuguesa, no que se refere a apreciação, leitura e interpretação de letras de música.
1º ao 5º	Música	Elementos da linguagem	(EF15AR14) Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical.	Ao longo dos anos iniciais do Ensino Fundamental, o aluno começa a identificar e explorar os elementos do som por meio do exercício da escuta. É com múltiplas apreciações sonoras que o aluno identifica sua preferência musical, muitas vezes diferenciada das apreciadas pela família e/ou comunidade. Na elaboração do currículo, é interessante propor, repetidamente e de forma cada vez mais complexa, habilidades relativas a perceber e explorar os elementos constitutivos da música, podendo associar esta habilidade à habilidade (EF15AR15), incluindo fontes sonoras diversas na exploração de elementos da música e do som no cotidiano. Por exemplo, os elementos do som na cozinha, como timbre, intensidade, altura e duração de colheres batendo em diferentes panelas e copos; ou os elementos da música em um jogo de basquete, como o ritmo da bola quicando no chão. Esta habilidade pode ser trabalhada em conjunto com a (EF15AR13) e embasa o desenvolvimento de habilidade dos anos finais do Ensino Fundamental (E69A20). Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF35LP23) e (EF35LP27), da Língua Portuguesa, no que se refere à apreciação, leitura e interpretação de letras de música. Há, também, oportunidade para o trabalho com as habilidades

				(EF12LP07), da Língua Portuguesa; e (EF03CI01), associadas à experimentação com diferentes fontes sonoras e à identificação de elementos constitutivos do som e da música.
1º ao 5º	Música	Materialidades	(EF15AR15) Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), na natureza e em objetos cotidianos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados.	Na elaboração do currículo, é possível desmembrar a habilidade em outras progressivamente mais complexas, repetidamente, ao longo dos anos. Nos primeiros anos, o aluno está mais próximo da percepção do som por ações de percussão (batida e raspagem); assim, perceber sons do corpo, não constrangedores, incentiva-o a explorar uma fonte sonora própria que possui múltiplas variações e combinações de ritmos. Ao longo dos anos, a habilidade pode ir sendo aprofundada com a pesquisa de objetos sonoros em outras culturas. Já nos últimos anos dos anos iniciais, é possível perceber possibilidades, por exemplo, de unir elementos das linguagens das artes visuais e musicais na criação de objetos sonoros com materiais alternativos, como um móbile, por exemplo. Trabalhar com elementos alternativos amplia as vivências e aguça a curiosidade e a pesquisa do aluno para investigações sonoras mais complexas e autônomas, realizadas a partir do repertório que vai sendo ampliado ao longo dos anos. Esta habilidade dialoga com a habilidade (EF15AR14) e embasa a (E69AR21). Há, aqui, oportunidade para o trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF12LP07), da Língua Portuguesa; e (EF03CI01), associadas à experimentação com diferentes fontes sonoras e identificação de elementos constitutivos do som e da música.
		Notação e registro	(EF15AR16) Explorar diferentes formas de registro musical não convencional	Na elaboração do currículo, é possível desmembrar a habilidade em outras progressivamente mais complexas, repetidamente, ao longo dos anos. É importante considerar

1º ao 5º	Música	musical	(representação gráfica de sons, partituras criativas etc.), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual, e reconhecer a notação musical convencional.	que, para os alunos dos primeiros anos do Ensino Fundamental, o desenhar o som, com elementos básicos das artes visuais, transformando-os em signos gráficos, amplia a compreensão do som, silêncio e ruído por meio do pensamento visual. Propiciar ao aluno o registro de diferentes timbres, alturas, intensidades e o questionamento sobre a presença múltipla dos elementos do som em uma mesma música permite a ampliação dos exercícios nos processos de criação. Os registros não convencionais possibilitam ao aluno exercitar uma relação entre duas linguagens da arte: artes visuais e música. A notação musical em sua pauta com cinco linhas e quatro espaços onde são anotadas as notas musicais permitem o registro convencional. As gravações em áudio e vídeo permitem o registro de audiovisuais. Esta habilidade dialoga com a (EF15AR02) — elementos da linguagem na unidade temática Artes Visuais — e embasa o desenvolvimento de habilidade nos anos finais do Ensino Fundamental(EF69AR22).
1º ao 5º	Música	Processos de criação	(EF15AR17) Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo.	Na elaboração do currículo, é possível desmembrar a habilidade em outras progressivamente mais complexas, repetidamente, ao longo dos anos. Deve-se considerar que os processos criativos estão inter-relacionados ao fazer múltiplo. Assim, é necessário que, na elaboração do currículo local, sejam privilegiadas habilidades que a maneira mais adequada de expressão do aluno – e não apenas a preocupação com o resultado final. Na vivência e no desenvolvimento de todo o percurso é que se encontram os aprendizados sonoros. Aqui, não existe certo e errado, bonito ou feio, ter ou não ter talento ou dom. A orientação deve buscar como norte diversos tipos de práticas com os elementos do som e da música, a percussão corporal, os

				instrumentos tradicionais e /ou alternativos, gerando vivências musicais e ambientação para criação de improvisações e composições. Esta habilidade dialoga com a (EF15AR15) e embasa o desenvolvimento de habilidade nos anos finais do Ensino Fundamental (EF69AR23). Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com a habilidade (EF01LP19), da Língua Portuguesa, no que se refere a recitar textos ritmados.
1º ao 5º	Teatro	Contextos e práticas	(EF15AR18) Reconhecer e apreciar formas distintas de manifestações do teatro presentes em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional.	Na elaboração do currículo, é importante considerar que esta habilidade, além de propor a observação de expressões no cotidiano, abre espaço para a apreciação de produções teatrais infantis, de bonecos, de rua e de manifestações populares, facilitando a percepção do aluno às diferentes formas de expressar emoções. O estudante, nos primeiros anos do Ensino Fundamental, ainda está próximo do jogo de faz de conta da Educação Infantil, onde a imaginação e a simbolização muitas vezes ainda não têm a intenção teatral. O professor, ao prover os alunos de novas oportunidades de apreciação de histórias dramatizadas e de mediar os diálogos sobre a percepção individual, conduz a uma elaboração gradual do jogo de faz de conta para o jogo teatral. Esta habilidade dialoga com a habilidade (E15AR19) e embasa o desenvolvimento de habilidade nos anos finais do Ensino Fundamental(EF69AR24). Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF01LP26), da Língua Portuguesa; e (EF01HI06), da História, associadas à identificação de elementos narrativos em textos lidos, escutados e, também, dramatizados.
			(EF15AR19) Descobrir teatralidades na vida	Na elaboração do currículo, é possível desmembrar a habilidade em outras progressivamente mais complexas,

1º ao 5º	Teatro	Elementos da linguagem	cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.).	repetidamente, ao longo dos anos. Pode-se propor o desenvolvimento da habilidade por meio de diversos jogos teatrais com desafios diferenciados na busca de soluções para estimular a percepção de elemento do teatro em todos os lugares, envolvendo: as expressões de diferentes emoções, a caracterização de personagens, a influência do espaço na construção da situação narrada e a história que se quer contar. É possível propor ainda o foco na observação do cotidiano e, assim, destacar a identificação de detalhes construtivos de cada elemento básico do teatro e suas variáveis. Esta habilidade dialoga com a (EF15AR18) e embasa o desenvolvimento de habilidade nos anos finais do Ensino Fundamental(EF69AR26). Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF15AR12) e (EF04LP17) da Língua Portuguesa, no que se refere à identificação de elementos teatrais em diferentes mídias presentes na vida cotidiana.
1º ao 5º	Teatro	Processos de criação	(EF15AR20) Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais.	Na elaboração do currículo, é possível desmembrar a habilidade em outras progressivamente mais complexas, repetidamente, ao longo dos anos. É possível propor improvisações em continuidade aos exercícios de identificação dos elementos básicos do teatro na habilidade (EF15AR19). Os jogos de improviso podem colocar o aluno em diversas situações da vida cotidiana e/ou de partes de uma história dramatizada, propiciando vivenciar um problema e buscar soluções por meio da criação de cenas, narrativas e encenação. Além disso, nos jogos de improviso, o aluno pode vivenciar papéis em polos opostos de uma relação, por exemplo, sendo ora vendedor, ora comprador em uma cena. A posição mediadora e questionadora do professor pode impulsionar o aluno a ampliar sua pesquisa sem receios de críticas, expondo

				sempre as ideias e percepções na improvisação. Esta habilidade dialoga com as habilidades (EF15AR21) e (EF15AR22) e embasa o desenvolvimento de habilidade nos anos finais do Ensino Fundamental (EF69AR30).
1º ao 5º	Teatro	Processos de criação	(EF15AR21) Exercitar a imitação e o faz de conta, ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro, ao compor e encenar acontecimentos cênicos, por meio de músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva.	Na elaboração do currículo, é possível desmembrar a habilidade em outras progressivamente mais complexas, repetidamente, ao longo dos anos. Pode-se retomar, para os alunos dos primeiros anos, a vivência da Educação Infantil, onde o faz de conta, estruturado no brincar, possibilita espontânea e intuitivamente o simbolizar, imaginar e ressignificar objetos e fatos. A possibilidade de ampliação está em integrar a essas experiências elementos das outras linguagens da arte como inspiração, complementação e como elemento do próprio fazer teatral. O professor assume o papel de cúmplice da brincadeira, de provocador e questionador para estimular a pesquisa e a investigação do aluno no expressar-se com ludicidade. Esse percurso pode ser complementado com a proposição de oportunidades de expressão e reflexão por meio de rodas de conversa para os alunos comentarem o processo vivenciado. Esta habilidade dialoga com as habilidades (EF15AR20) e (EF15AR22), e embasa o desenvolvimento de habilidades nos anos finais do Ensino Fundamental (EF69AR27) e (EF69AR29).
		Processos de criação	(EF15AR22) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos.	Na elaboração do currículo, pode-se propor habilidades relativas à experimentação de jogos que levem a diferentes formas de expressão, de entonação e timbre de voz, assim como de movimentos corporais expressivos para caracterizar diferentes personagens, levantando a discussão sobre o respeito às diferenças e a diversidade de pessoas e

1º ao 5º	Teatro			situações. A construção do personagem pode começar com jogos de pesquisa, identificando como agem pessoas do convívio (na escola, no bairro, na família) quando estão alegres, tristes, bravas etc. Uma vez que o foco das habilidades está no experimentar, é importante evitar avaliações e julgamentos taxativos, como dizer se o aluno tem ou não talento e dom para o teatro. Esta habilidade dialoga com as habilidades (EF15AR20) e (EF15AR2) e embasa o desenvolvimento de habilidade nos anos finais do Ensino Fundamental(EF69AR30).
1º ao 5º	Artes integradas	Processos de criação	(EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.	Na elaboração do currículo, pode-se prever projetos, em forma de intervenção artística, relacionados a situações recorrentes na escola ou na comunidade, utilizando recursos das linguagens da arte, conforme possibilidades da faixa escolar do aluno. As intervenções artísticas em locais públicos, ações que acontecem de surpresa, interrompem a rotina da comunidade e podem provocar interação com o público participante. Em termos metodológicos, é possível propor rodas de conversas mediadas pelo professor para o aluno expressar e consolidar sua percepção em relação a uma obra com intenção de interatividade, consolidando sua aprendizagem. Esta habilidade pode dialogar com a (EF15AR05), que propõe processos criativos em novos espaços.
	Artes integradas	Matrizes estéticas e culturais	(EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais.	Na elaboração do currículo, pode-se indicar brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias mais típicas da região, de diferentes matrizes estéticas e culturais. Com isso, é possível ao aluno ampliar o seu repertório. O acesso a essas diferentes manifestações lúdicas e artísticas pode se dar por meio de vídeos ou outras formas de pesquisa. Há, aqui,

1º ao 5º				<p>oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF12EF01), (EF12EF11), da Educação Física; (EF01HI05), da História; (EF01GE02), (EF01GE06), da Geografia, associadas à experimentação e identificação de semelhanças e diferenças entre brincadeiras, jogos e danças de diferentes lugares, matrizes estéticas e culturais e tempos históricos. Há, também, oportunidade de articulação com as habilidades (EF04LP12), (EF04LP13); e (EF35EF01) da Educação Física, no que se refere à experimentação e compreensão das regras de jogos e brincadeiras.</p>
1º ao 5º	Artes integradas	Patrimônio cultural	<p>(EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.</p>	<p>Na elaboração do currículo, pode-se propor ao aluno coletar informações sobre brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias, por meio de uma investigação no âmbito familiar, em relação às tradições de família. Na sequência, pode-se pesquisar e investigar as características estéticas e culturais presentes na comunidade para aproximar dados e fatos históricos de sua realidade familiar, viabilizando a compreensão e o convívio pelas brincadeiras de infância. É desejável também propor habilidade relativa à identificação das matrizes culturais por meio das manifestações populares e seus brincantes, de grande e pequeno porte, existentes na região. Esta habilidade embasa o desenvolvimento de habilidade nos anos finais do Ensino Fundamental (EF69AR33). Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF03HI04), da História; e (EF03GE02), da Geografia, associadas ao reconhecimento do patrimônio histórico e cultural. Oferece, também, oportunidade de trabalho interdisciplinar com a habilidade (EF04GE06), da Geografia, no que se refere à identificação e descrição de</p>

				territórios étnico-culturais existentes no Brasil, tais como terras indígenas e comunidades remanescentes de quilombos.
1º ao 5º	Artes integradas	Arte e tecnologia	(EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística.	Na elaboração do currículo, é importante considerar que a descoberta do universo tecnológico e dos recursos digitais deve estar presente em todos os anos do Ensino Fundamental. Ela acontece por meio de múltiplas experiências, individuais, coletivas e compartilhadas, que permitem explorar a potencialidade dos meios tecnológicos e digitais para criação e interação em processos criativos com outras linguagens artísticas. O acesso a linguagens de programação amplia a possibilidade de desenvolver processos criativos. Esta habilidade pode dialogar com as (EF15AR04) e (EF15AR23) e embasa o desenvolvimento de habilidade nos anos finais do Ensino Fundamental (EF69AR34).

COMPONENTE CURRICULAR – ARTE - 6º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS/ LINGUAGENS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	COMPETENCIAS	HABILIDADES
Artes Visuais	Contextos e Práticas	1 e 9	<p>(EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.</p> <p>(EF69AR02) Pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço.</p> <p>(EF69AR03) Analisar situações nas quais as linguagens das artes visuais se integram às linguagens audiovisuais (cinema, animações, vídeos etc.), gráficas (capas de livros, ilustrações de textos diversos etc.), cenográficas, coreográficas, musicais etc.</p> <p>(EF69AR89) Reconhecer e explorar as cores primárias, secundárias e terciárias, quentes e frias dialogando com os diversos contextos da arte urbana.</p>

Artes Visuais	Elementos da Linguagem	1 e 3	<p>(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.</p> <p>(EF69AR90) Conhecer e manipular os diversos instrumentos e utensílios específicos do fazer artístico visual e artesanal.</p> <p>(EF69AR91) Experimentar e aplicar diferentes técnicas de produção manual em artes visuais.</p>
Artes Visuais	Matrizes estéticas e Culturais	3	<p>(EF69AR92) Experimentar a criação em Artes Visuais na modalidade do Grafite, de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.</p> <p>(EF69AR93) Reconhecer, identificar e recriar sentidos estéticos presentes nas produções visuais de cunho histórico e identitário.</p> <p>(EF69AR94) 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 grades curriculares dos ensinos fundamental e médio.</p>
Artes Visuais	Materialidades	1 e 6	<p>(EF69AR05) Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, performance etc.)</p> <p>(EF69AR95) Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.)</p>

Artes Visuais	Processos de criação	1	<p>(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.</p> <p>(EF69AR07) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais.</p> <p>(EF69AR96) Conhecer, analisar e relacionar os diferentes aspectos estéticos que marcam as artes visuais na história.</p> <p>(EF69AR97) Identificar e distinguir os traços e os elementos que caracterizam a arte visual afro-brasileira contemporânea.</p> <p>(EF69AR98) Desenvolver processos de criação em artes visuais que mobilize diálogos entre o passado e o presente.</p>
Artes Visuais	Sistemas da linguagem	4	<p>(EF69AR08) Diferenciar as categorias de artista, artesão, produtor cultural, curador, designer, entre outras, estabelecendo relações entre os profissionais do sistema das artes visuais.</p> <p>(EF69AR100) Experimentar e aplicar diferentes técnicas de produção manual em artes visuais.</p> <p>(EF69AR101) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas produções visuais.</p>

Dança	Contextos e práticas	3	<p>(EF69AR09) Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando composições de dança de artistas e grupos brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas.</p> <p>(EF69AR102) Identificar, reconhecer, analisar, vivenciar e contextualizar diferentes estéticas de expressão, representação e encenação da dança, e suas respectivas estruturas rítmicas e coreográficas.</p> <p>(EF69AR103) 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.</p>
-------	-----------------------------	---	---

Dança	Elementos da linguagem	4	<p>(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.</p> <p>(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.</p> <p>(EF69AR105) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.</p> <p>(EF69AR104) Reconhecer, validar e aplicar um amplo repertório de movimentos corporais que dialogue com a linguagem da reflexão e fruição.</p>
-------	------------------------	---	---

Dança	Matrizes estéticas e culturais	3 e 4	<p>(EF69AR12) Investigar e experimentar procedimentos de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.</p> <p>(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.</p> <p>(EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.</p> <p>(EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos.</p> <p>(EF69AR105) 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, favorecendo a afirmação de identidades, cidadanias e a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas do corpo.</p>
-------	--------------------------------	-------	---

Dança	Materialidades	3 e 9	<p>(EF69AR106) 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.</p> <p>(EF69AR107) Relacionar e conectar as práticas artísticas da dança às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.</p> <p>(EF69AR108) 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.</p>
Dança	Processos de criação	1, 3 e 8	<p>(EF69AR109) 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.</p> <p>(EF69AR110) Descrever a partir de experimentações, das quais possibilite 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.</p>

Dança	Sistemas de linguagem	1	<p>(EF69AR111) Identificar, validar e vivenciar práticas de dança na escola, na comunidade e em espaços culturais locais.</p> <p>(EF69AR112) Pesquisar, reconhecer e visitar espaços artísticos voltados para ensaios de dança e de produções de artistas e de grupos de dança da comunidade local.</p> <p>(EF69AR113) Apreciar, analisar e criticar as produções e apresentações de dança ocorridas na escola, na comunidade e em espaços culturais locais e nacionais.</p> <p>(EF69AR114) Conhecer, validar e entrevistar estudantes, artistas dançarinos, produtores da escola, da comunidade e também artistas e produtores de grande circulação midiática.</p>
-------	-----------------------	---	---

Música	Contexto e práticas	1	<p>(EF69AR16) Analisar criticamente, por meio da apreciação musical, usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.</p> <p>(EF69AR17) Explorar e analisar, criticamente, diferentes meios e equipamentos culturais de circulação da música e do conhecimento musical.</p> <p>(EF69AR18) Reconhecer e apreciar o papel de músicos e grupos de música brasileiros e estrangeiros que contribuíram para o desenvolvimento de formas e gêneros musicais.</p> <p>(EF69AR19) Identificar e analisar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética musical.</p> <p>(EF69AR115) 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.</p>
			<p>(EF69AR116) Pesquisar e reconhecer os usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, especialmente a trilha sonora de propagandas e <i>Jingles</i>, relacionando essa prática musical às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.</p>

Música	Elementos da linguagem	1	<p>(EF69AR20) Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de recursos tecnológicos (games e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais.</p> <p>(EF69AR117) 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, musica eletrônica, etc.</p>
Música	Matrizes estéticas e culturais	1 e 3	<p>Conhecer, utilizar e aprender os toques básicos da capoeira como elemento histórico e cultural estético, a partir da utilização de instrumentos de percussão apropriados.</p>
Música	Materialidades	1 e 6	<p>(EF69AR118) 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.</p> <p>(EF69AR119) 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.</p>

Música	Processos de criação.	1	<p>(EF69AR22) Explorar e identificar diferentes formas de registro musical (notação musical tradicional, partituras criativas e procedimentos da música contemporânea), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual.</p> <p>(EF69AR120) 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 efeitos sonoros diversos.</p> <p>(EF69AR121) 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.</p>
Música	Sistemas da linguagem	1	<p>(EF69AR122) Pesquisar e Identificar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética musical e ampliação de repertórios na sua diversidade.</p>

Teatro	Contextos e práticas	3	<p>(EF69AR24) Reconhecer e apreciar artistas e grupos de teatro brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas, investigando os modos de criação, produção, divulgação, circulação e organização da atuação profissional em teatro.</p> <p>(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.</p> <p>(EF69AR123BA) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos urbanos para o acontecimento teatral, em diálogo com a arte cênica contemporânea.</p>
Teatro	Elementos da linguagem	4 e 8	<p>(EF69AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.</p> <p>(EF69AR27) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo.</p> <p>(EF69AR124) Reconhecer e explorar os diferentes tipos de personagens relacionados às estéticas teatrais estudadas.</p>

Teatro	Processos de criação	2, 7 e 8	<p>(EF69AR28) Investigar e experimentar diferentes funções teatrais e discutir os limites e desafios do trabalho artístico coletivo e colaborativo.</p> <p>(EF69AR29) Experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais de maneira imaginativa na improvisação teatral e no jogo cênico.</p> <p>(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.</p> <p>(EF69AR125) Vivenciar e executar práticas diversas de teatro na escola, na comunidade e em espaços culturais.</p> <p>(EF69AR126) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.</p> <p>(EF69AR127) 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 inteseccionalidades.</p>
--------	----------------------	----------	---

Artes integradas	Processos de criação	2	<p>(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.</p> <p>(EF69AR128) 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.</p> <p>(EF69AR129) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêtricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, design etc.)</p>
Artes integradas	Matrizes estéticas culturais	8	<p>(EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêtricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, <i>design</i> etc.).</p> <p>(EF69AR130) Pesquisar e experimentar a prática do Hip-hop como forma de arte que integra a música, a dança e o texto poético ritmado.</p> <p>(EF15AR131) Identificar elementos visuais, no letramento de dança e músicas através de instrumentos de percussão.</p>
Artes integradas	Patrimônio cultural	1	<p>(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.</p> <p>(EF15AR132) Identificar e validar os diversos elementos constitutivos das artes urbanas como patrimônio artístico e cultural.</p>

Artes integradas	Arte e tecnologia	5	<p>(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.</p> <p>(EF15AR133BA) Pesquisar e elaborar diferentes modos de acesso as tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação, produção e montagens de peças artísticas que integrem as diversas linguagens.</p>

COMPONENTE CURRICULAR – ARTE - 7º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS/ LINGUAGENS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	COMPETENCIAS	HABILIDADES
Artes Visuais	Contextos e Práticas	1	<p>(EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das Artes Visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.</p> <p>(EF15AR134) Analisar os elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, direção, cor, tom, escala, dimensão, espaço, movimento etc.) na apreciação de diferentes produções artísticas.</p> <p>(EF15AR135) Analisar situações nas quais as linguagens das artes visuais se integram às linguagens audiovisuais (cinema, animações, vídeos etc.), gráficas (capas de livros, ilustrações de textos diversos etc.), cenográficas, coreográficas, musicais etc.</p>

Artes Visuais	Elementos da Linguagem	1 e 4	<p>(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.</p> <p>(EF69AR136) Conhecer e manipular os diversos instrumentos e utensílios específicos do fazer artístico visual e artesanal.</p> <p>(EF69AR137) Experimentar e aplicar diferentes técnicas de produção manual em artes visuais.</p>
Artes Visuais	Matrizes estéticas e Culturais	1 e 4	<p>(EF69AR138) Experimentar a criação em Artes Visuais na modalidade do Grafite, de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.</p> <p>(EF69AR140) 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 grades curriculares dos ensinos fundamental e médio.</p>
Artes Visuais	Materialidades	1 e 2	<p>(EF69AR05) Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, performance etc.)</p>

Artes Visuais	Processos de criação	1, 2, 6, 8	<p>(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.</p> <p>(EF69AR07) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais.</p> <p>(EF69AR142) Conhecer, analisar e relacionar os diferentes aspectos estéticos que marcam as artes visuais na história.</p> <p>(EF69AR143) Identificar e distinguir os traços e os elementos que caracterizam a arte visual afro-brasileira contemporânea.</p> <p>(EF69AR144) Desenvolver processos de criação em artes visuais que mobilize diálogos entre o passado e o presente.</p>
Artes Visuais	Sistemas da linguagem	1	<p>(EF69AR08) Diferenciar as categorias de artista, artesão, produtor cultural, curador, designer, entre outras, estabelecendo relações entre os profissionais do sistema das artes visuais.</p> <p>(EF69AR146) Experimentar e aplicar diferentes técnicas de produção manual em artes visuais.</p> <p>(EF69AR147) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas produções visuais.</p>

Dança	Contextos e práticas	3	(EF69AR09) Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando composições de dança de artistas e grupos brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas.
Dança	Elementos da linguagem	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.
Dança	Matrizes estéticas e culturais	3 e 4	(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 apresentação coreográfica.

			<p>(EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos.</p> <p>(EF69AR152) 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, favorecendo a afirmação de identidades, cidadanias e a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas do corpo.</p>
Dança	Materialidades	3 e 9	<p>(EF69AR152) 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.</p> <p>(EF69AR153) Relacionar e conectar as práticas artísticas da dança às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.</p>
Dança	Materialidades	1 e 4	<p>(EF69AR157) Identificar, validar e vivenciar práticas de dança na escola, na comunidade e em espaços culturais locais.</p> <p>(EF69AR158) Pesquisar, reconhecer e visitar espaços artísticos voltados para ensaios de dança e de produções de artistas e de grupos de dança da comunidade local.</p> <p>(EF69AR159) Apreciar, analisar e criticar as produções e apresentações de dança ocorridas na escola, na comunidade e em espaços culturais locais e nacionais.</p>

			(EF69AR160) 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	<p>(EF69AR16) Analisar criticamente, por meio da apreciação musical, usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.</p> <p>(EF69AR17) Explorar e analisar, criticamente, diferentes meios e equipamentos culturais de circulação da música e do conhecimento musical.</p> <p>(EF69AR18) Reconhecer e apreciar o papel de músicos e grupos de música brasileiros e estrangeiros que contribuíram para o desenvolvimento de formas e gêneros musicais.</p> <p>(EF69AR19) Identificar e analisar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética musical.</p> <p>(EF69AR) 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.</p> <p>(EF69AR) Pesquisar e reconhecer os usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, especialmente a trilha sonora de propagandas e Jingles,</p>

			relacionando essa prática musical às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
Música	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 digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais.
Música	Materialidades	1, 2 e 4	(EF69AR) 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. (EF69AR) 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.

Música	Processos de criação	1 e 2	(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.
Música	Sistemas da linguagem	1	(EF69AR) Pesquisar e Identificar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade 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 organização da atuação profissional em teatro. (EF69AR25) Identificar e analisar diferentes estilos cênicos, contextualizando-os no tempo e no espaço de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética teatral. (EF69AR) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos urbanos para o acontecimento teatral, em diálogo com a arte cênica contemporânea.

Teatro	Elementos da linguagem	3 e 5	<p>(EF69AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários. (EF69AR27) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo.</p> <p>(EF69AR) Reconhecer e explorar os diferentes tipos de personagens relacionados às estéticas teatrais estudadas.</p>
Teatro	Processos de criação	1, 2, 6 e 8	<p>(EF69AR28) Investigar e experimentar diferentes funções teatrais e discutir os limites e desafios do trabalho artístico coletivo e colaborativo.</p> <p>(EF69AR29) Experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais de maneira imaginativa na improvisação teatral e no jogo cênico.</p> <p>(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.</p> <p>(EF69AR172BA) Vivenciar e executar práticas diversas de teatro na escola, na comunidade e em espaços culturais.</p> <p>(EF69AR) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.</p>

Artes integradas	Processos de criação	2	<p>(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.</p> <p>(EF69AR175BA) 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. (EF69AR176BA) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, design etc.)</p>
Artes integradas	Matrizes estéticas culturais	8	<p>(EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, <i>design</i> etc.).</p>
Artes integradas	Patrimônio cultural	1	<p>(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.</p>
Artes integradas	Arte e tecnologia	5 e 7	<p>(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.</p>

COMPONENTE CURRICULAR – ARTE - 8º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS/ LINGUAGENS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	COMPETENCIAS	HABILIDADES
Artes Visuais	Elementos da Linguagem	4 e 6	(EF69AR206BA) 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, musica eletrônica, etc.
Artes Visuais	Materialidades	2, 6 e 8	(EF69AR207BA) Identificar e analisar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética musical. (EF69AR208BA) Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de recursos tecnológicos (games e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais. (EF69AR209BA) 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. (EF69AR210BA) 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.

Artes Visuais	Notação e Registro Musical	3	<p>(EF69AR211BA) Explorar e identificar diferentes formas de registro musical (notação musical tradicional, partituras criativas e procedimentos da música contemporânea), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual.</p> <p>(EF69AR212BA) Identificar a Cifra e a notação musical não convencional contemporânea com seus diversos tipos de registro.</p>
Artes Visuais	Processos de Criação	1 e 3	<p>(EF69AR213BA) 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.</p> <p>(EF69AR214BA) 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 efeitos sonoros diversos.</p>
Artes Visuais	Matrizes Estéticas e Culturais	3	<p>(EF69AR215BA) Conhecer, utilizar e aprender os toques básicos da capoeira como elemento histórico e cultural estético, a partir da utilização de instrumentos de percussão apropriados.</p>

Dança	Contextos e Práticas	3	<p>(EF69AR216BA) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.</p> <p>(EF69AR217BA) Reconhecer e apreciar artistas e grupos de teatro brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas, investigando os modos de criação, produção, divulgação, circulação e organização da atuação profissional em teatro.</p> <p>(EF69AR218BA) Identificar e analisar diferentes estilos cênicos, contextualizando-os no tempo e no espaço de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética teatral.</p>
Dança	Elementos da Linguagem	3 e 5	<p>(EF69AR219BA) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.</p>
Dança	Processos de Criação	3, 4 e 8	<p>EF69AR220BA) 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 inteseccionalidades.</p> <p>(EF69AR221BA) Experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais de maneira imaginativa na improvisação teatral e no jogo cênico.</p> <p>(EF69AR222BA) Compor improvisações e acontecimentos cênicos com base em textos dramáticos ou outros estímulos</p>

			(música, imagens, objetos etc.), caracterizando personagens (com figurinos e adereços), cenário, iluminação e sonoplastia e considerando a relação com o espectador. (EF69AR223BA) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo.
Artes Integradas	Contextos e Práticas	2	EF69AR224B) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética. (EF69AR225BA) 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	Processos de Criação	8	(EF69AR226BA) 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. (EF69AR227BA) 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	8 E 9	<p>(EF69AR228BA) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, design etc.). (EF69AR229BA) Pesquisar e experimentar a prática do Hip-hop como forma de arte que integra a música, a dança e o texto poético ritmado.</p> <p>(EF69AR230BA) Identificar elementos visuais, no letramento de dança e músicas através de instrumentos de percussão.</p>
Artes Integradas	Patrimônio Cultural	9	<p>(EF69AR231BA) 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. (EF69AR232BA) Identificar e validar os diversos elementos constitutivos das artes urbanas como patrimônio artístico e cultural.</p>

Artes Integradas	Artes e Tecnologia	5 e 7	<p>(EF69AR233BA) Pesquisar e elaborar diferentes modos de acesso as tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação, produção e montagens de peças artísticas que integrem as diversas linguagens. (EF69AR234BA) 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.</p>
------------------	--------------------	-------	---

COMPONENTE CURRICULAR – ARTES - 9º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS/ LINGUAGENS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	COMPETENCIAS	HABILIDADES
Artes Visuais	Contextos e Práticas	1 e 3	
Artes Visuais	Elementos da Linguagem	1 e 2	(EF69AR239BA) Conhecer e manipular os diversos instrumentos e utensílios específicos do fazer artístico visual e artesanal. (EF69AR240BA) Experimentar e aplicar diferentes técnicas de produção manual em artes visuais.
Artes Visuais	Matrizes Estéticas e Culturais	1 e 7	EF69AR241BA) Reconhecer, identificar e recriar sentidos estéticos presentes nas produções visuais de cunho histórico e identitário. (EF69AR242BA) 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 grades curriculares dos ensinos fundamental e médio.

	Processos de Criação	1, 5, 6, 7 e 8	<p>(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.</p> <p>(EF69AR07) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais.</p> <p>(EF69AR246BA) Conhecer, analisar e relacionar os diferentes aspectos estéticos que marcam as artes visuais na história.</p>
Dança	Sistema de Linguagens	1, 3 e 5	<p>(EF69AR248BA) 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 profissionais do sistema das artes visuais e destacando a presenças dos museus de arte moderna em diferentes capitais do Brasil.</p> <p>(EF69AR249BA) Pesquisar, analisar e reconhecer situações nas quais as linguagens das artes visuais se integram às linguagens audiovisuais (cinema, animações, vídeos etc.), gráficas (capas de livros, ilustrações de textos diversos etc.), cenográficas, coreográficas, musicais etc.</p>

Dança	Contextos e Práticas	1, 2 e 5	<p>(EF69AR09) Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando composições de dança de artistas e grupos brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas.</p> <p>(EF69AR250BA) Identificar, reconhecer, analisar, vivenciar e contextualizar diferentes estéticas de expressão, representação e encenação da dança, e suas respectivas estruturas rítmicas e coreográficas.</p> <p>(EF69AR251BA) Conhecer, identificar e explorar a diversidade de possibilidades que a diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.</p> <p>(EF69AR267BA) 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.</p>
Dança	Materialidades	1, 2 e 4	<p>(EF69AR268BA) Identificar e analisar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética musical.</p> <p>(EF69AR269BA) Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de recursos tecnológicos (games e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais.</p> <p>(EF69AR270BA) 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</p>

			diversos. (EF69AR271BA) 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.
Dança	Notação e Registro Musical	1 e 3	(EF69AR272BA) Explorar e identificar diferentes formas de registro musical (notação musical tradicional, partituras criativas e procedimentos da música popular contemporânea), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual. (EF69AR273BA) Identificar a Cifra e anotação musical não convencional contemporânea com seus diversos tipos de registro.
Dança	Processos de Criação	1 e 2	(EF69AR274BA) 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 efeitos sonoros diversos.
Teatro	Contextos e Práticas	1	(EF69AR275BA) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo e diversidade da linguagem gestual. (EF69AR276BA) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários. (EF69AR277BA) Reconhecer e apreciar artistas e grupos de teatro brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas, investigando os modos de criação, produção, divulgação, circulação e organização da atuação profissional em teatro.

			(EF69AR278BA) Identificar e analisar diferentes estilos cênicos, contextualizando-os no tempo e no espaço de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética teatral.
Teatro	Elementos da Linguagem	1 e 8	(EF69AR279BA) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.
Teatro	Processos de Criação	3, 4 e 8	(EF69AR280BA) 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 inteseccionalidades. (EF69AR281BA) Experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais de maneira imaginativa na improvisação teatral e no jogo cênico. (EF69AR282BA) 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. (EF69AR283BA) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo.

Artes Integradas	Contextos e Práticas	2	<p>EF69AR284B) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.</p> <p>(EF69AR285BA) 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.</p>
Artes Integradas	Processos de Criação	1 e 8	<p>(EF69AR286BA) 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.</p> <p>(EF69AR287BA) 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.</p>
Artes Integradas	Matrizes Estéticas e Culturais	1	<p>(EF69AR288BA) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, design etc.).</p> <p>(EF69AR289BA) 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.</p> <p>(EF69AR290BA) Identificar elementos rítmicos e visuais no letramento de dança e da música, através de instrumentos de percussão (atabaque, timbau, pandeiro).</p>

Artes Integradas	Patrimônio Cultural	9	<p>(EF69AR291BA) 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.</p> <p>(EF69AR292BA) Identificar e validar os diversos elementos constitutivos das artes urbanas como patrimônio artístico e cultural.</p> <p>(EF69AR293BA) 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.</p>
Artes Integradas	Artes e Tecnologia	5	<p>(EF69AR233BA) Pesquisar e elaborar diferentes modos de acesso as tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação, produção e montagens de peças artísticas que integrem as diversas linguagens.</p> <p>(EF69AR234BA) Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, demodo reflexivo, ético e responsável.</p>

AVALIAÇÃO: 6º, 7º, 8º e 9º ANO**PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Desenvolver os conteúdos de artes por meio de leituras, diálogos, debates, criações de artes, confecção de maquete, confecções de cartazes, músicas, pesquisas, dramatizações, filmes, exercícios orais e escritos, trabalhos em grupos e individuais, produções textuais, interpretações textuais, avaliações orais e escritas.

AVALIAÇÃO

Observar o desempenho do aluno individualmente e em grupo: quanto à atenção, interesse, participação, leituras, execução das atividades orais e escritas desenvolvidas e avaliação escrita e oral.

Área de Educação Física

A escrita do novo currículo de Educação Física para a Cocos tem sido permeada pela compreensão do próprio contexto de elaboração e homologação da BNCC, a dinâmica estabelecida pela instituição responsável por esse processo (Secretaria de Educação e seus atores sociais), a visita ao documento já instituído e a compreensão dele pelos docentes que vivem a realidade das escolas, a escuta e contribuição dos cursos de formação de professores de Educação Física no estado, além da demanda dos docentes em alinhamento com o interesse e características do público alvo do ensino fundamental. Neste sentido, identifica-se um elemento primordial para a efetivação e vida do currículo na rede: os processos de socialização de suas respectivas produções, pois mesmo construindo um currículo adequado, necessita-se de um processo de formação continuada e permanente para que as ações pedagógicas do Currículo Cocos sejam efetivadas e possam interferir na realidade social dos cidadãos. Outro desafio que está posto e que toma o pano de fundo de todo o debate curricular é o distanciamento entre o que se tem identificado como direito de aprendizagem em cada ano do Ensino Fundamental e as políticas de educação que regulam essa fase da Educação Básica.

Neste cenário, organizar um currículo para Educação Física constitui-se, pedagogicamente, como possibilidade de construção da cidadania com autonomia intelectual, ética e moral, por meio dos conhecimentos historicamente construídos, e fundamentados legalmente neste componente curricular obrigatório da todos os níveis e modalidades de ensino, sendo ministrado por docentes licenciados em Educação Física.

Como tal, o componente curricular Educação Física (EF), no contexto da

Área das Linguagens, constitui-se como relevante para o processo de formação e desenvolvimento integral dos estudantes, durante o Ensino Fundamental, oferecendo possibilidades enriquecedoras de ampliação do diversificado universo da cultura corporal às crianças, aos jovens e adultos na Educação Básica.

Assim, a ampliação cultural aqui referendada compreende saberes e práticas corporais, experiências estéticas, emotivas e lúdicas, que se inscrevem mas não se restringem à racionalidade típica dos saberes científicos que, comumente, orientam as práticas pedagógicas na escola. Além disso, as experiências irrestritas com as práticas corporais e a segurança que esse conhecimento pode oferecer a cada estudante lhe oportunizará experiências de autonomia

e segurança em contextos de saúde e lazer, que na vida do ser humano trabalhador moderno, toma contornos ainda mais relevantes e fundamentais.

Os estudantes do Ensino Fundamental possuem modos próprios de vida e múltiplas experiências pessoais e sociais, o que torna necessário reconhecer a existência de infâncias, no plural, e, conseqüentemente, a singularidade de qualquer processo escolar e sua interdependência com as características da comunidade local. As crianças possuem conhecimentos que precisam ser, por um lado, reconhecidos e problematizados nas vivências escolares com vistas a proporcionar a compreensão do mundo e, por outro, ampliados de maneira a potencializar a inserção e o trânsito dessas crianças nas várias esferas da vida social (BRASIL, 2017).

Diante do compromisso com a formação estética, sensível e ética, a Educação Física, aliada aos demais componentes curriculares, assume, nessa composição curricular, o compromisso claro com a qualificação para a leitura, a produção e a vivência das práticas corporais. Para tanto, entende-se que os professores devem buscar formas de trabalho pedagógico pautadas no diálogo, considerando a impossibilidade de ações uniformes, ou lineares, que possam atender às demandas específicas de grupos naturalmente não incluídos.

Adicionalmente, para aumentar a flexibilidade na delimitação dos currículos e propostas curriculares, tendo em vista a adequação às realidades locais, as habilidades de Educação Física para o Ensino Fundamental propostas na BNCC estão organizadas em quatro blocos (1º e 2º anos; 3º ao 5º ano, 6º e 7º e 8º e 9º anos) e se referem a distintos objetos de conhecimento em cada unidade temática.

Nas aulas, as práticas corporais devem ser abordadas como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório. Desse modo, é possível assegurar aos estudantes a (re)construção de um conjunto de conhecimentos que permitam ampliar sua consciência a respeito de seus movimentos e dos recursos para o cuidado de si e dos outros, além de desenvolver autonomia para apropriação e utilização da cultura corporal em diversas finalidades humanas, favorecendo sua participação de forma confiante e autoral na sociedade (BRASIL, 2017). No entendimento para o currículo de Educação Física em Cocos, considera-se que somente haverá ampliação do acervo cultural corporal dos estudantes do Ensino Fundamental se todos os conhecimentos tematizados pelo docente contemplar a inclusão como princípio de suas ações pedagógicas, de modo que tanto o público ora

excluído, quanto aqueles que não demandam tratamento específico, desfrutem das aprendizagens desejadas para essa etapa educacional.

No panorama da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Educação Física Escolar é compreendida como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório, tematizada por meio das práticas corporais em suas diversas formas de “codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história”(BRASIL, p. 217, 2017). Neste documento, compreende-se que há três elementos fundamentais comuns às práticas corporais: movimento corporal como elemento essencial; organização interna (de maior ou menor grau), pautada por uma lógica específica; e produto cultural vinculado com o lazer/entretenimento e/ou cuidado com o corpo e a saúde (BRASIL, 2017, p. 211.).

Vale ressaltar que a conceituação de práticas corporais necessita atender a esses três elementos fundamentais, além de serem aquelas realizadas fora das obrigações laborais, domésticas, higiênicas e religiosas, nas quais os sujeitos se envolvem em função de propósitos específicos, sem caráter instrumental. Essa condição assertiva, evita que qualquer movimento corporal seja inserido no currículo sem critério ou relação direta com o intento pedagógico do componente no Ensino Fundamental.

Dito isso, a Educação Física no Ensino Fundamental deverá oferecer, por meio das práticas corporais, acesso a uma dimensão de conhecimentos e de experiências as quais o estudante não teria de outro modo. A vivência da prática é uma forma de gerar um tipo de conhecimento muito particular e insubstituível e, para que ela seja significativa, é preciso problematizar, desnaturalizar e evidenciar a multiplicidade de sentidos e significados que os grupos sociais conferem às diferentes manifestações da cultura corporal.

Não obstante, as práticas corporais são textos culturais passíveis de leitura e produção, e exatamente por esse entendimento, se configura dentro da Área das Linguagens, conforme reafirmado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos (Resolução CNE/CEB nº 7/2010). A qualificação desse processo de leitura e produção da cultura corporal necessita, em grande medida, lidar com a realidade conforme ela se apresenta, ou seja, considerando todas as formas de caminhar, a saber: com duas pernas, com uma perna, com bengala, com andador, com cadeiras de rodas etc. A boa leitura do mundo das práticas corporais exige convivência próxima entre os diferentes, entre aqueles que já

estão naturalmente incluídos e aqueles que demandam, diariamente, adaptar-se para sobreviver ou, ao menos, realizar tarefas simples do dia a dia.

A busca pelo desenvolvimento dessas 10 competências específicas da Educação Física, ao final do Ensino Fundamental, será definida pela orientação a partir de 8 Unidades Temáticas nas quais estarão elencadas diversas habilidades a serem desenvolvidas pelos docentes. As proposições temáticas poderão ser ampliadas a partir das experiências dos professores e das professoras, das características da realidade local, dos avanços da produção científica da área, das tecnologias disponíveis, bem como através da articulação com outras áreas do conhecimento, considerando a identidade étnico-racial, religiosa, de gênero e de sexualidade e os (as) estudantes público alvo de uma educação inclusiva para o Ensino Fundamental.

Considerando a extensão geográfica e multiplicidade cultural que compõe a identidade do estado da Bahia, a proposta curricular em tela leva em consideração a organização geográfica dos 27 territórios de identidade que marcam o estado da Bahia, pois necessitam ser considerados nas proposições de conhecimento de cada Unidade Temática.

A título de exemplo, nos territórios Litoral Sul, Baixo Sul e Extremo Sul os professores poderão contextualizar as aprendizagens a partir da tematização dos Jogos Indígenas. Por outro lado, no Território Chapada Diamantina os docentes poderão aprofundar as questões relacionadas a este território nas Práticas de Aventura na Natureza. E, somando a essa dimensão, em todos os territórios de identidade do estado da Bahia deverá ser contextualizado pelos professores os JERP –Jogos Estudantis da Rede Pública Estadual.

Unidades temáticas e organização do conhecimento.

Diante da proposta indicada pela BNCC e das Orientações Curriculares do Ensino Fundamental de 9 anos em Cocos, o desenho curricular proposto para Educação Física Escolar organizará o conhecimento e as unidades temáticas a partir das discussões de González e Schwengber (2012), a saber: a) as possibilidades do se-movimentar dos seres humanos; b) as práticas corporais sistematizadas (Brincadeiras e jogos, Esportes, Danças, Ginásticas, Lutas, Práticas corporais de aventura, Capoeira); c) Representações/Conhecimentos da Cultura Corporal de Movimento: (Práticas corporais e sociedade; Saúde, lazer e Práticas corporais).

Sendo assim, a presença da Educação Física na condição de componente curricular obrigatório da Educação Básica, e não apenas como um espaço de distração/compensação das atividades desenvolvidas em sala de aula, demanda deixar claro quais são os conhecimentos que devem ser ensinados neste espaço/tempo.

Ao brincar, dançar, jogar, praticar esportes, ginásticas ou atividades de aventura, para além da ludicidade, os estudantes se apropriam das lógicas intrínsecas (regras, códigos, rituais, sistemáticas de funcionamento, organização, táticas etc.) a essas manifestações, assim como trocam entre si e com a sociedade as representações e os significados que lhes são atribuídos.

Por essa razão, a delimitação das habilidades privilegia oito dimensões de conhecimento (BRASIL, 2017), nas quais utilizaremos os exemplos que envolvem casos de inclusão, buscando facilitar o entendimento do docente:

- **Experimentação:** refere-se à dimensão do conhecimento que se origina pela vivenciadas práticas corporais, pelo envolvimento corporal na realização das mesmas. São conhecimentos que não podem ser acessados sem passar pela vivência corporal, sem que sejam efetivamente experimentados.

Trata-se de uma possibilidade única de apreender as manifestações culturais tematizadas pela Educação Física e do estudante se perceber como sujeito “de carne e osso”. Faz parte dessa dimensão, além do imprescindível acesso à experiência, cuidar para que as sensações geradas no momento da realização de uma determinada vivência sejam positivas ou, pelo menos, não sejam desagradáveis a ponto de gerar rejeição à prática em si. O caminhar de um cego nunca será um conhecimento efetivo até que o estudante vidente, não seja desafiado a experimentar as suas tarefas naturalizadas do dia a dia de olhos vendados, com e sem companhia. Não há outra forma de aprender esse conhecimento se não for através da vivência.

- **Uso e apropriação:** refere-se ao conhecimento que possibilita ao estudante ter condições de realizar de forma autônoma determinada prática corporal. Trata-se do mesmo tipo de conhecimento gerado pela experimentação (saber fazer), mas dele se diferencia por possibilitar ao estudante a competência necessária para potencializar o seu envolvimento com práticas corporais no lazer ou para a saúde. Diz respeito àquele rol de conhecimentos que viabilizam a prática efetiva das manifestações da cultura corporal de movimento não só durante as aulas, como também para além delas.

Ainda utilizando a cegueira como referência explicativa, a partir da experimentação o estudante poderá e deverá desenvolver melhor a utilização de seus sentidos táteis e auditivos para usar e efetivamente se apropriar desse conhecimento.

• **Fruição:** implica a apreciação estética das experiências sensíveis geradas pelas vivências corporais, bem como das diferentes práticas corporais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos. Essa dimensão está vinculada à apropriação de um conjunto de conhecimentos que permita ao estudante desfrutar e ser competente em uma prática corporal, de poder dar conta das exigências colocadas no momento de sua realização no contexto do lazer. Trata-se de um grau de domínio da prática que permite ao sujeito uma atuação que lhe produz satisfação. Ao incorporar em sua vida conhecimentos que podem lhe ser úteis no dia a dia, o estudante também apresentará a condição de fruição acerca desse conhecimento, na medida em que, se enxergará competente e mais seguro no caso de a cegueira acometer alguém da família ou de lidar com esse público na vida em sociedade.

• **Reflexão sobre a ação:** refere-se aos conhecimentos originados na observação e na análise das próprias vivências corporais e daquelas realizadas por outros. Vai além da reflexão espontânea, gerada em toda experiência corporal. Trata-se de um ato intencional, orientado a formular e empregar estratégias de observação e análise para:

(a) resolver desafios peculiares à prática realizada;

(b) apreender novas modalidades; e

(c) adequar as práticas aos interesses e às possibilidades próprios e aos das pessoas com quem compartilha a sua realização. Sendo ou não um cego, a experiência com esses conhecimentos lhe permitirá refletir sobre as condições sociais que envolvem esse público e sua vida cotidiana, tornando-se, certamente, um agente efetivo na luta por condições melhores de vida social.

• **Construção de valores:** vincula-se aos conhecimentos originados em discussões e vivências no contexto da tematização das práticas corporais que possibilitam a aprendizagem de valores e normas voltadas ao exercício da cidadania em prol de uma sociedade democrática.

A produção e partilha de atitudes, normas e valores (positivos e negativos) são inerentes a qualquer processo de socialização. No entanto, essa dimensão está diretamente associada ao ato intencional de ensino e de aprendizagem e, portanto, demanda intervenção pedagógica orientada para tal fim. Por esse motivo, deve-se focar na construção de valores relativos ao respeito às diferenças e no combate aos preconceitos de qualquer natureza. Ainda

assim, não se pretende propor o tratamento apenas desses valores, ou fazê-lo só em determinadas etapas do componente, mas assegurar a superação de estereótipos e preconceitos expressos nas práticas corporais. É muito mais simples não se preocupar com a inclusão quando se está incluído. Essa reflexão determina um perfil de aprendizado onde valores verdadeiros da vida em sociedade se colocarão como desafio para a vida dos estudantes, haja vista que ao experimentar e refletir sobre a cegueira, o mesmo estará reconstruindo seus valores e colocando em tela novos desafios para a construção de uma sociedade mais justa e em melhores condições de igualdade.

- **Análise:** está associada aos conceitos necessários para entender as características e o funcionamento das práticas corporais (saber sobre).

Essa dimensão reúne conhecimentos como a classificação dos esportes, os sistemas táticos de uma modalidade, o efeito de determinado exercício físico no desenvolvimento de uma capacidade física, entre outros. Essa dimensão do conhecimento permitirá ao estudante adentrar o mundo paralímpico, em suas regras, normas e modos de pensar o esporte e as práticas corporais, a ponto de compreender conceitos como “classificação funcional” e perceber sua relevância e interferência na prática esportiva profissional paralímpica.

- **Compreensão:** está também associada ao conhecimento conceitual, mas, diferentemente da dimensão anterior, refere-se ao esclarecimento do processo de inserção das práticas corporais no contexto sociocultural, reunindo saberes que possibilitam compreender o lugar das práticas corporais no mundo. Em linhas gerais, essa dimensão está relacionada a temas que permitem aos estudantes interpretar as manifestações da cultura corporal em relação às dimensões éticas e estéticas, à época e à sociedade que as gerou e as modificou, às razões da sua produção e transformação e à vinculação local, nacional e global. Por exemplo, pelo estudo das condições que permitem o surgimento de uma determinada prática corporal, em uma dada região e época, ou os motivos pelos quais os esportes praticados por homens têm uma visibilidade e um tratamento midiático diferente dos esportes praticados por mulheres. Ou estudos que mostrem os estereótipos construídos acerca da inutilidade de uma pessoa com deficiência podem oferecer elementos concretos que imbricados nas dimensões anteriores, fortalecem a condição de esclarecimento acerca dos contextos socioculturais em que vivem.

- **Protagonismo comunitário:** refere-se às atitudes/ações e conhecimentos necessários para os estudantes participarem de forma confiante e autoral em decisões e ações orientadas a democratizar o acesso das pessoas às práticas corporais, tomando como referência valores

favoráveis à convivência social. Contempla a reflexão sobre as possibilidades que eles e a comunidade têm (ou não) de acessar uma determinada prática no lugar em que moram, os recursos disponíveis (públicos e privados) para tal, os agentes envolvidos nessa configuração, entre outros, bem como as iniciativas que se dirigem para ambientes além da sala de aula, orientadas a interferir no contexto em busca da materialização dos direitos sociais vinculados a esse universo. De posse desse perfil de conhecimentos, certamente pode-se criar a expectativa de que o estudante com essa formação tornar-se-á um agente protagonista das ações em sua comunidade de moradia ou na comunidade de trabalho ou estudo.

Vale ressaltar que não há nenhuma hierarquia entre essas dimensões, tampouco uma ordem necessária para o desenvolvimento do trabalho no âmbito didático. Cada uma delas exige diferentes abordagens e graus de complexidade para que se tornem relevantes e significativas. Porém, é fundamental que cada uma dessas dimensões seja referência para o trabalho pedagógico, e, por consequência, sejam o ponto de diálogo com os processos avaliativos dos docentes da Educação Física, de modo que os mesmos, tenham bem claro, o que estão ensinando, e portanto, o que devem verificar na aprendizagem dos estudantes no processo avaliativo.

Na organização curricular, as unidades temáticas estão articuladas, pedagogicamente, considerando as características dos conhecimentos acumulados da Educação Física, dos professores, do contexto social e cultural da escola, dos alunos e alunas, atreladas às competências gerais e específicas do componente curricular e das habilidades propostas do quadro organizador.

Além disso, a escola e o docente devem considerar esses pressupostos e observar a articulação com as competências gerais da BNCC e as competências específicas da Área de Linguagens, de modo que o componente curricular de Educação Física possa garantir aos estudantes o desenvolvimento de competências específicas ao final de seu ciclo de Ensino Fundamental.

Tabela 14 -COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

<p style="text-align: center;">ÁREA LINGUAGENS</p> <p style="text-align: center;">EDUCAÇÃO FÍSICA</p> <p style="text-align: center;">COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR</p> <ol style="list-style-type: none">1. Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.2. 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.3. Refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde/doença, inclusive no contexto das atividades laborais.4. 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.5. Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes.6. Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.7. Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos.8. 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.9. Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.10. 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.
--

COMPONENTE CURRICULAR: EDUCAÇÃO FÍSICA

ANO/ FAIXA	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
1º, 2º	Brincadeiras e jogos	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.	Na elaboração do currículo, pode-se partir das características locais, estipulando experiências de brincadeiras e jogos que fazem parte do contexto comunitário e regional, propondo experiências positivas aos alunos. Ao participar de uma brincadeira ou jogo que exige movimentos com os quais não se está acostumado, é natural que haja insegurança ou dificuldade, e é nesse momento que as diferenças se evidenciam. É interessante que o currículo local proponha uma organização com a prática de brincadeiras e jogos com exigência de habilidades motoras mais simples para as mais complexas, e que possibilite aos alunos discutirem sobre as habilidades que podem desenvolver ao praticá-las, trabalhando uma atitude positiva com relação às diferenças e à possibilidade de aprender e desenvolver-se continuamente. A mesma relação se estabelece com as capacidades físicas. As diferenças de força muscular, velocidade ou agilidade entre os alunos interferem no desempenho durante as práticas de brincadeiras e jogos. O desenvolvimento da habilidade possibilita a identificação e o estudo das capacidades físicas exigidas nas brincadeiras e jogos, assim como a importância desses atributos para o dia a dia. O reconhecimento dessas características possibilita o desenvolvimento das habilidades (EF12EF02) e (EF12EF03) para estes anos, e a conexão com as habilidades (EF35EF01) e (EF35EF02). Uma possibilidade de organização da habilidade por anos segundo um critério de complexidade pode ser por meio das habilidades motoras

				— das mais simples, como correr, saltar, rolar, chutar, arremessar, para as mais complexas, como correr e quicar a bola, arremessar ou chutar uma bola a um alvo específico. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF01HI05), de História; e (EF01GE02), de Geografia, voltadas à identificação de semelhanças e diferenças de jogos e brincadeiras de diferentes tempos e lugares.
1º, 2º	Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	(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.	Os relatos dos alunos sobre as brincadeiras e jogos que praticam e observam outros praticando no seu dia a dia podem servir de ponto de partida para o desenvolvimento da habilidade. A partir desses relatos, pode-se pesquisar as origens dessas práticas, como esses jogos chegaram até eles e a sua importância para a preservação da cultura, como brincadeiras que imitam ações dos adultos, por exemplo, brincar de cozinhar ou brincar de dirigir carrinhos. Além disso, pode-se identificar quais agentes da comunidade (em associações, idosos, pessoas do convívio do aluno, universidades) são fontes para o resgate dos jogos e brincadeiras locais e regionais. Uma possibilidade de organização da habilidade por anos segundo um critério de complexidade pode propor que os alunos expliquem inicialmente brincadeiras e jogos que praticam e, a seguir, brincadeiras e jogos que pessoas do seu convívio praticam e praticavam, ampliando para brincadeiras e jogos da sua comunidade local.
1º, 2º	Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	(EF12EF03) Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional, com base no reconhecimento das	Na elaboração do currículo, é possível contextualizar e aprofundar esta habilidade propondo a análise das características das brincadeiras e jogos do contexto comunitário e regional, como número de participantes, materiais, regras, espaços, exigências físicas ou habilidades motoras necessárias para a sua prática. A análise das características das brincadeiras e jogos possibilita que identifiquem os desafios impostos pelas práticas e planejem

			<p>características dessas práticas.</p>	<p>soluções para a realização de todos — por exemplo, um movimento muito complexo exigido pela atividade, como em uma brincadeira ou jogo no qual deve-se atingir um alvo específico e os alunos não têm essa habilidade desenvolvida; nesse caso, pode-se aproximar o alvo ou aumentar o seu tamanho. Outro exemplo é a modificação ou adaptação de regras às características dos alunos, tornando-as mais flexíveis, ou às características do espaço, como em um jogo de futebol realizado em locais pequenos, onde se elimina as laterais do campo. Em muitos casos, os alunos já realizam essas adaptações nos locais onde moram. Pode-se solicitar que compartilhem essas experiências com os colegas para auxiliar na solução dos desafios identificados por eles. A possibilidade de organização da habilidade pelos anos pode ser estabelecida por um critério de complexidade da brincadeira ou jogo, por exemplo, utilizando regras mais flexíveis para regras menos flexíveis, ou de brincadeiras e jogos que exijam menos habilidades motoras para outros que requerem habilidades motoras mais complexas.</p>
1º, 2º	Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	<p>(EF12EF04) Colaborar na proposição e na produção de alternativas para a prática, em outros momentos e espaços, de brincadeiras e jogos e demais práticas corporais tematizadas na escola, produzindo textos (orais, escritos, audiovisuais) para divulgá-las na escola e na comunidade.</p>	<p>Na elaboração do currículo, é interessante desenvolver aprendizagens sobre a relação entre o ser humano e o ambiente físico, que estabelece interações com a disciplina de Geografia. A todo momento, realizamos movimentos em diferentes ambientes físicos, aos quais podemos nos adaptar e transformar de acordo com nossa necessidade. À medida que os alunos propõem alternativas para práticas em outros ambientes, devem pensar em adaptações e transformações possíveis, respeitando a si e ao ambiente no qual se encontram. Outra possível interação com outras disciplinas refere-se às produções de textos (orais, escritos e audiovisuais), que relacionam a habilidade à Língua Portuguesa, nos eixos produção de textos e oralidade, e ao uso de tecnologias. Uma possibilidade de aumento no critério de complexidade entre os anos para a habilidade</p>

				<p>pode propor inicialmente que se experimente e discuta sobre brincadeiras e jogos praticados em pequenos espaços e grandes espaços, partindo para a adaptação dos locais disponíveis na escola para a sua prática, até a observação e proposição de alternativas para a prática em outros espaços que frequentam fora das aulas de Educação Física, apropriando-se do espaço social e coletivo que dialoga com o entorno da escola.</p>
1º, 2º	Esportes	Esportes de marca Esportes de precisão	<p>(EF12EF05) Experimentar e fruir, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, a prática de esportes de marca e de precisão, identificando os elementos comuns a esses esportes.</p>	<p>Na elaboração do currículo, é possível propor o estudo das características dos movimentos necessários para execução dos elementos comuns aos esportes de marca e precisão, como as habilidades motoras de correr, saltar, lançar e arremessar, e as capacidades físicas requisitadas durante as práticas, como a força muscular, a potência muscular e a velocidade. A partir da identificação dos aspectos das modalidades, pode-se investigar quais esportes os alunos conhecem com essas características, quais podem ser classificados como esportes de marca e precisão, quais são individuais, quais são coletivos e que adaptações podem ser feitas para que consigam praticar esses esportes na escola. A prática de uma modalidade, que pode ser, ao mesmo tempo, individual e coletiva, pode levar a reflexões acerca do trabalho coletivo e do protagonismo, como, por exemplo, ao propor corridas individuais (corrida em linha reta, corrida com obstáculos, corrida carregando objetos) e, a seguir, o mesmo tipo de corrida em revezamento e, ao final, discutir sobre as diferenças entre os dois tipos e sobre o que sentiram os alunos ao participar de ambas. Ainda, esta habilidade pode ser contextualizada comparando os movimentos com situações do dia a dia dos alunos, como a necessidade da força muscular ao carregar uma sacola, subir escadas ou subir em uma árvore. O aumento do critério de complexidade durante os anos pode ser estabelecido partindo de aprendizagens das modalidades dos</p>

				esportes de marca e precisão que exigem movimentos mais simples, como a corrida e o lançamento em um alvo estático, para modalidades com movimentos mais complexos, como as provas de arremesso com giro, revezamento e com alvos que exijam mais habilidades motoras para a precisão.
1º, 2º	Esportes	Esportes de marca Esportes de precisão	(EF12EF06) Discutir a importância da observação das normas e das regras dos esportes de marca e de precisão para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes.	Na elaboração do currículo, a discussão sobre as normas e regras dos esportes pode ser ampliada para uma reflexão sobre as condutas dos alunos em todos os momentos, tanto na escola como nos ambientes que frequentam no seu dia a dia. Vivemos em uma sociedade onde as regras foram estabelecidas com finalidades semelhantes às encontradas nos esportes, que são a segurança e a equidade. O exercício da discussão e reflexão possibilita inter-relações com o componente Língua Portuguesa no desenvolvimento do intercâmbio oral no contexto escolar, no qual os alunos podem: 1. Expressar-se com autoconfiança, apresentando informações e esclarecendo dúvidas; 2. Escutar com atenção as instruções orais, acordos e combinados que organizem a convivência em sala de aula; 3. Escutar com atenção os colegas e reconhecer a sua vez de falar. O aumento de complexidade durante os anos pode ser estabelecido inicialmente levando-se em conta as características e a importância das regras no esporte e nas aulas de Educação Física para, no segundo ano, propor a sugestão de que os alunos adaptem as regras das modalidades esportivas às características do grupo. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar em conjunto com as habilidades (EF01LP21), da Língua Portuguesa.
1º, 2º	Ginásticas	Ginástica geral	(EF12EF07) Experimentar, fruir e identificar diferentes elementos básicos da ginástica (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias,	Na elaboração do currículo, é interessante considerar que existem elementos básicos da ginástica que fazem parte do universo dos alunos. Correr, saltar, manipular objetos, rolar, equilibrar-se são habilidades motoras presentes tanto nas ginásticas como em outras práticas das quais participam, como nos jogos e brincadeiras. Na

			<p>com e sem materiais) e da ginástica geral, de forma individual e em pequenos grupos, adotando procedimentos de segurança.</p>	<p>ginástica, esses movimentos são realizados com uma técnica mais elaborada, que pode causar insegurança e desconforto em alunos menos habilidosos ou que não estejam acostumados aos movimentos. Portanto, a aquisição da técnica deve ser desenvolvida gradativamente, levando em conta as características individuais. A aprendizagem de procedimentos de segurança pode ser desenvolvida a partir da própria experimentação dos alunos. À medida que se deparam com alguma dificuldade durante a prática, compartilham com os colegas e o professor, que analisam e propõem soluções para que as dificuldades sejam superadas na realização da atividade. Uma possibilidade de organização da habilidade por anos consiste em considerar como critério a complexidade de solicitação das habilidades motoras, iniciando com as mais simples, de acordo com as características dos alunos, para as mais complexas. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF15AR08), (EF15AR10), (EF15AR11), de Arte; (EF01MA11), (EF02MA12), da Matemática; (EF02GE10), da Geografia; e (EF12EF11), da própria Educação Física, voltadas à experimentação, descrição e representação de movimentos de pessoas e objetos no espaço.</p>
1º, 2º	Ginásticas	Ginástica geral	<p>(EF12EF08) Planejar e utilizar estratégias para a execução de diferentes elementos básicos da ginástica e da ginástica geral.</p>	<p>Na elaboração do currículo, pode-se propor a análise dos movimentos realizados para se identificar os elementos das ginásticas. Correr, saltar, manipular objetos, rolar, equilibrar-se são habilidades motoras presentes nas ginásticas e é importante que os currículos proponham a sua experimentação de modo que os alunos se apropriem desses movimentos de acordo com as suas características individuais. Uma possibilidade de organização da habilidade por anos consiste em considerar como critério a complexidade de solicitação das habilidades motoras, iniciando com as mais simples, de acordo com as características dos alunos, para as</p>

				mais complexas.
1º, 2º	Ginásticas	Ginástica geral	(EF12EF09) Participar da ginástica geral, identificando as potencialidades e os limites do corpo, e respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal.	Na elaboração do currículo, é importante que se proponham práticas nas quais os alunos identifiquem a ação das regiões corporais e as suas possibilidades de movimentos, como movimentar-se utilizando as mãos, os pés, os braços, o tronco, a cabeça e o pescoço durante a prática das ginásticas, de outras práticas corporais, assim como outros movimentos que os alunos realizam no seu dia a dia. Na identificação das potencialidades e limites do corpo, a habilidade possibilita também que se estabeleça relações com Ciências. Uma possibilidade de organização da habilidade por anos consiste em considerar como critério a complexidade de solicitação dos movimentos e a solicitação de mais capacidades físicas durante a sua realização. Por exemplo, a solicitação da capacidade física de equilíbrio em um movimento estático sobre a trave, banco ou linhas da quadra e o movimento de equilíbrio presente ao manipular objetos em movimento, como uma corda ou bolas, ou, ainda, durante um salto e queda após uma corrida.
1º, 2º	Ginásticas	Ginástica geral	(EF12EF10) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e audiovisual), as características dos elementos básicos da ginástica e da ginástica geral, identificando a presença desses elementos em distintas práticas corporais.	Na elaboração do currículo, é possível explorar linguagens que mais se aproximam do contexto dos alunos para explicar sobre as ginásticas e ginástica geral, fazendo uso de interações com o eixo "escrita" de Língua Portuguesa, na unidade temática Estratégias de produção do texto, onde se discute a finalidade da escrita, para quem escrever, onde o texto vai circular, qual o suporte do texto e a linguagem utilizada. O currículo local pode também estabelecer relações entre as habilidades motoras e as capacidades físicas presentes nos elementos básicos da ginástica e da ginástica geral, e as práticas corporais que fazem parte da cultura local, como nas danças regionais, jogos e brincadeiras, esportes ou situações do dia a dia dos alunos. Um critério para organização da habilidade por anos pode considerar utilizar linguagens mais usuais para as menos usuais

				ou a utilização de várias linguagens em sincretismo, ou seja, ao mesmo tempo, para descrever as características dos elementos básicos da ginástica e da ginástica geral.
1º, 2º	Danças	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, respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal.	Na elaboração do currículo, pode-se partir de vivências de danças que fazem parte do contexto comunitário e regional, propondo experiências positivas aos alunos. Ao participar de uma dança que exige movimentos com os quais não se está acostumado ou que proponha interação com os outros, alguns alunos sentem-se inseguros e é nesse momento que as diferenças se evidenciam. É interessante que o currículo local proponha uma aprendizagem sobre as danças do contexto comunitário e regional partindo de habilidades motoras mais simples para as mais complexas, estimulando os alunos a interagir com os colegas, e que possibilite a eles relatar o que sentiram durante as práticas. A mesma relação se estabelece com as capacidades físicas. As diferenças de agilidade, coordenação, ritmo ou equilíbrio entre os alunos interferem no desempenho durante as práticas de danças. O currículo local pode propor a identificação e o estudo das capacidades físicas exigidas nas danças, assim como a importância desses atributos para o dia a dia. Uma possibilidade de organização da habilidade por anos pode seguir um critério de complexidade das habilidades motoras, das mais simples para as mais complexas.
1º, 2º	Danças	Danças do contexto comunitário e regional	(EF12EF12) Identificar os elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças do contexto comunitário e regional, valorizando e respeitando as manifestações de diferentes	Na elaboração do currículo, sugere-se que os alunos identifiquem a presença das capacidades físicas durante as práticas das danças. Além do ritmo, que é um elemento constituinte das danças, outras capacidades, como a coordenação motora, o equilíbrio, a agilidade e a flexibilidade, entre outras, estão presentes nessa prática. Outro ponto que pode ser explorado pelo currículo é o de que os alunos experimentem e identifiquem quais são as habilidades motoras

culturas.

necessárias para a prática das danças. Nessa fase, é recomendável situar o foco na ampliação de aprendizagens de movimentos, e não na execução da técnica da dança em si. É importante propor situações de aprendizagens nas quais os alunos utilizem os movimentos da dança para conhecer-se, relacionar-se com os outros e explorar os espaços. O relato dos alunos sobre as danças que praticam e observam outros praticando no seu dia a dia podem servir de ponto de partida para que eles pesquisem sobre as origens dessas práticas, como essas danças chegaram até eles e a sua importância para a preservação da cultura, como as danças típicas das festas regionais ou danças folclóricas da sua região. Além disso, pode-se identificar quais agentes da comunidade (em associações, idosos, pessoas do convívio do aluno, universidades) são fontes para o resgate das danças do contexto comunitário e regional. Uma possibilidade de organização da habilidade por anos segundo um critério de complexidade pode propor que os alunos expliquem inicialmente danças que praticam e, a seguir, danças que pessoas do seu convívio praticam e praticavam, ampliando danças típicas da sua comunidade local. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF01LP04), da Língua Portuguesa; e (EF12AR14), da Arte, voltadas à percepção e registro dos elementos constitutivos do som e da música.

COMPONENTE CURRICULAR: EDUCAÇÃO FÍSICA

ANO/ FAIXA	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
3º, 4º, 5º	Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo. Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana.	(EF35EF01) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.	<p>É adequado que se estabeleça relações com outros componentes, por meio de experiências de leituras que deem suporte para aprendizagens sobre como o povoamento e a formação das culturas das diversas regiões do país influenciaram as práticas dos jogos e brincadeiras do Brasil de matriz indígena e africana. É interessante que os alunos sejam apresentados a conceitos sobre patrimônio cultural para que reconheçam e valorizem as aprendizagens sobre os jogos e brincadeiras que não fazem parte do seu cotidiano. Uma possibilidade de organização da habilidade por anos pode seguir alguns critérios:</p> <p>a) Jogos e brincadeiras com regras e exigências motoras mais simples para as mais complexas;</p> <p>b) Aprofundamento na aprendizagem sobre a cultura na qual as brincadeiras e jogos se originaram;</p> <p>c) Identificação de jogos e brincadeiras que se manifestam de modo semelhante na maneira de jogar em diferentes locais, mas que possuem nomes e movimentos adaptados à cultura local.</p> <p>Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF15AR24), da Arte; e (EF04LP12) e (EF04LP13), da Língua Portuguesa, voltadas à compreensão de instruções sobre jogos e brincadeiras.</p>
3º, 4º, 5º	Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo. 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.	<p>É importante que os alunos possam reconhecer que os aspectos de segurança para realização das práticas corporais incluem aprendizagens sobre:</p> <p>1. Habilidades motoras: são os movimentos requisitados para realização das práticas. Pode-se propor situações de aprendizagens nas quais os alunos experimentem as práticas corporais, socializem as sensações e dificuldades advindas delas e discutam sobre possibilidades de adaptação aos movimentos requisitados para que todos pratiquem e proponham gradativamente um aumento da complexidade de movimentos conforme superam as dificuldades encontradas.</p> <p>2. Capacidades físicas: são características ou qualidades que os movimentos apresentam e podem ser aprimorados, como a força muscular, a velocidade e a agilidade. É importante discutir sobre as diferenças de força procurando:</p>

				<p>(a) soluções para que todos participem com equidade;</p> <p>(b) discutir sobre a importância do desenvolvimento da força muscular não só para a realização das práticas, mas também para outras tarefas do dia a dia.</p> <p>3. Estruturas corporais: para realizar movimentos, utilizamos nossas estruturas corporais. Pode-se propor situações de aprendizagem que possibilitem ao aluno adquirir conhecimentos básicos sobre a ação das estruturas corporais durante a realização dos movimentos para que reconheça potenciais e limites corporais seus e de outros. Uma possibilidade de organização da habilidade por anos segundo um critério de complexidade pode levar em conta a relação entre a complexidade das práticas e a progressão do desenvolvimento motor e cognitivo dos alunos.</p> <p>Pode-se estabelecer, como ponto de partida, um determinado jogo ou brincadeira, e solicitar aos alunos que elaborem estratégias cada vez mais complexas para a sua realização ou partir de jogos e brincadeiras com exigências mais simples para exigências mais complexas.</p>
3º, 4º, 5º	Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo. Brincadeiras e jogos 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	É possível propor situações de aprendizagem que permitam o aprofundamento na compreensão da identidade cultural dos povos e, em particular, daqueles que constituíram o povo brasileiro. É interessante que os alunos sejam apresentados a conceitos sobre patrimônio cultural para que possam valorizar aprendizagens sobre os jogos e brincadeiras que não fazem parte do seu cotidiano e descrever sobre a sua importância para a preservação das culturas. A utilização das múltiplas linguagens proposta na habilidade possibilita a interação com a disciplina de Língua Portuguesa, na prática de linguagem e produção de textos (escrita compartilhada e autônoma). Uma possibilidade de organização da habilidade por anos segundo um critério de complexidade pode propor o estudo dos jogos e brincadeiras divididos por regiões do Brasil, analisando sobre como a formação populacional influenciou as brincadeiras e jogos, ou seja, quais práticas eram utilizadas pelos povos que habitavam originalmente essas regiões e que permanecem preservadas e quais práticas foram trazidas pelos povos que migraram para essas regiões. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF35LP20), (EF03LP22), (EF03LP25), (EF03LP26), da Língua Portuguesa; e (EF15AR26), da Arte, voltadas à descrição e

			diferentes culturas.	comunicação de informações por múltiplas linguagens (escrita, audiovisual, oral, artística).
3º, 4º, 5º	Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo. Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana.	(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.	Esta habilidade pode ser aprofundada partindo da relação entre o ser humano e o ambiente físico. A todo momento, realizamos movimentos em diferentes ambientes físicos. Nessa interação, podemos nos adaptar, transformar ou controlar o ambiente de acordo com nossa necessidade. Pode-se propor ações que unam a escola a outras entidades do poder público para incorporar ações que possibilitem a observação e análise dos espaços públicos e o diálogo sobre possíveis intervenções para melhor aproveitamento desses espaços. Uma possibilidade de organização da habilidade por anos segundo um critério de complexidade pode inicialmente propor que os alunos analisem e proponham intervenções em locais disponíveis próximos à escola, o que lhes dará informações e suporte sobre como agir, por exemplo, nas relações com o poder público, na análise dos espaços, na confecção de materiais ou adaptação daqueles disponíveis. Em momentos posteriores, os alunos reproduzem o processo, individual ou coletivamente, em espaços próximos de onde moram, buscando auxílio de parentes e outras pessoas do seu convívio para as intervenções.
3º, 4º, 5º	Esportes	Esportes de campo e taco; Esportes de rede/parede; Esportes de invasão.	(EF35EF05) Experimentar e fruir diversos tipos de esportes de campo e taco, rede/parede e invasão, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo	Pode-se aprofundar esta habilidade a partir do estudo das características dos movimentos necessários para execução dos elementos comuns aos esportes de campo e taco, rede/parede e invasão, como as habilidades motoras de rebater, correr, lançar, passar, chutar, arremessar e saltar. Sugere-se que haja, no decorrer do desenvolvimento das aulas, momentos de reflexão nos quais os alunos possam valorizar aprendizagens relacionadas à participação, como, por exemplo, a importância do trabalho em equipe para se atingir um objetivo comum, e não ao fato de terem ganho ou perdido uma disputa. Uma possibilidade de organização da habilidade por anos segundo um critério de complexidade pode propor que os alunos experimentem esportes de campo e taco, rede/parede e invasão que praticam para aqueles que conhecem e não praticam, finalizando com aqueles que não conhecem. Outro critério refere-se à complexidade de movimentos requeridos para a prática ou às regras que regem a modalidade.

			trabalho coletivo e pelo protagonismo.	
3º, 4º, 5º	Esportes	Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão	(EF35EF06) Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer).	É interessante que os alunos percebam que os conceitos de jogo e esporte são utilizados de maneira muito similar. Pode-se apresentar aos alunos as diversas definições de esporte utilizadas no Brasil, investigando a sua origem e o seu significado. Um exemplo é o "Manifesto Mundial do Esporte", criado pela UNESCO e que divide o esporte em esporte educacional, voltado para crianças e adolescentes em idade escolar (Fundamental e Médio), esporte de participação, praticado no tempo livre, em situações de lazer e com finalidade de bem-estar físico e psicológico, e esporte de alto rendimento, fundamentado na competição, com regras e normas rígidas e com o objetivo de superação, competição e vitória. Uma possibilidade de organização da habilidade por anos segundo um critério de complexidade seria iniciar com aprendizagens sobre as aproximações do esporte com o jogo, que permite a adaptação de regras e espaços e um caráter mais informal, até o estudo do esporte formal, como uma manifestação cultural de grande impacto em nossa sociedade, que é orientada para a competição, exclusão dos menos hábeis, profissionalismo, treinamento exaustivo e regras rígidas.
3º, 4º, 5º	Ginásticas	Ginástica geral	(EF35EF07) Experimentar e fruir, de forma coletiva, combinações de diferentes elementos da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais), propondo	É adequado que os alunos tomem contato com apresentações de ginástica geral, sejam presenciais ou assistindo-as na televisão ou internet. Pode-se sugerir, então, que os alunos investiguem sobre eventos significativos da cultura local, como lendas, mitos ou outros elementos do folclore, propondo sequências de movimentos ginásticos que representem esses eventos. Uma possibilidade de organização da habilidade por anos segundo critérios de complexidade pode propor: a) Partir de coreografias com movimentos de ginástica simples, propondo que os alunos elaborem as coreografias de acordo com a sua habilidades e gosto pessoal, para a proposição de coreografias mais elaboradas, utilizando diferentes materiais e com movimentos de maior complexidade; b) Partir de temas preexistentes, como temas do folclore e da cultura local, para a proposição de que os alunos sugiram e criem temas mais próximos da sua realidade. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar, com as habilidades (EF15AR08),

			coreografias com diferentes temas do cotidiano.	(EF15AR10), (EF15AR11), da Arte; (EF04MA16), (EF05MA15), da Matemática; e (EF35EF09), da própria Educação Física, voltados à experimentação, descrição e representação do movimento de pessoas e objetos no espaço.
3º, 4º, 5º	Ginásticas	Ginástica geral	(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.	É adequado que os alunos reconheçam que nosso corpo tem potencial para o movimento devido às estruturas corporais, que são os ossos, as articulações, os músculos, o coração, os pulmões, o cérebro e o sistema nervoso. À medida que vivenciam os movimentos de rotação, equilíbrio, saltos, acrobacias, entre outros, podem reconhecer as regiões corporais e as estruturas solicitadas. Esse conhecimento possibilita aos alunos terem autonomia para adotar medidas de segurança não só durante as aulas de Educação Física, mas sempre que se envolverem em atividades físicas no seu dia a dia. Na identificação das potencialidades e limites do corpo, a habilidade possibilita também que se estabeleça relações com Ciências. Uma possibilidade de organização da habilidade por anos segundo um critério de complexidade relaciona esta sugestão de coreografias com movimentos de ginástica simples para movimentos mais complexos exige mais das estruturas corporais, assim como a necessidade de se refletir sobre medidas de segurança adequadas.
3º, 4º, 5º	Danças	Danças do Brasil e do mundo; Danças de matriz indígena e africana.	(EF35EF09) Experimentar, recriar e fruir danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem.	É interessante propor situações de aprendizagem que permitam o aprofundamento na compreensão da identidade cultural dos povos e, em particular, daqueles que constituíram o povo brasileiro. Uma possibilidade de organização curricular pode propor que se estude as danças por região do Brasil, analisando se existem danças que são praticadas em todos os estados que compõem a região, quais são as danças de matriz indígena e quais são de matriz africana, quais sofreram influência do povoamento da região e quais são praticadas também em outras regiões do Brasil. Uma possibilidade de organização da habilidade por anos segundo um critério de complexidade pode propor como a formação populacional influenciou as danças, ou seja, quais práticas eram utilizadas pelos povos que habitavam originalmente essas regiões e que permanecem preservadas e quais práticas foram trazidas pelos povos que migraram para essas regiões. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar, com

				as habilidades (EF15AR08), (EF15AR10), (EF15AR11), da Arte; (EF04MA16), (EF05MA15), da Matemática; e (EF35EF07), da própria Educação Física, voltados à experimentação, descrição e representação do movimento de pessoas e objetos no espaço.
3º, 4º, 5º	Danças	Danças do Brasil e do mundo. Danças de matriz indígena e africana.	(EF35EF10) Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana.	Sugere-se que os alunos identifiquem a presença das capacidades físicas durante as práticas das danças. Além do ritmo, que é um elemento constituinte das danças, outras capacidades, como a coordenação motora, o equilíbrio, a agilidade, a flexibilidade, entre outras, estão presentes nas práticas. Os alunos devem comparar as danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana com aquelas que conhecem em termos de exigências físicas, habilidades motoras necessárias para a sua execução e intencionalidade daqueles que dançam (lazer, apresentação, ritual, celebração). Uma possibilidade de organização da habilidade por anos segundo um critério de complexidade pode ser desenvolvida a partir de pesquisas sobre as danças mais tradicionais das regiões do Brasil e aprofundando para danças que se realizam em contextos mais regionais. Por exemplo, o bumba meu boi, que é praticado de diferentes formas de acordo com a localidade — se manifesta em grandes eventos, como no festival de Parintins, e em festas regionais realizadas em pequenas cidades. Realização de danças e músicas junina; Exibição de vídeos de reisado;
3º, 4º, 5º	Danças	Danças do Brasil e do mundo. Danças de matriz indígena e africana.	(EF35EF11) Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças populares do Brasil e do mundo, e das danças de matriz indígena e africana.	Sugere-se que os alunos identifiquem a presença das capacidades físicas durante as práticas das danças populares do Brasil e do mundo, e das danças de matriz indígena e africana. Além do ritmo, que é um elemento constituinte das danças, outras capacidades, como a coordenação motora, o equilíbrio, a agilidade, a flexibilidade, entre outras, estão presentes nas práticas. A partir da experimentação, os alunos identificam e compartilham as principais dificuldades na sua realização, elaborando coletivamente estratégias para que todos consigam participar das práticas. Esta habilidade é uma oportunidade de os alunos se aprofundarem sobre as aprendizagens das danças, realizando pesquisas junto a escolas de dança, centros culturais, entidades de preservação de cultura ou universidades. Uma possibilidade de organização da

				habilidade por anos pode seguir um critério de complexidade sobre os elementos constitutivos das danças populares do Brasil e do mundo, e das danças de matriz indígena e africana.
3º, 4º, 5º	Danças	Danças do Brasil e do mundo. Danças de matriz indígena e africana.	(EF35EF12) Identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais e discutir alternativas para superá-las.	É interessante que os alunos identifiquem que o preconceito parte de uma opinião ou conceito formado antes de se ter os conhecimentos adequados sobre o assunto. Pode-se, desse modo, propor aprofundamentos sobre algumas leis que possibilitam reflexões sobre os direitos dos brasileiros, como a Lei de Direitos Humanos, o Estatuto do Índio ou o Estatuto da Igualdade Racial. Os alunos devem reconhecer que as danças e demais práticas corporais são manifestações da cultura corporal de movimento a que todo cidadão tem direito de praticar. Uma possibilidade de organização da habilidade por anos poderia partir da investigação e proposição de combate a preconceitos nas danças, ampliando, em anos posteriores, para outras práticas corporais.
3º, 4º, 5º	Lutas	Lutas do contexto comunitário e regional. Lutas de matriz indígena e africana.	(EF35EF13) Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas presentes no contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana.	O relato dos alunos sobre as lutas presentes no contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana que conhecem, praticam e observam outros praticando no seu ambiente social pode servir de ponto de partida para o desenvolvimento da habilidade. A partir desses relatos, pode-se experimentar e recriar as práticas, adaptando as regras às características dos alunos e os materiais e espaços disponíveis às exigências da modalidade. Uma possibilidade de organização da habilidade por anos poderia propor experimentações de lutas com movimentos e regras mais simples para lutas com exigências corporais e regras mais complexas.
3º, 4º, 5º	Lutas	Lutas do contexto comunitário e regional. Lutas de matriz indígena e africana.	(EF35EF14) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana experimentadas,	Esta habilidade pode ser explorada propondo o estudo das lutas em diferentes aspectos: 1. A compreensão histórica das lutas, que fazem parte da história humana, inicialmente como práticas de sobrevivência, modificando-se através dos tempos até chegar às modalidades que conhecemos hoje. 2. A característica imprevisível e previsível das lutas. As lutas de demonstração têm caráter previsível, com movimentos coreografados, como os katas. Nas lutas de enfrentamento, o caráter é imprevisível, pois, entre outras coisas, não existe a definição de um tempo estabelecido e sim de um tempo máximo. Em uma luta de judô, por

			respeitando o colega como oponente e as normas de segurança.	<p>exemplo, um ippon define a luta independentemente do tempo.</p> <p>3. As habilidades motoras necessárias para a prática das modalidades, como socar, chutar, segurar, agarrar ou empurrar. Todas elas demandam uma técnica específica que varia de acordo com a modalidade estudada.</p> <p>4. As capacidades físicas presentes nas lutas, como a força muscular, a resistência muscular e a potência muscular, que podem ser aprimoradas com as práticas das lutas. Uma possibilidade de organização da habilidade por anos poderia propor experimentações de lutas com movimentos e regras mais simples para lutas com exigências corporais e regras mais complexas.</p>
3º, 4º, 5º	Lutas	Lutas do contexto comunitário e regional. Lutas de matriz indígena e africana.	(EF35EF15) Identificar as características das lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana, reconhecendo as diferenças entre lutas e brigas e entre lutas e as demais práticas corporais.	<p>Esta habilidade pode ser explorada propondo o estudo das lutas em diferentes aspectos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. A compreensão histórica das lutas; 2. A característica imprevisível e previsível das lutas; 3. As habilidades motoras necessárias para a prática das modalidades, como socar, chutar, segurar, agarrar ou empurrar; 4. As capacidades físicas presentes nas lutas, como a força muscular, a resistência muscular e a potência muscular, que podem ser aprimoradas com as práticas das lutas. <p>Há, aqui, oportunidade de trabalho da própria Educação Física (EF35EF06) e (EF35EF14) voltados às características das lutas do contexto comunitário e regional.</p>

COMPONENTE CURRICULAR – EDUCAÇÃO FÍSICA - 6º e 7º ANO

UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Jogos e Brincadeiras	2,10	Jogos eletrônicos; Jogos de brincadeiras populares; Jogos de matrizes indígenas e africanas.	<p>(EF67EF01) Experimentar e fruir, na escola e fora dela, jogos eletrônicos diversos, valorizando e respeitando os sentidos e significados atribuídos aos jogos de diferentes grupos sociais e etários.</p> <p>(EF67EF02) Identificar as transformações nas características dos jogos eletrônicos em função dos avanços das tecnologias e nas respectivas exigências corporais colocadas por esses diferentes tipos de jogos.</p> <p>(EF35EF03) 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.</p>
Esportes	10	Esportes de campo e taco; Esportes de rede/parede; Esportes de invasão; Esportes técnico – combinatórios; Relações culturais.	<p>((EF67EF04) Experimentar e fruir esportes de marca, precisão, invasão e técnico- combinatórios, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.</p> <p>(EF67EF05) Praticar um ou mais esportes de marca, precisão, invasão e técnico- combinatórios oferecidos pela escola, usando</p>

			<p>habilidades técnico-táticas básicas e respeitando regras. (EF67EF06) 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. (EF67EF07) Analisar as transformações na organização e na prática dos esportes em suas diferentes manifestações CULTURAIS (profissional e comunitário/lazer). (EF67EF08) Propor e produzir alternativas para experimentação dos esportes não disponíveis e/ou acessíveis na comunidade e das demais práticas corporais tematizadas na escola.</p>
Ginásticas	2,10	Ginástica geral Ginástica de condicionamento físico.	<p>(EF67EF09) Experimentar e fruir exercícios físicos que solicitem diferentes capacidades físicas, identificando seus tipos (força, velocidade, resistência, flexibilidade) e as sensações corporais provocadas pela sua prática. (EF67EF10BA) Realizar movimentos ginásticos e reconhecer as sensações afetivas e/ou sinestésicas como prazer, medo, tensão, desagrado, enrijecimento, relaxamento, no processo de autoconhecimento a sua corporalidade.</p>

Danças	2,10	Danças do Brasil e do mundo; Danças de matriz indígena e africana; Danças urbanas.	<p>(EF67EF11) Experimentar, fruir e recriar danças urbanas, identificando seus elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos).</p> <p>(EF67EF12) Planejar e utilizar estratégias para aprender elementos constitutivos das danças urbanas.</p> <p>(EF67EF13) Diferenciar as danças urbanas das demais manifestações da dança, valorizando e respeitando os sentidos e significados atribuídos aos diferentes grupos sociais.</p>
Lutas	2,10	Lutas do contexto comunitário e regional; Lutas de matriz indígena e africana.	<p>(EF67EF14) Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas do Brasil, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais.</p> <p>(EF67EF15) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do Brasil, respeitando o colega como oponente.</p> <p>(EF67EF16) Identificar as características (códigos, rituais, elementos técnico-táticos, indumentária, materiais, instalações, instituições) das lutas do Brasil. (EF67EF17) Problematicar preconceitos e estereótipos relacionados ao universo das lutas e demais práticas corporais, propondo alternativas para superá-los, com base na solidariedade, na justiça, na equidade e no respeito.</p>

Práticas corporais de aventura	2,10	Práticas corporais de aventura urbanas;	<p>(EF67EF18) Experimentar e fruir diferentes práticas corporais de aventura urbanas, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais.</p> <p>(EF67EF19) Identificar os riscos durante a realização de práticas corporais de aventura urbanas e planejar estratégias para sua superação.</p> <p>(EF67EF20) Executar práticas corporais de aventura urbanas, respeitando o patrimônio público e utilizando alternativas para a prática segura em diversos espaços.</p> <p>(EF67EF21) Identificar a origem das práticas corporais de aventura e as possibilidades de recriá-las, reconhecendo as características (instrumentos, equipamentos de segurança, indumentária, organização) e seus tipos de práticas.</p>
Capoeira	2,10	Capoeira, História e Cultura: o ritual, malícia, a dança, a teatralização, o jogo, a luta, o canto, o toque dos instrumentos e a ética da capoeira.	<p>(EF67EF22BA) Experimentar e fruir as musicalidades, os movimentos básicos da capoeira, dos instrumentos e dos cânticos.</p> <p>(EF67EF23BA) Compreender a capoeira como jogo e dança e seu significado como patrimônio imaterial.</p> <p>(EF67EF24BA) Identificar e compreender as relevâncias sociais dos grandes mestres da capoeira, com ênfase na Bahia.</p>

Saúde, lazer e práticas corporais.	3,4, 5, 8,	Saúde,doença, lazer ativo, práticas corporais, atividade física, sedentarismo.	<p>(EF67EF24BA) Diferenciar atividade física/sedentarismo, saúde/doença, lazer/trabalho, inatividade física/sedentarismo, e propor formas de reversão desses comportamentos.</p> <p>(EF67EF25BA) 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 corporais provocadas pela sua prática. (EF67EF26BA) Construir, coletivamente, procedimentos enorres de convívio que viabilizem a participação de todos nas práticas corporais/atividades físicas, como objetivo de promover a saúde e o lazer ativo.</p> <p>(EF67EF25BA) Compreender os diversos paradigmas 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.</p>
------------------------------------	------------	--	--

COMPONENTE CURRICULAR – EDUCAÇÃO FÍSICA - 8º E 9º ANO

UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
------------------	--------------------------	-------------------------	-------------

<p>Esportes</p>	<p>2, 7, 10</p>	<p>Esportes de campo e taco; Esportes de rede/parede ; Esportes de invasão; Esportes técnico-combinatórios; Relações culturais; Eventos esportivos.</p>	<p>(EF89EF01) Experimentar diferentes papéis (jogador, árbitro, jornalista, narrador, público técnico) e fruir os esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate, valorizando o trabalho coletivo o protagonismo, por meio de projetos escolares e comunitários, mobilizando pessoas e recursos.</p> <p>(EF89EF02) Praticar um ou mais esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas.</p> <p>(EF89EF03) Formular e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos esportes de campo e taco, rede/parede, invasão e combate como nas modalidades esportivas escolhidas para praticar de forma específica.</p> <p>(EF89EF04) Identificar os elementos técnicos ou técnico-táticos individuais, combinações táticas, sistemas de jogo e regras das modalidades esportivas praticadas, bem como diferenciar as modalidades esportivas com base nos critérios da lógica interna das categorias de esporte: rede/parede, campo e taco, invasão e combate.</p> <p>(EF89EF05) Identificar as transformações históricas do fenômeno esportivo e discutir alguns de seus problemas (doping, corrupção, violência etc.) e como as mídias os apresentam.</p> <p>(EF89EF06) Verificar locais disponíveis na comunidade para a prática de esportes e das demais práticas corporais tematizadas na escola, propondo e produzindo alternativas para utilizá-los no tempo livre.</p> <p>(EF89EF07BA) Reconhecer, refletir e argumentar sobre as questões conceituais, culturais e históricas do esporte.</p>
------------------------	-----------------	---	--

Ginásticas	7,10	Ginástica geral; Ginástica de condicionamento físico	<p>(EF89EF08) Experimentar e fruir um ou mais programas de exercícios físicos, identificando as exigências corporais desses diferentes programas e reconhecendo a importância de uma prática individualizada, adequada às características e necessidades de cada sujeito.</p> <p>(EF89EF09) Discutir as transformações históricas dos padrões de desempenho, saúde e beleza, considerando a forma como são apresentados nos diferentes meios (científico midiático etc.).</p> <p>(EF89EF10) Problematizar a prática excessiva de exercícios físicos e o uso de medicamentos para a ampliação do rendimento ou potencialização das transformações corporais.</p> <p>(EF89EF11) Experimentar e fruir um ou mais tipos de ginástica de conscientização corporal, identificando as exigências corporais dos mesmos.</p> <p>(EF89EF12) Identificar as diferenças e semelhanças entre a ginástica de conscientização corporal e as de condicionamento físico e discutir como a prática de cada uma dessas manifestações pode contribuir para a melhoria das condições de vida, saúde, bem-estar e cuidado consigo mesmo.</p>
-------------------	------	---	---

Danças	7,10	Danças do Brasil do mundo; Danças de matriz indígena e africana; Danças urbanas.	<p>(EF89EF13) Experimentar, fruir e recriar danças de salão, valorizando a diversidade cultural e respeitando a tradição dessas culturas.</p> <p>(EF89EF14) Planejar e utilizar estratégias para se apropriar dos elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças de salão.</p> <p>(EF89EF15) Discutir estereótipos e preconceitos relativos às danças de salão e demais práticas corporais e propor alternativas para sua superação.</p> <p>(EF89EF16) Analisar as características (ritmos, gestos, coreografias e músicas) das danças de salão, bem como suas transformações históricas e os grupos de origem.</p>
Lutas	7,9,10	Lutas do contexto comunitário e regional; Lutas de matriz indígena e africana.	<p>(EF89EF17) Experimentar e fruir a execução dos movimentos pertencentes às lutas do mundo, adotando procedimentos de segurança e respeitando o oponente.</p> <p>(EF89EF18) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas experimentadas, reconhecendo suas características técnico-táticas.</p> <p>(EF89EF19) Discutir as transformações históricas, o processo de esportivização e a midiaticização de uma ou mais lutas, valorizando e respeitando as culturas de origem.</p>

Práticas corporais de aventura	7,10	Práticas corporais de aventura na natureza.	<p>(EF89EF20) Experimentar e fruir diferentes práticas corporais de aventura na natureza, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, respeitando o patrimônio natural e minimizando os impactos de degradação ambiental.</p> <p>(EF89EF21) Identificar riscos, formular estratégias e observar normas de segurança para superar os desafios na realização de práticas corporais de aventura na natureza. (EF89EF22) Identificar as características (equipamentos de segurança, instrumentos, indumentária, organização) das práticas corporais de aventura na natureza, bem como suas transformações históricas.</p>
Capoeira	7,10	Capoeira, História e Cultura: o ritual, malícia, a dança, a teatralização, o jogo, a luta, o canto, o toque dos instrumentos e a ética da capoeira.	<p>(EF89EF23) Experimentar e compreender as musicalidades e os movimentos da capoeira, dos instrumentos e dos cânticos.</p> <p>(EF89EF24) Compreender e refletir a capoeira como patrimônio imaterial, que constitui a cultura e a história afro-brasileira.</p> <p>(EF89EF25) Identificar e compreender a relevância social dos grandes mestres da capoeira, com ênfase na Bahia.</p>

Saúde, lazer e práticas corporais.

3,4,5,8,10

Saúde, doença, lazer ativo, práticas corporais, promoção da saúde.

(EF89EF26) Diferenciar saúde, lazer e qualidade vida, e como esses constructos estão relacionados.

(EF89EF27) Refletir sobre os baixos níveis de atividades físicas, lazer e a exposição a comportamentos sedentários como potenciais riscos à saúde.

(EF89EF28BA) Compreender sobre adaptações fisiológicas relacionadas à saúde em detrimento das atividades físicas.

(EF89EF29BA) Compreender a relevância e o papel do lazer e das práticas corporais, nas ocorrências diárias de conflitos interpessoais, escolares e sociais.

(EF89EF30BA) Refletir a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas.

(EF89EF31BA) 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.

(EF89EF32BA) Experimentare compreender a importância das práticas corporais/atividades físicas de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos diversos, ampliando as redes de sociabilidade e a promoção da saúde mental e física.

(EF89EF33BA) Experimentare compreender a organização alimentar nos processos de gasto calórico, bem como suas relações antes, durante e depois das atividades físicas.

6º/ 7º/ 8º/ 9º

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	AVALIAÇÃO
6º/ 7º/ 8º/ 9º	
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	AVALIAÇÃO

A disciplina será desenvolvida de maneira dinâmica e participativa, por meio de aulas teóricas dialogadas e práticas reflexivas, em que serão aplicadas situações do dia a dia do profissional de Educação Física. Serão desenvolvidos:

Trabalhos individual e em grupo;

Seminários;

Estudos, investigação, produção e apresentação de trabalhos (resumos);

Estudo de caso;

Análise de vídeos relacionados à prática da Educação Física.

Aulas teóricas;

Aulas teórico-práticas;

Dinâmicas participativas (debates, leitura e discussão de textos);

Jogos e brincadeiras;

Cientes de que a avaliação se constitui em um processo contínuo, sistemático e cumulativo de aprendizagens, no decorrer do semestre. A avaliação será diagnóstica, contínua, formativa sendo valorizadas todas as atividades teóricas e práticas relativas à disciplina, privilegiando a qualidade da produção do conhecimento, a reflexão, o comportamento ético e o envolvimento dos estudantes na prática da leitura, discussão em grupo de trabalhos. Bem como, na organização e planejamentos das atividades práticas e trabalhos produzidos e apresentados em sala e fora dela.

Área de Língua Inglesa

Aprendizagem é um processo ativo e deve ser construído por professores e estudantes continuamente, através de análise, desconstrução e construção de novas formas de ser e pensar. Aprender uma língua estrangeira é mais significativo e efetivo quando a língua é usada para a comunicação.

Aprende-se uma língua usando-a e o ensino da língua inglesa não deve ter um fim em si mesmo, ou seja, o estudo deve priorizar sua função comunicativa e não apenas a análise de sua estrutura.

Neste sentido, a proposta curricular de ensino de Língua Inglesa, que compõe o Referencial Curricular do Estado de Cocos, destaca que o ensino da língua inglesa nas escolas deve ocorrer através de seu uso como ferramenta de acesso ao conhecimento e a bens culturais. Dessa forma, alunos e alunas podem identificar o lugar de si e do outro em um mundo plurilíngue e multicultural de forma crítica e reflexiva. Para tanto, a autonomia da aprendizagem por parte dos estudantes deve ser incentivada e promovida permanentemente, a fim de despertar o protagonismo social, já que saber um idioma estrangeiro pode contribuir para a elevação da autoestima e o fortalecimento da autoconfiança, e assim, com os estudantes se sentindo empoderados, podem promover melhorias em seu contexto social.

Considerando que saber uma língua estrangeira é uma forma de contribuir para o bem estar pessoal e social, já que cada sujeito pode ressignificar a sua existência no planeta, colocando-se a serviço da sociedade não apenas no que tange ao mercado de trabalho, mas, principalmente, com relação a seu posicionamento como cidadão responsável, crítico e transformador. Há na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a proposta de fundamentar as práticas de ensino do inglês a partir de sua função sociopolítica, uma vez que essa é a língua de contato entre grupos ou membros de um grupo de falantes de línguas distintas. O inglês é, geralmente, a língua usada para comunicação em relações de várias naturezas, sejam elas pessoais, educacionais ou de negócios.

Com relação ao multiletramento, quando se concebe a ideia do uso do inglês como meio de comunicação e acesso à informação, surge também a necessidade de inserir nas práticas educacionais uma variedade de gêneros textuais e linguagens viabilizadas pela

participação no mundo digital, através de atividades desenvolvidas com textos multimodais autênticos com foco na linguagem escrita, visual e também oral. Neste sentido, o multiletramento surge naturalmente a partir da utilização de diversos gêneros textuais, tais como propagandas de revistas e jornais, comerciais, trailers, resenhas e cenas de filmes e séries, tirinhas, histórias em quadrinhos, dentre textos.

Dessa forma, atende-se à urgente necessidade de engajamento social e político e autoafirmação identitária criada pelo constante e rápido desenvolvimento da tecnologia, bem como pelas mudanças nas relações geopolíticas causadas pela globalização.

Assim, considerando as atuais condições sociais, culturais e políticas, conforme a BNCC, para que o ensino da língua inglesa possibilite a construção de conhecimentos, e o desenvolvimento de competências e habilidades relevantes à formação de cidadãos conscientes, críticos, engajados e produtivos, se faz necessário o reconhecimento dessa língua estrangeira como língua franca, o que implica a adoção da postura formativa, do multiletramento e de abordagens pedagógicas focadas no desenvolvimento humano.

No que tange ao cunho formativo, a prática do ensino de inglês se constitui sob as perspectivas linguística, crítica e sociopolítica, consolidando a língua inglesa como instrumento de acesso ao conhecimento e comunicação com o mundo, atrelando o processo de ensino e aprendizagem à familiaridade com outras culturas e costumes, bem como ao exercício do respeito à diversidade.

O desenvolvimento integral do ser humano significa considerar não apenas seus sentimentos e intelecto, mas também a forma como este age e interage com o outro em contextos variados. Assim, as abordagens pedagógicas do componente Língua Inglesa, com foco no desenvolvimento humano integral, exigem práticas que priorizem o combate ao preconceito linguístico por meio da legitimação de estruturas gramaticais, vocabulário e sotaques de falantes da língua inglesa fora da Inglaterra e dos Estados Unidos, bem como através da valorização do inglês produzido por não nativos, sempre zelando pela inteligibilidade.

A proposta curricular do Estado da Bahia, no que se refere ao componente Língua Inglesa é norteada pela BNCC e visa promover o desenvolvimento das competências específicas em consonância com as competências gerais presentes no documento normativo. O ensino de língua inglesa, na proposta curricular de Cocos, tem como objetivo possibilitar o desenvolvimento das competências gerais e das específicas. Este documento está estruturado

a partir de cinco eixos organizadores, que são, Oralidade, Leitura, Escrita, Conhecimentos ,Linguísticos e Dimensão Leitura Escrita, Conhecimentos,Linguísticos e Dimensão Intercultural, seguidos dos Objetos de Conhecimento e das Habilidades. Esses eixos, apresentados a seguir, não devem ser tratados separadamente, e nem de forma linear eles devem figurar de forma transversal validando as diversas formas de prática da linguagem.

O eixo Oralidade refere-se às práticas de compreensão e produção oral a partir da dimensão do uso da língua como prática social. Nessa perspectiva, a interação significativa dos sujeitos passa a ser o foco da prática pedagógica. Interação significativa remete à necessidade de que o trabalho com a oralidade seja realizado tendo em vista a vivência e uso da língua como prática social, na qual os estudantes sejam vistos como usuários se posicionando, interpretando, argumentando, questionando, informando, explicando, dentre outras ações que demonstrem sua contribuição como agente modificador da sociedade.

O eixo Leitura diz respeito às práticas de linguagem a partir da interação do leitor com o texto escrito, através da compreensão e interpretação dos gêneros que circulam nos diversos campos da sociedade. A leitura deve ser entendida como uma atividade interativa na qual o leitor atribui significados ao texto, a partir de suas vivências de mundo. Neste sentido, as práticas de leitura em língua inglesa devem promover o desenvolvimento de estratégias, que favoreçam a construção de significados.

O eixo Escrita compreende práticas de produção escrita como um ato social, considerando a finalidade da escrita e enfatizando a produção processual, individual e colaborativa. Tal abordagem contribui para uma escrita autoral, abrindo espaço para que os alunos e alunas ajam como protagonistas.

O eixo Conhecimento Linguístico envolve práticas de uso, análise e reflexão sobre a língua inglesa, e não se resume ao ensino de vocabulário e gramática. Deve-se considerar o uso social da língua, e não apenas sua organização. Neste sentido, o eixo conhecimentos linguísticos deve estar a serviço das práticas de oralidade, escrita e leitura. Em outras palavras, a abordagem do ensino de língua inglesa deve ir além de ensinar normas sobre a língua, deixando de ser entendida como objeto de ensino, mas, por meio desta língua, ter acesso a outros conteúdos para construir conhecimento e, assim, desenvolver as competências e as habilidades tratadas neste documento.

O eixo Dimensão Intercultural reforça a concepção do inglês como língua franca e propõe uma nova abordagem de ensino da língua inglesa, a partir de reflexões sobre língua, cultura e

identidade, a fim de que sejam estabelecidas relações entre as pessoas, levando-se em conta que as culturas estão em constante processo de interação e (re)construção. Neste sentido, o estudante deve ser constantemente estimulado a refletir sobre sua própria identidade, a partir do contato com outras identidades com vista a se tornarem pessoas capazes de romper barreiras físicas e mentais para viver no mundo cada vez mais globalizado. A proposta curricular está estruturada a partir das correlações entre as competências gerais, as competências da área de Linguagens e as competências específicas do componente Língua Inglesa. Essas relações podem ser observadas no quadro a seguir:

Para garantir o direito de aprendizagem do componente Língua Inglesa para todos os estudantes em todo território nacional, é de extrema importância considerar as modalidades de educação não convencionais como a Educação do Campo, Educação para Jovens e Adultos (EJA), Educação Formal Quilombola e Indígena, bem como aqueles aprendizes com necessidades especiais.

É imprescindível, contanto, salientar que para a concretização do que é indicado pela BNCC, deve-se priorizar o contexto sócio histórico no qual o sujeito está inserido, fazendo todos os ajustes necessários para se contemplar as demandas específicas de cada comunidade, o que deve repercutir na formação inicial e continuada do(a) professor(a), na carga horária do componente, na adoção e criação de material didático, bem como na estrutura e na organização das instituições escolares.

Tabela 15 – COMPETÊNCIAS CURRICULARES ESPECÍFICAS LÍNGUA INGLESA

ÁREA LINGUAGENS
COMPONENTE CURRICULAR LÍNGUA INGLESA
<p>COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 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 concerne ao mundo do trabalho. 2. 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. 3. 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.

4. Elaborar repertórios linguístico-discursivos da língua inglesa, usados em diferentes países e por grupos sociais distintos 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.
5. 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.
6. 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.

COMPONENTE CURRICULAR - Língua Inglesa – 6º ANO

EIXOS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
<p>ORALIDADE</p> <p>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.</p>	<p>1, 2, 4, 5</p>	<p>Construção de laços afetivos;</p> <p>Funções e usos da língua inglesa em sala de aula (<i>classroom language</i>);</p> <p>Estratégias de compreensão de textos orais;</p> <p>Produção de textos orais, com a mediação do/a professor/a.</p>	<p>(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) Coletar informações do grupo, perguntando sobre o outro e respondendo sobre si, sobre família, escola e comunidade.</p> <p>(EF06LI04) Reconhecer, com o apoio de palavras cognatas epistas do contexto discursivo, o assunto e as informações principais em textos orais sobre temas como escola, família e comunidade.</p> <p>(EF06LI05) Aplicar os conhecimentos da língua inglesa para falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais e características relacionadas a gostos, preferências e rotinas.</p> <p>(EF06LI06) Planejar apresentação sobre a família, a comunidade e a escola, compartilhando-a oralmente com o grupo.</p>

<p>LEITURA</p> <p>Práticas de leitura de textos diversos em língua inglesa (verbais, verbo-visuais, multimodais) presentes em diferentes suportes e esferas de circulação.</p> <p>Tais práticas envolvem articulação com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou outras línguas.</p>	3, 4, 5, 6	<p>Levantamento de hipóteses sobre a finalidade de um texto.</p> <p>Estratégias de leitura (<i>skimming, scanning</i>);</p> <p>Construção de repertório lexical e autonomia leitora;</p> <p>Leitura compartilhada, com a mediação do professor.</p>	<p>(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 outros).</p> <p>(EF06LI08) Identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas.</p> <p>(EF06LI09) Localizar informações específicas em texto.</p> <p>(EF06LI10) Conhecer a organização de um dicionário bilíngue (impresso e/ou on-line) para construir repertório lexical.</p> <p>(EF06LI11) Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para construir repertório lexical na língua inglesa.</p> <p>(EF06LI12) Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias.</p>
<p>ESCRITA</p> <p>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</p>	2, 3, 4, 5	<p>Planejamento do texto: <i>brainstorming</i> e organização de ideias;</p> <p>Produção de textos escritos, em formatos diversos, com a mediação do professor.</p>	<p>(EF06LI13) Listar ideias para a produção de textos com mediação do/a professor/a, levando em conta o tema e o assunto.</p> <p>(EF06LI14) Organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto.</p> <p>(EF06LI15) Produzir textos multimodais escritos em língua inglesa (histórias em quadrinhos, cartazes, chats, blogues, agendas, fotolegendas, entre outros), sobre si mesmo, sua família, seus amigos, gostos, preferências e rotinas, sua comunidade e seu contexto escolar;</p>

línguas.			
<p>CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS</p> <p>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.</p>	4, 5	<p>Construção de repertório lexical.</p> <p>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.</p>	<p>(EF06LI16) Construir repertório relativo às expressões usadas para o convívio social e o uso da língua inglesa em sala de aula.</p> <p>(EF06LI19) Utilizar o presente do indicativo para identificar pessoas, descrever rotinas diárias, fazer e responder perguntas.</p> <p>(EF06LI20) Utilizar o presente contínuo para descrever ações em progresso.</p> <p>(EF06LI21) Reconhecer o uso do imperativo em enunciados de atividades, comandos e instruções.</p> <p>(EF06LI22) Descrever relações por meio do uso de apóstrofo (') + s ;</p> <p>(EF06LI23) Empregar, de forma inteligível, os adjetivos possessivos.</p>
<p>DIMENSÃO INTERCULTURAL</p> <p>Reflexão sobre aspectos relativos à</p>	1, 5, 6	<p>Países que têm a língua inglesa como língua materna e/ou oficial.</p>	<p>(EF06LI24) Investigar o alcance da língua inglesa no mundo como língua materna, e/ou oficial (primeira ou segunda língua).</p> <p>(EF06LI01BA) Reconhecer a língua inglesa como</p>

<p>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.</p>		<p>A língua inglesa como língua franca.</p> <p>Presença da língua inglesa no cotidiano.</p>	<p>língua franca.</p> <p>(EF06LI25) Identificar a presença da língua inglesa na sociedade brasileira/comunidade (palavras, expressões, suportes e esferas de circulação e consumo) e seu significado.</p> <p>(EF06LI26) Avaliar, criticamente, elementos /produtos culturais de países de língua inglesa absorvidos pela sociedade brasileira/comunidade.</p>
--	--	---	---

COMPONENTE CURRICULAR - LINGUA INGLESA – 7º ANO

EIXOS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
<p>ORALIDADE</p> <p>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.</p>	<p>1, 2, 4, 5</p>	<p>Usos da língua inglesa para convivência e colaboração em sala de aula.</p> <p>Práticas investigativas.</p> <p>Estratégias de compreensão de textos orais diversos.</p> <p>Produção de textos orais,</p>	<p>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.</p> <p>(EF07LI02) Entrevistar os colegas para conhecer suas histórias de vida a fim de valorizar e respeitar a diversidade.</p> <p>(EF07LI03) Mobilizar conhecimentos prévios para compreender texto oral.</p>

		commediação do/a professor/a.	<p>(EF07LI04) Identificar o contexto, a finalidade, o assunto e os interlocutores em textos orais presentes no cinema, na internet, na televisão, entre outros.</p> <p>(EF07LI05) Compor, em língua inglesa, narrativas orais sobre fatos, acontecimentos e personalidades marcantes do passado, utilizando recursos multimodais.</p>
<p>LEITURA</p> <p>Práticas de leitura de textos diversos em língua inglesa (verbais, verbo-visuais, multimodais) presentes em diferentes suportes e esferas de circulação.</p> <p>Tais práticas envolvem articulação com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou outras línguas.</p>	3, 4, 5, 6	<p>Estratégias de leitura.</p> <p>Construção do sentido global.</p> <p>Objetivos de leitura.</p> <p>Leitura compartilhada.</p>	<p>(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.</p> <p>(EF07LI07) Identificar a(s) informação(ões)-chave de partes de um texto em língua inglesa (parágrafos).</p> <p>(EF07LI08) Relacionar as partes de um texto (parágrafos) para construir seu sentido global.</p> <p>(EF07LI09) Selecionar, em um texto, a informação pertinente ao objetivo da leitura.</p> <p>(EF07LI10) Escolher, em ambientes virtuais, textos em língua inglesa, de fontes confiáveis, para estudos/pesquisas escolares.</p> <p>(EF07LI11) Participar de troca de opiniões e informações sobre textos de apreciação cultural e sobre personalidades marcantes do passado e da contemporaneidade.</p>

<p>ESCRITA</p> <p>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.</p>	2, 3, 4, 5	<p>Planejamento de produção escrita, com mediação do/a professor/a.</p> <p>Produção de textos escritos, em formatos diversos, com mediação do/a professor/a.</p> <p>Revisão e reescrita das produções textuais.</p>	<p>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 produções levando em consideração o objetivo, formato e clareza do texto de acordo com referências multimodais.</p>
--	------------	---	--

<p>CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS</p> <p>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.</p>	4, 5	<p>Estudodoléxico: construção, pronúncia e polissemia;</p> <p>Reflexão e escolhas linguísticas para 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 <i>can</i> (presente e passado).</p>	<p>(EF07LI15) Construir 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).</p> <p>(EF07LI02BA) Experimentar, por meios de jogos e brincadeiras, o conhecimento lexical para a consolidação do repertório.</p> <p>(EF07LI16) Reconhecer a pronúncia de verbos regulares no passado (-ed).</p> <p>(EF07LI17) Explorar o caráter polissêmico de palavras de acordo com o contexto de uso.</p> <p>(EF07LI18) Utilizar o passado simples e o passado contínuo para produzir textos orais e escritos, mostrando relações de sequência e causalidade.</p> <p>(EF07LI19) Discriminar sujeito de objeto utilizando pronomes a eles relacionados.</p> <p>(EF07LI20) Empregar, de forma inteligível, o verbo modal <i>can</i> para descrever habilidades (no presente e no passado).</p>
<p>DIMENSÃO INTERCULTURAL</p> <p>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.</p>	1, 5, 6	<p>A língua inglesa como língua franca na sociedade contemporânea.</p>	<p>EF07LI21) Analisar o alcance da língua inglesa e os seus contextos de uso no mundo globalizado.</p> <p>(EF07LI22) Explorar modos de falar em língua inglesa, refutando preconceitos e reconhecendo a variação linguística como fenômeno natural das línguas.</p> <p>(EF07LI23) Reconhecer a variação linguística como manifestação de formas de pensar e expressar o mundo por falantes nativos e não nativos..</p>

8º ANO			
EIXOS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
<p>ORALIDADE</p> <p>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.</p>	2, 4, 5	<p>Interação discursiva: negociação de sentidos e esclarecimento de mal-entendidos e posicionamento respeitoso em situações de conflitos de opiniões;</p> <p>Usos de recursos linguísticos e paralinguísticos no intercâmbio oral;</p> <p>Compreensão de textos orais, multimodais, de cunho informativo/ jornalístico.</p>	<p>(EF08LI01) Fazer uso da língua inglesa para resolver mal-entendidos, emitir opiniões e esclarecer informações por meio de paráfrases ou justificativas.</p> <p>(EF08LI02) Explorar o uso de recursos linguísticos (frases incompletas, hesitações, entre outros) e paralinguísticos (gestos, expressões faciais, entre outros) em situações de interação oral.</p> <p>(EF08LI03) Construir o sentido global de textos orais, relacionando suas partes, o assunto principal e informações relevantes.</p> <p>(EF08LI04) Utilizar recursos e repertório linguísticos apropriados para informar/comunicar/falar do futuro: planos, previsões, possibilidades e probabilidades.</p>

<p>LEITURA</p> <p>Práticas de leitura de textos diversos em língua inglesa (verbais, verbo-visuais, multimodais) presentes em diferentes suportes e esferas de circulação.</p> <p>Tais práticas envolvem articulação com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou outras línguas.</p>	<p>3, 4, 5, 6</p>	<p>Construção de sentidos por meio de inferências e reconhecimento de implícitos;</p> <p>Leitura de textos de cunho artístico- literário;</p> <p>Reflexãopós-leitura.</p>	<p>(EF08LI05) Inferir informações e relações que não aparecem de modo explícito no texto para construção de sentidos.</p> <p>(EF08LI07) Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para acessar e usufruir do patrimônio artístico literário em língua inglesa.</p> <p>(EF08LI08) Analisar, criticamente, o conteúdo de textos, comparando diferentes perspectivas apresentadas sobre um mesmo assunto.</p>
--	-------------------	---	---

<p>ESCRITA</p> <p>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.</p>	<p>2, 3, 4, 5</p>	<p>Produção coletiva e/ ou individual de textos escritos, com mediação do/a professor/a;</p> <p>Revisão de textos escritos com a mediação do/a professor/a e colegas.</p>	<p>(EF08LI11) Produzir textos (comentários em fóruns, relatos pessoais, mensagens instantâneas, tweets, reportagens, histórias de ficção, blogues, entre outros), com o uso de estratégias 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).</p> <p>(EF08LI09) Avaliar a 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).</p>
--	-------------------	---	--

<p>CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS</p> <p>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.</p>	4, 5	<p>Construção de repertório lexical;</p> <p>Reflexão e escolhas linguísticas para fins comunicativos, priorizando a inteligibilidade: usos de verbos para indicar futuro, comparativos e superlativos, quantificadores e pronomes relativos.</p>	<p>(EF08LI12) Construir repertório lexical relativo a planos, previsões e expectativas para o futuro.</p> <p>(EF08LI13) Reconhecer sufixos e prefixos comuns utilizados na formação de palavras em língua inglesa.</p> <p>(EF08LI14) Utilizar formas verbais do futuro para descrever planos e expectativas e fazer previsões.</p>
---	------	--	--

<p>DIMENSÃO INTERCULTURAL</p> <p>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.</p>	<p>1, 5, 6</p>	<p>Construção de repertório artístico-cultural;</p> <p>Impacto de aspectos culturais na comunicação.</p>	<p>(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.</p> <p>(EF08LI19) Investigar de que forma expressões, gestos e comportamentos são interpretados em função de aspectos culturais e étnicos.</p> <p>(EF08LI20) Examinar fatores que podem impedir o entendimento entre pessoas de culturas diferentes que falam a língua inglesa como primeira, segunda ou língua estrangeira.</p>
<p>9º ANO</p>			

EIXOS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
<p>ORALIDADE</p> <p>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.</p>	<p>2, 4, 5</p>	<p>Usos da língua inglesa: persuasão;</p> <p>Compreensão de textos orais, multimodais, de cunho argumentativo;</p> <p>Produção de textos orais com autonomia.</p>	<p>(EF09LI01) Fazer uso da língua inglesa para expor pontos de vista, argumentos e contra-argumentos, considerando o contexto e os recursos linguísticos voltados para a eficácia da comunicação.</p> <p>(EF09LI03) Analisar posicionamentos defendidos e refutados em textos orais sobre temas de interesse social e coletivo.</p> <p>(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.</p>

<p>LEITURA</p> <p>Práticas de leitura de textos diversos em língua inglesa (verbais, verbo-visuais, multimodais) presentes em diferentes suportes e esferas de circulação.</p> <p>Tais práticas envolvem articulação com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou outras línguas.</p>	<p>3, 4, 5, 6</p>	<p>Estratégias de leitura: recursos de persuasão e argumentação;</p> <p>Práticas de leitura: informações em ambientes virtuais;</p> <p>Reflexão pós-leitura.</p>	<p>(EF09LI05) Identificar recursos de persuasão (escolha e jogo de palavras, uso de cores e imagens, tamanho de letras), utilizados nos textos publicitários e de propaganda, como elementos de convencimento.</p> <p>(EF09LI06) Distinguir fatos de opiniões em textos argumentativos da esfera jornalística.</p> <p>(EF09LI07) Identificar argumentos principais e as evidências/exemplos que os sustentam.</p> <p>(EF09LI08) Explorar ambientes virtuais de informação e socialização, analisando a qualidade e a validade das informações veiculadas.</p> <p>(EF09LI09) Compartilhar, com os colegas, a leitura dos textos escritos pelo grupo, valorizando os diferentes pontos de vista defendidos, com ética e respeito.</p>
--	-------------------	--	---

<p>ESCRITA</p> <p>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.</p>	<p>2, 3, 4, 5</p>	<p>Pré-escrita: construção da argumentação e da persuasão;</p> <p>Produção de textos escritos, com mediação do (a) professor(a) / colegas.</p>	<p>(EF09LI10) Propor potenciais argumentos para expor e defender ponto de vista em texto escrito, refletindo sobre o tema proposto e pesquisando dados, evidências e exemplos para sustentar os argumentos, organizando-os em sequência lógica.</p> <p>(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).</p> <p>(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.</p>
---	-------------------	--	---

<p>CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS</p> <p>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.</p>	<p>4, 5</p>	<p>Construção de repertório lexical: usos de linguagem em meio digital e conectores;</p> <p>Reflexão e escolhas linguísticas para fins comunicativos, priorizando a inteligibilidade: orações condicionais, verbos modais.</p>	<p>(EF09LI13) Reconhecer, nos novos gêneros digitais (blogues, mensagens instantâneas, tweets, entre outros), novas formas de escrita (abreviação de palavras, palavras com combinação de letras e números, pictogramas, símbolos gráficos, entre outros) na constituição das mensagens.</p> <p>(EF09LI14) Utilizar conectores indicadores de adição, condição, oposição, contraste, conclusão e síntese como auxiliares na construção da argumentação e intencionalidade discursiva.</p> <p>(EF09LI15) Empregar, de modo inteligível, as formas verbais em orações condicionais dos tipos 1 e 2 (If-clauses).</p> <p>(EF09LI16) Empregar, de modo inteligível, os verbos should, must, haveto, may e might para indicar recomendação, necessidade ou obrigação e probabilidade.</p>
<p>DIMENSÃO INTERCULTURAL</p> <p>Reflexão sobre aspectos relativos à interação</p>	<p>1, 5, 6</p>	<p>Expansão da língua inglesa: contexto histórico;</p> <p>A língua inglesa e seu papel na importância do contato com</p>	<p>(EF09LI17) Debater sobre a expansão da língua inglesa pelo mundo, em função do processo de colonização nas Américas, África, Ásia e Oceania.</p> <p>(EF09LI18) Analisar a importância da língua inglesa para o desenvolvimento das artes e das ciências (produção,</p>

entre culturas.		outras culturas e idiomas.	divulgação e discussão de novos conhecimentos), da economia e da política no cenário mundial.
-----------------	--	----------------------------	---

Área de Matemática

O Currículo de Cocos da área de Matemática propõe a ampliação e o aprofundamento das aprendizagens essenciais desenvolvidas até o 9º ano do Ensino Fundamental. A presente proposta considera que a sociedade contemporânea, ao realizar ações das mais simples até aquelas que envolvem conceitos científicos e tecnológicos, utiliza conhecimentos matemáticos que vão sendo construídos historicamente pelas necessidades diárias dos indivíduos.

Nesta perspectiva, para que a escola acompanhe a história da civilização, ou seja, o processo de desenvolvimento humano que se encontra ancorado no contexto da resolução de situações problema, devemos conceber uma nova dinâmica para a mobilização de saberes matemáticos intrinsecamente ligados a uma realidade sociocultural.

Para tanto, coloca em jogo, de modo mais inter-relacionado, os conhecimentos já explorados na etapa anterior, de modo a possibilitar que os estudantes construam uma visão mais integrada da Matemática, ainda na perspectiva de sua aplicação à realidade.

Neste sentido, cada escola deve ser suficientemente flexível para contemplar os estudantes de diferentes níveis de habilidade e deve espelhar-se em suas necessidades – entre estas figuram experiências matemáticas significativas e interessantes sobre outras áreas de aprendizagem. De mais a mais, deve oportunizar: a compreensão da necessidade de continuarem estudando Matemática além dos muros da escola; e uma formação como sujeitos alfabetizados matematicamente, capazes de fazerem uso social das habilidades e competências construídas no ensino fundamental.

A escola é um espaço vivo. Pensar na contribuição da Matemática na construção do Currículo por Competência, tem sido um desafio para os educadores do mundo contemporâneo. Desenvolvida a partir das civilizações mediterrâneas, desde egípcios, babilônicos, hebreus, gregos e romanos que, a partir do século XVI, passaram a todas as regiões do planeta, a Matemática não nasceu como ela se apresenta hoje. Ela nasceu do esforço de lidar com questões do dia a dia, formalizando as ideias matemáticas, das práticas sociais, da relação do homem com o seu meio e da necessidade de resolver problemas postos em seu contexto de vida, valorizando o conhecimento que esta já possui ao ingressar na escola.

O currículo, ora proposto aqui, visa proporcionar ao estudante uma educação matemática entendida tanto como adequada do ponto de vista escolar, quanto socialmente relevante. A importância da Matemática, como área de conhecimento, está relacionada aos avanços tecnológicos, sociais e culturais da história da humanidade, seja por sua grande aplicação na sociedade contemporânea, seja pelas suas potencialidades na formação de cidadãos críticos, cientes de suas responsabilidades.

A Matemática e a língua materna –entendida aqui como a primeira língua que se aprende –têm sido as disciplinas básicas na constituição dos currículos escolares, em todas as épocas e culturas, havendo um razoável consenso, relativamente, ao fato de que sem o desenvolvimento adequado de tal eixo linguístico/lógico-matemático a formação pessoal não se completa.

Portanto, os documentos que interferem em seu funcionamento devem contemplar o presente e olhar para o futuro. E neste, futuro olhar, espera-se que a escola, paralelamente ao ensino do conteúdos escolares, esteja apta para habilitar os jovens estudantes com competências que lhes permitam trabalhar em equipe e intervir de forma crítica, consciente e autônoma. Ou seja, exige-se que a elaboração de um Currículo por Competência aqui proposto, possa oferecer uma educação de qualidade para todos: uma educação plural, democrática, inclusiva e hábil na construção de uma sociedade baseado em valores de cooperação, parceria e solidariedade.

No entanto, ao trabalhar Matemática, o(a) professor(a) tem que se despojar de seu “saber” e permitir que o estudante seja o protagonista do processo, portanto o questionamento é muito importante: “Como você pensou?”; “Você pode me ensinar?”. A inversão de papéis, realizada com seriedade, com parceria, ajuda a compreender como o estudante está construindo o conhecimento e, conseqüentemente, como intervir qualitativamente nesse processo. Para que haja avanço e ampliação dos esquemas mentais, da rede de conhecimentos, é papel do(da) professor(a) propor atividades que gerem conflitos e, neste aspecto, a Matemática é privilegiada. Assim, as brincadeiras, os jogos e os problemas são desafios essenciais a serem propostos no processo educativo.

A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental requer uma atenção singular e especial, por outro lado, 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. Nesta proposta, o Currículo

de Cocos traz como orientação uma discussão para a alfabetização e o letramento que devem estar presentes em todos os momentos das unidades temáticas como eixo estruturante e como aspecto transversal nos anos seguintes do Ensino Fundamental.

A alfabetização matemática é o processo de aprendizagem onde se desenvolve a habilidade de ler e escrever, que se quer focalizar o processo de apropriação do sistema da escrita numérica. Já o letramento matemático, desenvolve o uso competente da leitura e da escrita nas práticas sociais, que se constituem nos processos de apropriação não só de um código, mas de uma cultura escrita; é quando se quer caracterizar a atividade matemática como prática social, que se concebe nas técnicas de apropriação não só de um conjunto de símbolos, mas de uma prática matemática. Assim, como o termo letramento expressa uma ideia social de leitura e escrita, o termo “numeramento” também supõe, mas com relação aos números. Os sujeitos compreendem os números no seu cotidiano, através da interação com o meio e com os outros e das experiências das situações vivenciadas.

Este é o caminho que o Currículo do município de Cocos pretende potencializar junto com a BNCC que traz na sua proposta o foco no que o aluno precisa desenvolver, para que o conhecimento matemático seja uma ferramenta para ler, compreender e transformar a realidade. Propomos aqui, um compromisso muito forte com o letramento matemático, definido como as competências e habilidades de raciocinar, representar, comunicar e argumentar matematicamente, de modo a favorecer o estabelecimento de conjecturas, a formulação e a resolução de problemas em uma variedade de contextos, utilizando conceitos, procedimentos, fatos e ferramentas matemáticas. O desenvolvimento dessas habilidades está intrinsecamente relacionado a algumas formas de organização da aprendizagem matemática, com base na análise de situações da vida cotidiana, de outras áreas do conhecimento e da própria Matemática.

Os processos matemáticos de resolução de problemas, de investigação, de desenvolvimento de projetos e da modelagem podem ser citados como formas privilegiadas da atividade matemática, motivo pelo qual são, ao mesmo tempo, objeto e estratégia para a aprendizagem, ao longo de todo o Ensino Fundamental, seja dos anos iniciais ou finais. Esses processos de aprendizagem são potencialmente ricos para o desenvolvimento de competências fundamentais para a alfabetização e o letramento matemático.

Nos dias atuais, há uma grande necessidade de que os(as) professores(as) desenvolvam competências profissionais para preparar os alunos numa formação crítico-social. Para tanto, é

preciso substituir as formas tradicionais de ensino por aprendizagens ativas que tornem o aluno protagonista do seu próprio processo ensino-aprendizagem, valendo-se dos recursos didático-pedagógicos presentes no cotidiano.

É necessário estimular a autonomia intelectual dos alunos por meio de atividades planejadas pelo professor para promover o uso de diversas habilidades de pensamento como interpretar, analisar, sintetizar, classificar, relacionar e comparar, como possibilidade de desenvolver o processo de aprendizagem que foca em uma formação crítica de estudantes e profissionais voltada para uma inserção consciente no mundo social.

As atividades visam superar objetivos que se restringem ao domínio técnico-científico e baseiam-se no princípio teórico da autonomia, no pressuposto de um estudante capaz de autogerenciar seu processo de formação, favorecendo a autonomia do educando, despertando a curiosidade, estimulando tomadas de decisões individuais e coletivas, advindas das atividades essenciais da prática social e em contextos do estudante.

Pensar nessa transição requer propostas inovadoras que possam auxiliar o fazer pedagógico de cada Unidade Escolar, um olhar mais criterioso em relação às escolhas das temáticas, às tendências em Educação Matemática e a sua aplicação como proposta metodológica para o ensino desta disciplina.

Deve-se identificar, no contexto de sua aplicabilidade, quais são as contribuições que ela proporciona no processo de promoção da cidadania e inclusão social, por meio do desenvolvimento de competências e habilidades que permitam aprender e continuar aprendendo, para compreender, questionar, interagir e tomar decisões. Assim, é necessário elevar a consciência do estudante sobre sua situação pessoal, cultural e social, construindo competências básicas para seu desenvolvimento cognitivo.

O Currículo por competência em Matemática que está sendo abordado neste texto, não é recente. Desde a década de 90 do século passado, ele vem se fortalecendo no campo pedagógico brasileiro. As competências são definidas, neste documento, como “a capacidade do sujeito de mobilizar saberes, conhecimentos, habilidades e atitudes para resolver problemas e tomar decisões adequadas” (ZABALA, 1998). Além disso, pode ser entendida como capacidade de mobilizar recursos intelectuais / cognitivos para solucionar situações com pertinência (GENTILE e BENCINI, 2005).

Já para Perrenoud (1999) as competências elementares, a serem desenvolvidas, na escola, têm relação com os programas escolares e com os saberes de natureza disciplinar,

exigindo noções e conhecimentos de Matemática, Língua Portuguesa, Artes, Educação Física, Língua Inglesa, Ciências, História e Geografia. Por outro lado, as habilidades estão relacionadas ao saber fazer, em uma dimensão mais técnica e são necessárias para a consolidação de uma competência.

Nesse sentido, os eixos temáticos presentes na organização curricular por competência desta proposta, aspiram ser orientadores da formação de competências e habilidades, além de realizar aproximações com os objetos de conhecimentos referenciais para a formação dos estudantes, em cada nível do Ensino Fundamental, colaborando com a organização conceitual e prática do que se considera essencial nas escolhas pedagógicas para cada ano/série. O fundamento do “Currículo por Competências” é a redefinição do sentido dos conteúdos de ensino, de modo a atribuir sentido prático aos saberes escolares.

Vive-se hoje na era da tecnologia e da informação. Nunca se produziu e se consumiu tanto conteúdo na história da humanidade, em todos os níveis e áreas da sociedade. Isso se deve à facilidade que temos em acessar essas informações e conteúdos, principalmente depois do surgimento e da expansão da internet. Nesse cenário, a escola teve que (ou deve) mudar seu posicionamento. Antes dessa revolução da informação em nossa sociedade, a escola era tida como responsável pela disseminação de conteúdos.

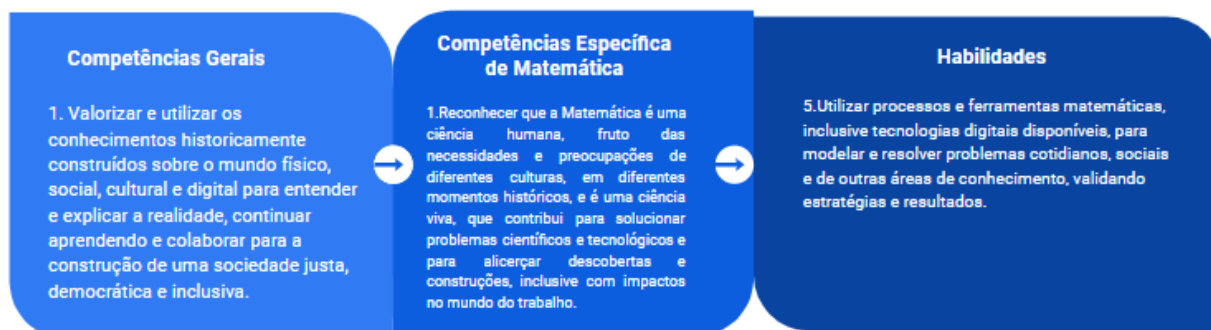
Isso já não faz mais sentido, uma vez que os alunos têm acesso aos conteúdos independente da escola, podendo ainda, visualizá-los e consumi-los na quantidade, velocidade e momento que desejarem.

Portanto, a escola deve focar seu trabalho em competências e habilidades para preparar o jovem para lidar com situações de seu cotidiano e ser capaz de resolver problemas reais.

Essa postura demonstra ainda alinhamento com as tendências educacionais que enfatizam a importância de colocar o aluno como protagonista, sendo um agente ativo em seu processo de ensino e aprendizagem, por meio, por exemplo, de atividades educativas extraclasse. Nesse sentido, envolve o conjunto de competências e habilidades básicas que transita pelo direito de aprendizagem, construído a partir da prática, argumentação, reflexão e produção de conhecimento.

O Currículo de Cocos traz, neste contexto, um olhar para a transição entre as competências gerais, competências específicas e habilidades que possa criar elos onde vão ajudar a desenvolver e substanciar, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e

desenvolvimento para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.



Dessa forma, a escola deve pensar práticas pedagógicas com o objetivo de desenvolver as habilidades dos estudantes. A evolução das competências será fruto da mobilização dessas habilidades com o objetivo de resolver problemas e desafios. Os conteúdos matemáticos recomendados por grande parte dos educadores matemáticos para a Educação Básica abrangem o desenvolvimento de habilidades de resolução de problemas envolvendo as operações fundamentais da Matemática, o raciocínio algébrico, o estabelecimento de relações, o reconhecimento de proporcionalidades, dentre outras tantas. Essas habilidades são importantes, não somente para a trajetória escolar, mas para o próprio cotidiano da vida moderna.

No Ensino Fundamental, 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 na qual o foco não seja o cálculo em si, mas as relações que ele permite estabelecer entre os diversos conhecimentos que o aluno já tem.

Nossa expectativa é fazer com que o aluno compreenda a Matemática em diferentes situações. Evidencia-se, assim, a importância do conhecimento matemático como linguagem que, em diálogo com outros conhecimentos, amplia a compreensão do homem em relação ao mundo físico e social, aspecto que permite a resolução de situações-problema e transformação da realidade.

Ao tratar da Matemática enquanto componente curricular, este documento propõe cinco unidades temáticas, correlacionadas, que orientam a formulação de habilidades a serem desenvolvidas ao longo do Ensino Fundamental: **Números, Álgebra, Geometria, Grandezas e Medidas, Estatística e Probabilidade**, as quais organizam os objetos de conhecimento (conteúdos, conceitos e processos) relacionados às suas respectivas habilidades (aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos estudantes nos diferentes contextos escolares). As expectativas de aprendizagens aumentam a cada nova etapa, bem como as habilidades que se espera desenvolver a partir do conhecimento construído em sala de aula.

Números

A unidade temática **Números** pressupõe o desenvolvimento do pensamento numérico, que engloba a noção de número, de contagem, da ideia de quantidade, de escrita numérica e de notações matemáticas. As atividades cotidianas estão permeadas pelas diversas representações do número nos vários contextos em que ele aparece. Logo, é imprescindível a assimilação dos conceitos e a realização de procedimentos que os envolvam, a fim de que os aprendizes possam perceber a Matemática como parte integrante da sua vida, e não como objeto de estudo exclusivo da escola.

Para esta temática, é desejável que o(a) professor(a) desenvolva sequências didáticas que permitam ao estudante estender os conhecimentos e procedimentos já adquiridos anteriormente, ampliando-os em complexidade. A ideia central que aqui propomos é de uma mediação que o(a) conduza à construção e coordenação do pensamento lógico-matemático, sem deixar de lado aspectos importantes como a criatividade, a intuição, bem como a capacidade de análise e de crítica que constituem um marco referencial para a interpretação de fatos e conceitos.

No Ensino Fundamental (anos iniciais), é imprescindível preparar os alunos para ler, escrever e ordenar números naturais e racionais positivos, de modo que sejam capazes de identificar e compreender as características inerentes a cada sistema, como o valor posicional dos algarismos à esquerda ou à direita da unidade, por exemplo. O Currículo do Estado de Cocos, prevê que, nesse processo, os alunos também aprendam a argumentar, justificando os procedimentos utilizados para a resolução de uma dada questão, e a avaliar se os resultados encontrados deram conta do problema proposto, realizando cálculos, lançando mão de

diferentes estratégias, seja por estimativas ou cálculo mental, seja por meio de aplicação de algoritmos. Já no Ensino Fundamental (anos finais), espera-se que possam resolver problemas com números naturais e racionais positivos envolvendo as operações fundamentais.

Os alunos devem ser provocados a lidar, prioritariamente, com situações que só possam ser representadas pelos números negativos e irracionais, abrangendo significados mais abstratos para o conceito de número.

Precisam estar capacitados, também, para reconhecer, comparar e ordenar números reais, relacionando-os com pontos na reta numérica. Nessa fase, os alunos também devem dominar o cálculo de porcentagem, juros, descontos e acréscimos, prevendo o estudo de conceitos básicos de Economia e Finanças, com o foco na educação financeira dos alunos.

Álgebra

A inserção da temática **Álgebra** sistematiza o que já constava em outras recomendações, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Nos PCN, o pensamento algébrico estava em algumas propostas, principalmente em Números. Agora é um eixo destacado, com uma unidade específica. A ideia é organizar de maneira mais coesa os objetivos de aprendizagem e melhorá-la ao longo do Ensino Fundamental. É de fundamental importância que os alunos compreendam os procedimentos utilizados, em vez de apenas memorizá-los.

Sendo assim, é preciso propor atividades que contribuam no entendimento de igualdade, estabelecendo relações e comparações entre quantidades conhecidas e desconhecidas, como também, tentar expressar alguns significados para uma expressão numérica. Os professores do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental que se aventurarem a ler o texto da Base podem se assustar com uma nova unidade temática que só costumava surgir a partir do 6º ano: o eixo da Álgebra. Para muitos, tais conteúdos significam equações e sentenças com números e letras misturados. Mas calma porque não é só isso. "Não falamos em adiantar as relações de abstração entre números e letras, mas em trabalhar o pensamento algébrico", explica o professor Ruy Pietropaolo, um dos autores do texto final da BNCC. Isso significa "olhar para a aritmética com mais ênfase na maneira de pensar do que na técnica e no procedimento de cálculo". Ou seja: é mais importante que as crianças pensem sobre o que está por trás das operações matemáticas do que apenas memorizem como usar os algoritmos.

No entanto, no Ensino Fundamental (anos finais), a ideia é desenvolver o pensamento algébrico e organizar de maneira mais coesa os objetivos de aprendizagem ao longo desses anos, melhorando assim, a aprendizagem. Segundo a BNCC, as ideias matemáticas fundamentais vinculadas a essa unidade são: equivalência, variação, interdependência e proporcionalidade (BRASIL, 2017). Os conteúdos dessa unidade temática devem preparar o aluno para perceber regularidades e padrões de sequências numéricas e não numéricas, para interpretar representações gráficas e simbólicas e para resolver problemas por meio de equações e inequações.

É de fundamental importância que os alunos compreendam os procedimentos utilizados, em vez de apenas memorizá-los. Sendo assim, é preciso propor atividades que contribuam no entendimento de igualdade, estabelecendo relações e comparações entre quantidades conhecidas e desconhecidas, como também, tentar expressar alguns significados para uma expressão numérica, para equações e para inequações.

É importante que os alunos compreendam os diferentes significados das variáveis numéricas em uma expressão, que sejam capazes de estabelecer a generalização de uma propriedade, investigar a regularidade de uma sequência, indicar um valor desconhecido em uma sentença algébrica e ainda indicar a variação entre duas grandezas.

Assim, o aluno precisa dominar os conhecimentos algébricos a ponto de estabelecer conexões entre variável e função, entre incógnita e equação e entre parâmetro e fórmula. Também devem ser preparados para aplicar as técnicas de resolução de equações e inequações, inclusive no plano cartesiano. A unidade permite trabalhar, ainda, com o desenvolvimento do pensamento computacional dos alunos e, em especial, com a linguagem algorítmica, reconhecendo que o conceito de variável e a estrutura lógica operacional própria dos algoritmos podem ser transportados para a resolução de problemas modelados pela linguagem algébrica.

Geometria

A **Geometria** é uma das unidades temáticas que devem ser desenvolvidas no decorrer do Ensino Fundamental – Anos Iniciais. As ideias matemáticas fundamentais associadas a essa temática devem envolver o estudo de um amplo conjunto de conceitos e procedimentos necessários para resolver problemas do mundo físico e de diferentes áreas do conhecimento.

Espera-se que os alunos identifiquem e estabeleçam pontos de referência para a localização e o deslocamento de objetos, construam representações de espaços conhecidos e estimem distâncias, usando como suporte, mapas (em papel, tablets ou smartphones), croquis e outras representações.

Em relação às formas, espera-se que os estudantes indiquem características das formas geométricas tridimensionais e bidimensionais, associem figuras espaciais a suas planificações e vice-versa. Espera-se, também, que nomeiem e comparem polígonos, por meio de propriedades relativas aos lados, vértices e ângulos. O estudo das simetrias deve ser iniciado por meio da manipulação de representações de figuras geométricas planas em quadriculados ou no plano cartesiano, e com recurso de softwares de geometria dinâmica.

As ideias matemáticas fundamentais associadas à unidade temática, Geometria, para o Ensino Fundamental (anos finais), deve envolver o estudo de um amplo conjunto de conceitos e procedimentos necessários para resolver problemas do mundo físico e de diferentes áreas do conhecimento. O esperado é que alguns dos objetos de conhecimento da unidade temática, como, posição e deslocamentos no espaço, formas e relações entre elementos de figuras planas e espaciais ajudem o aluno a desenvolver o raciocínio necessário para investigar propriedades, fazer conjecturas e produzir argumentos a partir dos conhecimentos da Geometria. O eixo também deve contemplar o trabalho com as transformações geométricas e as habilidades de construção, representação e interdependência. Prevê também, que os alunos sejam preparados para analisar, transformar, ampliar e reduzir figuras geométricas planas, para perceber seus elementos variantes e invariantes e, a partir desse estudo, evoluir para os conceitos de congruência e semelhança. O conteúdo também deve contribuir para a formação do raciocínio hipotético-dedutivo. É igualmente relevante, nas aulas de Geometria, que a ideia de coordenadas seja ampliada para as representações no plano cartesiano, o que exigirá conhecimentos prévios envolvendo a ampliação dos conjuntos numéricos e de suas representações na reta numérica.

Grandezas e medidas

As medidas quantificam grandezas do mundo físico e são fundamentais para a compreensão da realidade. As grandezas e medidas de que tratamos referem-se à medição do tempo, do comprimento, da capacidade, da massa e da superfície. Tais conhecimentos estão

articulados com as diversas tarefas cotidianas e, quanto maior o contato com estas medidas, maiores são as possibilidades de o estudante aprendê-las de forma significativa. Assim, a unidade temática **Grandezas e Medidas**, ao propor o estudo das medidas e das relações entre elas – ou seja, das relações métricas –, favorece a integração da Matemática a outras áreas de conhecimento, como Ciências (densidade, grandezas e escalas do Sistema Solar, energia elétrica etc.) ou Geografia (coordenadas geográficas, densidade demográfica, escalas de mapas e guias etc.).

Essa unidade temática contribui ainda para a consolidação e ampliação da noção de número, a aplicação de noções geométricas e a construção do pensamento algébrico. A estruturação didática para este eixo deve possibilitar a compreensão de que o processo de medição nada mais é que a comparação entre uma unidade (convencionada, arbitrária) e aquilo que se pretende medir.

Aqui, é fundamental que o(a) professor(a) proponha situações que envolvam medições efetivas contextualizadas com problemas pertinentes à realidade do estudante, tais como: utilização de instrumentos não convencionais para medição (pés, palmos ou outras partes do corpo); uso do calendário para localizar datas e eventos de longa duração; leitura das horas em diferentes tipos de relógio; proposição de problemas que os estudantes possam resolver por comparação direta e indireta; apresentação de situações-problema do cotidiano social/escolar, como alterações estruturais na sala de aula (troca do quadro ou de um vidro quebrado etc.); promoção de atividades práticas como: registrar o horário de início e do término das aulas e calcular a duração da permanência dos estudantes na escola; fazer o mesmo com o horário de dormir e de acordar com abordagem interdisciplinar, a partir de jogos. A expectativa é que os estudantes reconheçam que medir é comparar uma grandeza com uma unidade e expressar o resultado da comparação por meio de um número.

No Ensino Fundamental (anos finais), os alunos devem ser preparados para relacionar comprimento, área, volume e abertura de ângulo com figuras geométricas e para resolver problemas usando unidades de medida padronizadas. Compreendam que uma mesma medida pode ser expressa por valores diferentes e que quando usamos medidas padrão (centímetros ou metros, por exemplo) existe uma relação de proporção entre elas. O terceiro ponto importante é a relação de medidas entre grandezas diferentes, como capacidade (medida em unidades cúbicas) e volume (medida em litros).

As expressões de cálculo de áreas de quadriláteros, triângulos e círculos, e de volumes de prismas e cilindros são outros conteúdos que o professor precisa desenvolver com a turma nessa fase do ensino. A unidade também abre espaço para o trabalho com a linguagem computacional, a partir do estudo de medidas de capacidade de armazenamento de computadores como grandeza (a exemplo dos quilobytes, megabytes etc).

Probabilidade e Estatística

Considerando que as pessoas precisam compreender as informações que estão a sua volta, a temática, Probabilidade e Estatística pretende contribuir para que o estudante interprete e compreenda representações visuais expressas por meio de gráficos e tabelas. Ela propõe a abordagem de conceitos, fatos e procedimentos presentes em muitas situações-problema da vida cotidiana, das ciências e da tecnologia. Isso inclui raciocinar e utilizar conceitos, representações e índices estatísticos para descrever, explicar e prever fenômenos. No que concerne ao estudo de noções de probabilidade, a finalidade, no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, é promover a compreensão de que nem todos os fenômenos são determinísticos. Para isso, o início da proposta de trabalho com probabilidade está centrado no desenvolvimento da noção de aleatoriedade, de modo que os alunos compreendam que há eventos certos, eventos impossíveis e eventos prováveis. É muito comum que pessoas julguem impossíveis eventos que nunca viram acontecer. Nessa fase, é importante que os alunos verbalizem, em eventos que envolvem o acaso, os resultados que poderiam ter acontecido em oposição ao que realmente aconteceu, iniciando a construção do espaço amostral.

Com relação à estatística, os primeiros passos envolvem o trabalho com a coleta e a organização de dados de uma pesquisa de interesse dos alunos. O planejamento de como fazer a pesquisa ajuda a compreender o papel da estatística no cotidiano dos alunos. Assim, a leitura, a interpretação e a construção de tabelas e gráficos têm papel fundamental, bem como a forma de produção de texto escrito para a comunicação de dados, pois é preciso compreender que o texto deve sintetizar ou justificar as conclusões.

Dentre as possibilidades metodológicas a serem exploradas, destacamos: construção, leitura e comparação de gráficos e tabelas a partir de dados do cotidiano; produção de cartazes utilizando símbolos; uso de números contidos em reportagens e revistas; tratamento da

informação a partir de elementos do cotidiano (contas de água e energia, extratos bancários, dentre outros); pesquisa e tabulação de dados; construção e comparação de gráfico e tabelas; realização de aulas de campo; montagem de portfólio; pesquisa, apresentação e discussão de tabulação de dados; estudo de casos reais do cotidiano, difundidos na mídia; utilização de gráfico de barras para calcular a média simples. Já nos anos finais, os alunos devem iniciar um trabalho com experimentos e simulações para confrontar os resultados obtidos na probabilidade frequentista com os esperados na probabilidade teórica. A proposta é que eles aprendam a planejar uma pesquisa e a interpretá-la, passando por todas as etapas necessárias: coleta, organização de dados, comunicação das conclusões do estudo etc.

Com relação à estatística, deve haver ênfase no desenvolvimento das habilidades de planejar e construir relatórios de pesquisas estatísticas descritivas. Ainda nessa fase, os alunos devem ser preparados para tomar decisões sobre a população a ser pesquisada, a necessidade de usar amostra, entre outras, compreendendo o significado das medidas de tendência central e de dispersão.

A sociedade contemporânea impõe um olhar inovador e inclusivo a questões centrais do processo educativo: o que aprender, para que aprender, como ensinar, como promover redes de aprendizagem colaborativa e como avaliar o aprendizado.

Neste cenário, a contribuição para a escrita do Currículo de Cocos afirma, de maneira explícita, o seu pacto com a Educação Integral, colaborando para garantir o Art. 205, da Constituição Federal de 1988: "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".

Dessa maneira, reconhece que a educação de Cocos, assume o compromisso de colaborar com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica. No entanto, a capacidade de aprender terá de ser trabalhada não apenas com alunos e professores, mas com todos os integrantes que faz parte do corpo escolar, enquanto instituição educativa.

Tabela 16- COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR MATEMÁTICA

<p style="text-align: center;">ÁREA: MATEMÁTICA</p> <p style="text-align: center;">COMPONENTE CURRICULAR: MATEMÁTICA–ANOS INICIAIS</p> <p style="text-align: center;">COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR</p> <ol style="list-style-type: none">1. 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.2. 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.3. 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.4. 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.5. 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.6. Enfrentar situações-problema em múltiplos contextos, incluindo-se situações imaginadas, não diretamente relacionadas com o 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 descrever algoritmos, como fluxogramas e dados).7. 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.8. 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.

COMPONENTE CURRICULAR: MATEMÁTICA

ANO/ FAIXA	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
1º	Números	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	(EF01MA01) 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.	Na elaboração do currículo, contextualizar o trabalho com esta habilidade exige orientar práticas distintas em função do significado numérico que se deseja explorar. Para quantificação, é possível propor jogos, fazer coleções de objetos, explorar problemas de contagem de objetos do cotidiano, entre outras ações. Ser exposto à realização de contagem para responder a perguntas tais como "quantos tem ou onde há mais?" é essencial. Para a exploração da ideia de ordem, é possível utilizar brincadeiras de tradição oral e situações cotidianas, como tabelas de campeonatos esportivos. Para o sentido de código, é interessante que sejam explorados documentos pessoais (cópias), códigos presentes em contas de água ou luz, código de barras presentes em embalagens etc. Caso se explorem números que indiquem localização, a análise de endereços pode ser útil.
1º	Números	Quantificação de elementos de uma coleção: estimativas, contagem um a um, pareamento ou outros agrupamentos e comparação	(EF01MA02) Contar de maneira exata ou aproximada, utilizando diferentes estratégias como o pareamento e outros agrupamentos.	Na elaboração do currículo, há a necessidade de se apontar que jogos, resolução de problemas numéricos cotidianos, bem como as brincadeiras de tradição oral são contextos naturais para que a contagem ocorra. Um ponto importante a ser destacado é a possibilidade de os alunos realizarem atividades genuínas de contagem e com variedade de quantidades, sem limitações a números pequenos. Apenas se os alunos se depararem com quantidades maiores do que 30 é que surge, por exemplo, a necessidade de agrupar para contar. Vale lembrar também que, embora o conhecimento da sequência numérica de rotina não seja suficiente para que os alunos saibam resolver problemas numéricos, sem ele, responder a problemas do tipo "quantos tem?" seria difícil. Assim, explorar situações que envolvam esse procedimento é importante. Isso

				pode ser feito com parlendas, poemas, brincadeiras diversas, recursos tecnológicos, livros infantis, entre outros recursos que fazem parte do cotidiano da criança.
1º	Números	Quantificação de elementos de uma coleção: estimativas, contagem um a um, pareamento ou outros agrupamentos e comparação	(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”.	Na elaboração do currículo, é interessante destacar a importância de se propor atividades para que os alunos aprendam a comparar e o que torna uma estimativa eficiente ou não. Isso porque, apenas em situações em que efetivamente uma criança seja desafiada a comparar duas quantidades é que ela desenvolverá estratégias para isso. Novamente, será nas atividades numéricas genuínas (nas quais de fato faz sentido realizar uma comparação) é que as estratégias de comparação se desenvolvem. O mesmo vale para a estimativa. Por isso, além do que foi comentado para as habilidades anteriores (EF01MA01) e EF01MA02), é importante sinalizar que, quando um jogo for o contexto de utilização numérica, comparar a quantidade de pontos entre os jogadores é útil para alcançar as habilidades esperadas, bem como criar situações problematizadoras nas quais se deva saber a quantidade atual de objetos de uma coleção em relação a análises anteriores. Destaca-se também a necessidade de cuidar que a linguagem matemática seja utilizada pelo professor, uma vez que termos como "a mais", "a menos", "igual", "diferente" também são aprendizagens esperadas para os alunos e só acontecerão se houver preocupação para que isso ocorra.
1º	Números	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, entre outros.	Na elaboração do currículo, é importante destacar que, para que a aprendizagem relacionada a esta habilidade possa acontecer, é necessário explorar diferentes formas de representação numérica: procedimentos pessoais de registro de quantidades, aprendizagem da sequência numérica oral e escrita numérica. Além disso, será importante o contato do aluno com a ideia de que, usando 10 algarismos (0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9), é possível representar quantidades de diferentes magnitudes. A representação dos números na reta numérica é introduzida. Para a contextualização da habilidade, são úteis os

				portadores numéricos, tais como fitas métricas, quadros de números e calendários, nos quais os alunos podem encontrar representações convencionais das quantidades, além de álbuns de figurinhas, jogos locais ou tradicionais da infância, como boliche, brincadeiras de perseguição ou jogos de arremesso para que os alunos gerem registros de pontuações que depois possam ser analisadas, comparadas e organizadas em listas e tabelas. A numeração escrita poderá ser desenvolvida pelo aluno ao preencher calendários, trocar números de telefones entre os colegas, anotar coisas a respeito de idade de familiares, número de calçados, quantidade de irmãos ou de animais de estimação de cada um etc. As atividades relacionadas à estatística, em especial as que envolvem a organização de listas, tabelas e gráficos, são excelentes contextos para integrar essas duas unidades temáticas.
1º	Números	Leitura, escrita e comparação de números naturais (até 100) Reta numérica	(EF01MA05) Comparar números naturais de até duas ordens em situações cotidianas, com e sem suporte da reta numérica.	Na elaboração do currículo, as mesmas orientações dadas anteriormente para as habilidades EF01MA02, EF01MA03 e EF01MA04 podem ser utilizadas aqui. No entanto, é importante destacar o papel da reta numérica como estratégia para auxiliar na aprendizagem dos conceitos envolvidos na habilidade. Por isso, sugere-se que ela comece a ser apresentada aos alunos neste momento.
1º	Números	Construção de fatos básicos da adição	(EF01MA06) Construir fatos básicos da adição e utilizá-los em procedimentos de cálculo para resolver problemas.	Na elaboração do currículo, é importante sinalizar que os fatos básicos da adição, quando construídos pelos próprios estudantes, compreendendo seu significado, têm maior possibilidade de serem memorizados gradativamente. As situações-problema são excelentes meios para essa construção e para o desenvolvimento de processos de cálculo mental pelo aluno. No entanto, deve-se destacar que não se espera a memorização de processos sem sentido, nem a obrigatoriedade de o aluno usar sentenças matemáticas convencionais para demonstrar o desenvolvimento da habilidade. Uma forma de analisar se ela está ocorrendo ou não é propor, por exemplo, jogos de dados e verificar se os alunos aos poucos ganham agilidade para indicar a quantidade total de

				pontos em duas faces de dados sem contar um a um.
1º	Números	Composição e 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.	Na elaboração do currículo, merecem destaque as situações-problema que permitam aos alunos pensarem em formas de compor e decompor números. Em uma situação em que tenham, por exemplo, 12 lápis coloridos, é possível perguntar de quantas formas diferentes esses lápis podem ser separados em dois, três ou quatro grupos com qualquer quantidade de lápis e depois registrar numericamente as decomposições. Também em jogos tais como pega varetas, a decomposição será um recurso útil para contar os pontos das varetas ganhas. Há, ainda, problemas nos quais os alunos possam realizar contagens de objetos e depois registrar diferentes modos pelos quais agruparam os objetos para contar. Nessa fase, não é necessário tratar unidade e dezena formalmente, nem mesmo com material estruturado. A exploração desses conceitos pode ser de modo intuitivo, deixando a sistematização para o 2º ano. Um aspecto a ser indicado nos currículos locais é que seja estimulado o diálogo a respeito das muitas formas de fazer e representar os cálculos necessários para resolver um problema.
1º	Números	Problemas envolvendo diferentes significados da adição e da subtração (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.	Na elaboração do currículo, pode-se destacar que as situações do dia a dia apresentam muitas oportunidades para a resolução e formulação de problemas. No entanto, há duas considerações que mereceriam destaque nos currículos locais: a primeira é que os alunos devem ter contato com uma variedade de problemas em diversos contextos; a segunda é que não há necessidade de os alunos resolverem problemas numéricos usando sentenças matemáticas no 1º ano. As crianças primeiro pensam ou agem mentalmente para obterem a solução (ou as soluções) de um problema, e tornam-se capazes de representá-la primeiro com suas próprias palavras e com símbolos pessoais (materiais, corpo, desenho). Ao se considerar a parte metodológica do currículo, torna-se relevante o destaque para incentivar diferentes processos de resolução, bem como analisar coletivamente e discutir a respeito das soluções encontradas.

				Fazer registros diversos também deve ser incentivado como parte do processo de construção da linguagem matemática, da ampliação do raciocínio e da capacidade de argumentação dos alunos. Nesta fase, a elaboração de problemas pode ser feita coletivamente ou em pequenos grupos. Essa orientação favorece que o aluno valorize sua produção e, também, reconheça a necessidade de produzir textos cada vez melhores.
1º	Álgebra	Padrões figurais e numéricos: investigação de regularidades ou padrões em sequências	(EF01MA09) Organizar e ordenar objetos familiares ou representações por figuras, por meio de atributos, tais como cor, forma e medida.	Na elaboração do currículo, merece destaque o enfoque de que a álgebra desenvolve o pensamento algébrico que permeia toda a Matemática e é essencial torná-la útil na vida cotidiana. Agrupar, classificar e ordenar favorece o trabalho com padrões, em especial se os alunos explicitam suas percepções oralmente, por escrito ou por desenho. Os padrões constituem uma forma pela qual os alunos mais novos conseguem reconhecer a ordem e organizar seu mundo, revelando-se muito importantes para explorar o pensamento algébrico.
1º	Álgebra	Sequências recursivas: observação de regras usadas utilizadas em seriações numéricas (mais 1, mais 2, menos 1, menos 2, por exemplo)	(EF01MA10) Descrever, após o reconhecimento e a explicitação de um padrão (ou regularidade), os elementos ausentes em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras.	Na elaboração do currículo, é importante destacar um trabalho envolvendo noções que facilitam o desenvolvimento do pensamento algébrico, como a identificação de regularidades ou padrões. Agrupar, classificar e ordenar favorece o trabalho com padrões, em especial se os alunos explicitam suas percepções oralmente, por escrito ou por desenho. Por meio das experiências escolares com busca de padrões, os alunos deverão ser capazes de identificar o termo seguinte em uma sequência e expressar a regularidade observada em um padrão. Outro aspecto relevante é a exploração da ideia de igualdade, por exemplo, com situações nas quais seja necessário criar um conjunto em que o número de objetos seja maior que, menor que ou igual ao número de objetos em um outro conjunto. Por ser uma ideia muito nova, vale a pena buscar referências bibliográficas para entender a melhor forma de organizar o currículo em se tratando da álgebra. Considera-se relevante incentivar os alunos a criarem representações visuais das regularidades observadas, bem como o estímulo para que expliquem oralmente suas

				observações e hipóteses.
1º	Geometria	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.	Na elaboração do currículo, é importante destacar que esta habilidade se desenvolve se houver a exploração do espaço pela criança a partir de si mesma. Pode-se prever situações que exigem que os alunos deem e sigam instruções de direção para localizar objetos familiares, bem como em que tenham que descrever as posições relativas de objetos ou pessoas usando linguagem posicional (por exemplo, acima, abaixo, na frente, atrás, dentro, fora, ao lado de, entre, ao longo) ou nas quais necessitem descrever as posições relativas dos objetos em mapas concretos criados em sala de aula. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com a habilidade (EF01GE09), da Geografia, no que se refere à descrição da localização de objetos no espaço.
1º	Geometria	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, embaixo, é necessário explicitar-se o referencial.	Na elaboração do currículo, um aspecto a ser destacado é que, para que os alunos sejam capazes de desenvolver a habilidade em questão, eles precisam de experiências reais de localização, experimentando se colocar em locais e realizar trajetos que depois irão descrever ou representar. Observar um objeto em algum lugar do espaço em que se vive para então descrever sua localização segundo um ponto de referência é o ponto de partida para se desenvolver a habilidade.
1º	Geometria	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.	Na elaboração do currículo, sugere-se evidenciar que a observação do mundo ao redor permite ver as aplicações da geometria das figuras tridimensionais em construções, na natureza e na arte. É importante que, já nessa fase, os alunos reconheçam e nomeiem o cubo, o cilindro, a esfera e o bloco retangular. Também é relevante que sejam estimulados a representá-los por desenhos, mesmo que pouco precisos. Da mesma forma, devem ser estimulados a comparar características comuns e não comuns entre os objetos, usando, para isso, uma linguagem ainda

				informal e baseada na visualização destes — por exemplo, o cubo tem “pontas” e a esfera não, ou a esfera parece uma bola e o cubo, um dado. O registro em listas coletivas dessas observações auxilia a desenvolver os processos de comunicação matemática que compõem o letramento matemático previsto no documento introdutório. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com a habilidade (EF15AR02), da Arte, no que se refere à identificação de elementos gráficos e formas nas artes visuais.
1º	Geometria	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.	Na elaboração do currículo, da mesma forma que acontece com as formas tridimensionais, as figuras geométricas planas também estão presentes no cotidiano dos alunos. Por isso, é essencial que sejam exploradas em conjunto com as formas espaciais. Reconhecer as figuras planas como parte das figuras não planas e descrever as figuras verbalmente usando propriedades simples (quantidade de faces e vértices dos sólidos não redondos e quantidade de lados e vértices das figuras planas não redondas) são aquisições importantes nessa fase escolar. Um aspecto relevante a se considerar na elaboração dos currículos locais é o do desenvolvimento da memória visual (a capacidade de recordar um objeto que não está mais no campo de visão, relacionando suas características com outros objetos).
1º	Grandezas e medidas	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, mais largo, mais pesado, mais leve, cabe mais, cabe menos, entre outros, para ordenar objetos de uso cotidiano.	Na elaboração do currículo, deve se explicitar que, entre as principais aprendizagens a serem feitas, está a identificação do que pode ser medido. Também desde cedo os alunos devem aprender que medir é fazer uma comparação entre grandezas de mesmo tipo. Medimos massa comparando com outra massa, comprimento com outro comprimento e assim por diante. A consciência desse foco auxilia os alunos a não confundirem ser mais velho com ser o maior da classe, por exemplo. Como as medições se fazem medindo, o currículo local pode indicar que as práticas de medição envolvam atividades de experimentação. Merece destaque o fato de que, nessa fase, as medições sejam feitas por meio de

				comparações que não envolvam ainda as unidades de medida convencionais — por exemplo, medir comprimentos usando palitos de picolé ou partes do corpo; medir a capacidade de determinado recipiente usando copinhos ou utensílios das próprias crianças; etc. Propor problemas relacionados a medidas é importante.
1º	Grandezas e medidas	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.	Na elaboração do currículo, é necessário esclarecer que a elaboração do conceito de tempo exige a vivência de experiências para compreender as estruturas temporais. As oportunidades para o desenvolvimento da habilidade em análise estão em atividades que os alunos vivenciem ou que envolvam fatos e acontecimentos reais de seu dia. Em um primeiro momento, as observações e registros podem ser feitas no coletivo, com vivências relacionadas, por exemplo, a um período de aula, ou a descrição de acontecimentos da escola, para, então, se expandir para períodos observados fora da escola. Pode-se ir de períodos curtos a períodos mais longos conforme a aprendizagem evolui. O uso de marcadores temporais, tais como antes de, após isso, entre isso e aquilo devem ser estimulados, bem como são indicadores de avanço na aprendizagem do tempo pelo aluno. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF01CI05), da Ciência; e (EF01GE05), da Geografia, relacionadas à observação da passagem do tempo.
1º	Grandezas e medidas	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.	Na elaboração do currículo, é necessário esclarecer que a compreensão do tempo é processual, não se limitando ao estudo do calendário ou à leitura de horas. Para saber o tempo e compreender suas estruturas de intervalo, duração e unidades de medida, os alunos precisam experimentar instrumentos e situações de medida do tempo que lhes permitam compreender o sentido do tempo e as diferentes unidades que são usadas para medi-lo (horas, dias, meses, anos). Pode-se destacar a relevância de utilizar situações que envolvem músicas, exploração de rotinas, brincadeiras de corda, uso de relógios digitais ou de ponteiros

				como aliados importantes na criação de um contexto problematizador para o tempo. Nessas situações, é importante que os alunos sejam levados a refletir sobre a duração de diferentes eventos, estabelecendo comparações. Há oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF01CI05), da Ciência; e (EF01GE05), da Geografia, relacionadas à observação da passagem do tempo.
1º	Grandezas e medidas	Medidas de tempo: unidades de medida de tempo, suas relações e o uso do calendário	(EF01MA18) Produzir a escrita de uma data, apresentando o dia, o mês e o ano, e indicar o dia da semana de uma data, consultando calendários.	Na elaboração do currículo, além do que já foi mencionado nas habilidades anteriores relacionadas ao tempo (EF01MA16) e (EF01MA17), vale indicar a necessidade de utilizar o calendário diariamente, para analisar o mês atual, o mês que veio antes, o que virá depois, assim como criar um ambiente em sala em que haja estímulo para marcações temporais, o que propicia o desenvolvimento da habilidade no aluno. O estímulo a investigar situações nas quais a marcação de datas seja importante (datas de eventos escolares, datas de aniversário, de nascimento, feriados etc.) favorece muito a aprendizagem desta habilidade. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF01CI05), da Ciência; e (EF01GE05), da Geografia, relacionadas à observação da passagem do tempo.
1º	Grandezas e medidas	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.	Na elaboração do currículo, além das explorações de reconhecimento das notas e moedas do sistema monetário nacional, uma boa forma de contextualizar essa habilidade é incluir no currículo local a indicação de que se explore o valor de compra do dinheiro, bem como formas de utilizá-lo em situações de compra e venda. Uma indicação é a visita a mercados ou feiras locais, analisar preços de mercadorias, fazer lista de compras e, se possível, realizar uma compra de verdade para poder analisar o que comprar, quanto gastar, como economizar, a relação entre querer comprar e valer a pena gastar etc.
			(EF01MA20) Classificar eventos envolvendo o acaso,	Na elaboração do currículo, merece destaque que, nesta etapa, as experiências iniciais com probabilidade são informais e visam responder

1º	Probabilidade e estatística	Noção de acaso	tais como “acontecerá com certeza”, “talvez aconteça” e “é impossível acontecer”, em situações do cotidiano.	questões acerca da chance de ocorrer determinado acontecimento, recorrendo a expressões como as indicadas na habilidade ou, de modo similar, mais provável, menos provável. A ideia é promover a compreensão entre as crianças de que nem todos os fenômenos são determinísticos, ou seja, que o acaso tem um papel importante em muitas situações. Para isso, o início da proposta de trabalho com probabilidade está centrado no desenvolvimento da noção de aleatoriedade, de modo que os alunos compreendam a existência de eventos certos, outros prováveis ou improváveis e também os impossíveis. Os cálculos de probabilidade só serão estudados depois. As questões acerca de acontecimentos mais ou menos prováveis podem ser feitas a partir das experiências com dados, lançamento de moeda ou situações tais como "tem um cachorro na minha casa, o que é provável que ele faça? O que é impossível que ele faça? O que é certo que ele faça?" Discutir as hipóteses dos alunos e analisar as respostas que constituem formas de ajudá-los a analisar possibilidades e previsões.
1º	Probabilidade e estatística	Leitura de tabelas e de gráficos de colunas simples	(EF01MA21) Ler dados expressos em tabelas e em gráficos de colunas simples.	Na elaboração do currículo, merece destaque o fato de que as primeiras análises de gráficos e tabelas podem ser coletivas, para que os alunos compreendam o que, como e para que analisam. Para esse trabalho, sugere-se que as perguntas feitas para a análise de um gráfico ou tabela tenham foco também em questões de identificação de dados (qual foi o preferido, qual o menos preferido etc.) e outras que relacionem dados (quantas pessoas a mais preferem x do que y). Depois disso, pode-se passar a questões numéricas (comparar quantidades, calcular somas e diferenças a partir do gráfico etc.). A utilização de gráficos e tabelas com dados de mídia social também são importantes para dar aos alunos a visão de que esse tipo de texto aparece muito fora da aula de matemática.
		Coleta e organização	(EF01MA22) Realizar pesquisa, envolvendo até	Na elaboração do currículo, vale sugerir que os dados que poderão ser coletados, organizados e representados pelos alunos sejam para

1º	Probabilidade e estatística	de informações Registros pessoais para comunicação de informações coletadas	duas variáveis categóricas de seu interesse e universo de até 30 elementos, e organizar dados por meio de representações pessoais.	responder perguntas cujas respostas não sejam demasiadamente óbvias. Assim, por exemplo, analisar qual é a preferência dos alunos da classe por sorvete de chocolate ou de limão, envolve fazer uma pesquisa, organizar os dados e construir uma representação para finalmente responder à questão, indicando quantos preferem mais um sabor que o outro.
ANO/ FAIXA	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
1º	Números	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	(EF01MA01) 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.	Na elaboração do currículo, contextualizar o trabalho com esta habilidade exige orientar práticas distintas em função do significado numérico que se deseja explorar. Para quantificação, é possível propor jogos, fazer coleções de objetos, explorar problemas de contagem de objetos do cotidiano, entre outras ações. Ser exposto à realização de contagem para responder a perguntas tais como "quantos tem ou onde há mais?" é essencial. Para a exploração da ideia de ordem, é possível utilizar brincadeiras de tradição oral e situações cotidianas, como tabelas de campeonatos esportivos. Para o sentido de código, é interessante que sejam explorados documentos pessoais (cópias), códigos presentes em contas de água ou luz, código de barras presentes em embalagens etc. Caso se explorem números que indiquem localização, a análise de endereços pode ser útil.

COMPONENTE CURRICULAR: MATEMÁTICA

ANO/ FAIXA	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENT O	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
2º	Números	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).	Na elaboração do currículo, deve ficar claro que, neste ano, uma das principais aprendizagens a serem realizadas diz respeito ao sistema de numeração decimal e suas regras. É esperado que os alunos sejam capazes de agrupar unidades em dezenas e centenas e realizar comparação de quantidades. Para que isso ocorra, é possível indicar que as contagens de objetos, as situações para a estimativa, os jogos, a utilização de material estruturado, a resolução de problemas envolvendo ou não o sistema monetário e a exploração de estratégias pessoais de cálculo são formas de auxiliar na compreensão dos princípios do sistema decimal. Entretanto, também é importante indicar que, antes mesmo de a escola ensinar, os alunos têm hipóteses a respeito de como se registra e compara quantidades maiores do que 100. É adequado que sejam consideradas essas pesquisas, uma vez que as habilidades descritas na BNCC estão na forma final da aprendizagem, são o ponto de chegada.
2º	Números	Leitura, escrita, comparação e ordenação de números de até três ordens pela compreensão de características do sistema de numeração decimal	(EF02MA02) Fazer estimativas por meio de estratégias diversas a respeito da quantidade de objetos de coleções e registrar o resultado da contagem desses objetos (até 1000 unidades).	Na elaboração do currículo, recomenda-se explicitar que a estimativa ocorre conjuntamente com o sentido de número e com o significado das operações e auxilia no desenvolvimento da capacidade de tomar decisões. O trabalho com estimativas supõe sistematizar estratégias, sendo que seu desenvolvimento e aperfeiçoamento se relaciona a um trabalho contínuo de aplicar, construir, interpretar, analisar, justificar e verificar a partir de resultados exatos. As primeiras experiências que envolvem números já devem valorizar o uso de estimativas para que seja possível ao aluno perceber a importância e o significado do valor estimado (ou

		(valor posicional e papel do zero)		aproximado) e seja capaz de utilizá-lo em situações da vida diária que comportam seu uso. Manter na classe cantos de estimativas, nos quais haja desafios para que os alunos estimem a quantidade de objetos de um pote, ou quantos cliques devem ser colocados em uma "corrente" para ter o comprimento de seu pé, ou quantos feijões cabem em um copo, por exemplo, são algumas das possibilidades de atividades que favorecem o desenvolvimento desta habilidade.
2º	Números	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)	(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” ou “tem a mesma quantidade”, indicando, quando for o caso, quantos a mais e quantos a menos.	Na elaboração do currículo, é interessante destacar a ideia de que a comparação e a estimativa serão, ao mesmo tempo, uma aprendizagem conceitual e um tipo de atividade a ser proposta para que os alunos saibam como comparar e o que torna uma estimativa eficiente ou não. Isso porque, apenas em situações em que efetivamente uma criança seja desafiada a comparar duas quantidades é que ela desenvolverá estratégias para isso. Novamente, serão nas atividades numéricas genuínas (nas quais de fato faz sentido realizar uma comparação) que a comparação se desenvolve. O mesmo vale para a estimativa. Por isso, além do que foi comentado para as habilidades anteriores, é importante sinalizar que, quando um jogo for o contexto de utilização numérica, comparar a quantidade de pontos entre os jogadores é útil para alcançar as habilidades esperadas, bem como criar situações problematizadoras nas quais se deva saber a quantidade atual de objetos de uma coleção em relação a análises anteriores. Destaca-se a necessidade de cuidar que a linguagem matemática seja utilizada pelo professor, uma vez que termos como a mais, a menos, igual, diferente também são aprendizagens esperadas para os alunos e só acontecerão se houver preocupação para que isso ocorra.
			(EF02MA04) Compor e decompor números naturais de até três ordens, com	Na elaboração do currículo, é possível indicar que a exploração da composição e decomposição de quantidades de até 3 ordens com materiais manipuláveis, como fichas numéricas ou jogos, pode

2º	Números	Composição e decomposição de números naturais (até 1000)	suporte de material manipulável, por meio de diferentes adições.	favorecer a compreensão do Sistema de Numeração Decimal. Outro bom contexto pode ser o sistema monetário por meio da análise de formas distintas de se obter uma quantia com cédulas diversas e depois representar as soluções obtidas com escritas aditivas — por exemplo, investigar diferentes formas de representar 150 reais usando apenas cédulas de real e representar as soluções encontradas de pelo menos três maneiras diferentes. Na elaboração do currículo, vale a pena destacar que decompor um número envolve adição, multiplicação ou uma combinação das duas operações e que, nesta etapa, será utilizada apenas a adição. Outro ponto que merece destaque é que um número, por exemplo, 154, pode ter mais do que a decomposição usual expressa em $100 + 50 + 4$, sendo possível também ter escritas tais como $150 + 4$ ou $120 + 30 + 4$ ou, ainda, $100 + 30 + 20 + 4$.
2º	Números	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.	Na elaboração do currículo, é importante deixar claro que, na BNCC, no segundo ano, o domínio de fatos básicos se relaciona diretamente ao cálculo mental e influencia na resolução de problemas, fornece meios de controle sobre possíveis erros em cálculos, amplia o conhecimento do SND e permite uma boa relação do aluno com a aprendizagem das operações. Jogos de arremesso, tais como o de argolas, para contagem de pontos, atividades com calculadora e busca de regularidades em resultados de operações são formas de criar ambiente de desenvolvimento para sua aprendizagem. Sugere-se que a reta numérica seja utilizada para auxiliar na construção dos fatos básicos de adição e subtração.
2º	Números	Problemas envolvendo diferentes significados da	(EF02MA06) Resolver e elaborar problemas de adição e de subtração, envolvendo números de até três ordens, com os	Na elaboração do currículo, é interessante destacar a ideia de que a comparação e a estimativa serão, ao mesmo tempo, uma aprendizagem conceitual e um tipo de atividade a ser proposta para que os alunos saibam como comparar e o que torna uma estimativa eficiente ou não. Isso porque, apenas em situações em que

		adição e da subtração (juntar, acrescentar, separar, retirar)	significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, utilizando estratégias pessoais ou convencionais.	efetivamente uma criança seja desafiada a comparar duas quantidades é que ela desenvolverá estratégias para isso. Novamente, serão nas atividades numéricas genuínas (nas quais de fato faz sentido realizar uma comparação) que a comparação se desenvolve. O mesmo vale para a estimativa. Por isso, além do que foi comentado para as habilidades anteriores, é importante sinalizar que, quando um jogo for o contexto de utilização numérica, comparar a quantidade de pontos entre os jogadores é útil para alcançar as habilidades esperadas, bem como criar situações problematizadoras nas quais se deva saber a quantidade atual de objetos de uma coleção em relação a análises anteriores. Destaca-se a necessidade de cuidar que a linguagem matemática seja utilizada pelo professor, uma vez que termos como a mais, a menos, igual, diferente também são aprendizagens esperadas para os alunos e só acontecerão se houver preocupação para que isso ocorra.
2º	Números	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.	Na elaboração do currículo, é importante explicitar que um dos destaques desta habilidade é que ela permite inferir que, em uma proposta curricular, as operações não venham antes dos problemas, mas em conjunto com eles. Aprende-se uma operação resolvendo problemas, expressando a resolução de múltiplas maneiras, sendo uma delas a escrita aritmética. Na elaboração do currículo, vale lembrar que a BNCC apresenta o pressuposto de que, ao longo da escola, seja desenvolvida a competência do letramento matemático e a possibilidade de raciocinar e poder expressar esse raciocínio visando comunicar-se e aprender mais matemática. Isso é algo relevante quando se concebe um currículo de matemática. Ao se considerar a parte metodológica do currículo, torna-se relevante o destaque para incentivar diferentes processos de resolução nos quais seja possível a utilização de representações pessoais (desenhos, esquemas, escritas numéricas), bem como analisar coletivamente e

				discutir a respeito das soluções encontradas. O incentivo a registros diversos são parte do processo de apoio à construção da linguagem matemática, amplia o raciocínio e a capacidade de argumentar dos alunos. Isso vale para situações-problema em geral.
2º	Números	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.	Na elaboração do currículo, vale destacar que contagens, problemas, jogos e exploração de receitas simples são excelentes contextos para se explorar as ideias centrais desta habilidade. Em especial a proposição de situações que envolvem a divisão de grandezas discretas em partes iguais (duas ou três partes) com o suporte de materiais manipuláveis (coleções de botões, figurinhas, etc.) É importante destacar que compreender metade e terça parte passa também pela exploração de objetos que podem ou não ser divididos em duas ou três partes iguais. Não são esperadas as representações numéricas de metade e um terço, mas os alunos devem ser estimulados a fazer desenhos e justificar por escrito ou oralmente as divisões que fazem e as partes que são obtidas dessas divisões.
2º	Álgebra	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.	Na elaboração do currículo, um dos aspectos mais importantes para ser considerado em relação à álgebra dos anos iniciais é que ela não se assemelha ao tipo de álgebra que se conhece dos anos finais do Ensino Fundamental e que envolve técnicas algébricas, resolução de equações, por exemplo. O trabalho com regularidades inicia-se pela organização e pela ordenação de elementos que tenham atributos comuns. A relação da Álgebra com a unidade temática Números é bastante natural no trabalho com sequências numéricas, seja na ação de completar uma sequência com elementos ausentes, seja na construção de sequências segundo uma determinada regra de formação. Por exemplo, construir uma sequência numérica começando pelo número três e que cresça de 5 em 5. Esse trabalho contribui para que os alunos percebam regularidades nos números naturais. Esta habilidade explora um aspecto de buscar padrões e

				expressá-los em situações de contagem que são muito desafiadoras para alunos desta idade se for proposto como um jogo, um problema a ser investigado. É importante destacar também que o pensamento algébrico evolui se houver possibilidade de se representar o padrão observado, e de se falar a respeito dele.
2º	Álgebra	Identificação de regularidade de sequências e determinação de elementos ausentes na sequência	(EF02MA10) Descrever um padrão (ou regularidade) de sequências repetitivas e de sequências recursivas, por meio de palavras, símbolos ou desenhos.	Na elaboração do currículo, um contexto natural para propiciar a aprendizagem das ideias envolvidas nessa habilidade é a identificação e a exploração propriamente dita dos "segredos" de uma sequência. Observar sequências já iniciadas, construir sequências, representar sequências em retas numéricas e investigar elementos faltantes de uma sequência serão contextos naturais de situações que os alunos precisam resolver. Em termos gerais, o coração da álgebra nos anos iniciais está na identificação dos padrões observados, e na descrição dessas regularidades. As generalizações podem ser expressas de várias maneiras — por meio da linguagem natural, de desenhos, de símbolos e, futuramente, no Ensino Fundamental II, com o uso da linguagem algébrica.
2º	Álgebra	Identificação de regularidade de sequências e determinação de elementos ausentes na sequência	(EF02MA11) Descrever os elementos ausentes em sequências repetitivas e em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras.	Na elaboração do currículo, as atividades relacionadas a esta habilidade decorrem imediatamente das considerações feitas para as habilidades EF02MA09 e EF02MA10.
2º	Geometria	Localização e movimentação de pessoas e objetos no espaço, segundo pontos de referência, e indicação de	(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	Na elaboração do currículo, contextos interessantes para o desenvolvimento desta habilidade podem estar em aplicativos nos quais os alunos precisem deslocar objetos por trilhas e labirintos. Também pode-se propiciar vivências nas quais os alunos possam descrever trajetos ou realizar percursos usando movimentos corporais ou descrevendo verbalmente a localização de um objeto ou pessoa segundo pontos de referências familiares. Na elaboração

		mudanças de direção e sentido	ponto de referência, e indicar as mudanças de direção e de sentido.	do currículo, duas explicitações são importantes: linguagem e representação gráfica. Isso porque uma forma de avaliar a compreensão que o aluno tem do espaço e das possibilidades de nele localizar objetos e pessoas é observando o uso de termos tais como ao lado de, entre, antes de, após o, à esquerda ou à direita. Essas marcas linguísticas indicam a ampliação de conhecimento a respeito da localização e devem ser incentivadas em situações relativas à habilidade. Embora não seja fácil diferenciar o significado de direção do significado de sentido, é importante iniciar esse trabalho propondo atividades que envolvam a distinção entre essas duas noções. Outro ponto importante é sugerir que os alunos representem deslocamentos ou localizações feitas por meio de desenhos. Desenhos e esquemas feitos durante ou após as atividades de localização espacial auxiliam que se amplie a compreensão do espaço.
2º	Geometria	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.	Na elaboração do currículo, pode se destacar que a própria descrição da habilidade marca o tipo de contexto que é adequado para desenvolver o conhecimento específico de espaço esperado: a leitura e confecção de mapas e croquis. É possível fazer esse trabalho de modo integrado com Geografia, onde também estão previstas habilidades de leitura e confecção de plantas e mapas. Outra situação que propicia o desenvolvimento dessa habilidade está nas brincadeiras de tradição oral — se, após brincar, por exemplo, de amarelinha, os alunos forem estimulados a representar o cenário da brincadeira e detalhes do espaço onde ela ocorreu. Merece destaque que, ao realizar atividades relativas a esta habilidade, tem relevância especificar posições e descrever relações de tamanho, distância e proximidade entre o cenário real e o representado para que noções de proporcionalidade possam ser futuramente desenvolvidas.

2º	Geometria	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, cone, cilindro e esfera), relacionando-as com objetos do mundo físico.	Na elaboração do currículo, pode-se indicar ao professor a proposição de atividades em que o aluno explore embalagens, bem como construa modelos de figuras espaciais com massa de modelar ou varetas. Analisar as características e propriedades das formas presentes em embalagens, bem como explicitá-las verbalmente ou fazer representações das formas por meio de desenhos auxilia a compreensão das principais características dos objetos em estudo, bem como favorece o desenvolvimento de habilidades de visualização e raciocínio espacial. É importante estimular os alunos a usarem o vocabulário específico relacionado às formas, tais como os nomes que elas têm, termos como faces e vértices e, ainda, a nomear as faces de cubo, pirâmide e paralelepípedo, identificando as figuras geométricas planas que nelas aparecem. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF02CI01), da Ciência; e (EF02GE09), da Geografia, no que se refere à observação de objetos do cotidiano, suas características, formas e representação.
2º	Geometria	Figuras geométricas planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo): reconhecimento e características	(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.	Na elaboração do currículo, deve estar claro que, nesta etapa, já é esperado que os alunos classifiquem as figuras planas usando critérios tais como figuras com e sem lados, com e sem vértices ou, ainda, que separem as figuras pelo número de lados que elas têm. Quebra-cabeças, mosaicos e a análise de objetos do cotidiano são contextos interessantes para a exploração de atividades que levem ao desenvolvimento desta habilidade. É importante destacar também a importância de ler representações de figuras planas na forma de desenhos ou de produzir desenhos que representem figuras planas.
		Medidas de comprimento:	(EF02MA16) Estimar, medir e comparar comprimentos de lados de salas (incluindo contorno) e de polígonos,	Na elaboração do currículo, merece destaque o fato de que as medidas estão por toda parte e, por isso, os processos de medição, em especial os de comprimento, são facilmente identificados e usados em diferentes contextos. É importante que sejam destacados

2º	Grandezas e medidas	unidades não padronizadas e padronizadas (metro, centímetro e milímetro)	utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas (metro, centímetro e milímetro) e instrumentos adequados.	tanto a compreensão dos atributos mensuráveis dos objetos como os processos de medição. Também é importante que os alunos aprendam a utilizar instrumentos de medida de comprimento, tais como régua, trena e fita métrica. Embora a habilidade preveja a introdução das unidades de medida de comprimento padronizadas, há um aspecto a ser considerado: a necessidade de explorar a relação de equivalência entre unidades diferentes (por exemplo, que $1\text{m} = 100\text{cm}$) sem ensinar regras de transformação de unidades. Outra consideração a ser feita é que fazer estimativa de medida de comprimento, depois realizar a medição e comparar o dado real com a estimativa é um recurso essencial para o desenvolvimento de habilidades referentes ao tema Grandezas e Medidas.
2º	Grandezas e medidas	Medidas de capacidade e de massa: unidades de medida não convencionais e convencionais (litro, mililitro, cm^3 , 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 quilograma).	Na elaboração do currículo, sugere-se destaque para o fato de que essa é uma habilidade que envolve duas grandezas importantes: massa e capacidade. Receitas, exploração da capacidade das embalagens, utilização de balanças para medir massa de objetos, visitas a mercados para analisar o uso de balanças digitais, levantamento da utilização de medidas de massa e capacidade no cotidiano das pessoas, entre outros, apresentam possibilidades de contextos para problemas que envolvem a medição. Ao elaborar o currículo é importante que os alunos conheçam, além das relações entre quilograma e grama e entre litro e mililitro, instrumentos de medida e que os utilizem para realizar medições de modo a compreender como se mede cada tipo de grandeza, os cuidados para realizar uma medição, a importância da escolha da unidade de medida e a forma de expressar a medição feita. O currículo pode ressaltar a importância de que os alunos também utilizem vocabulário específico, resolvam problemas onde possam aplicar as aprendizagens e saibam representar medições com as respectivas unidades.

2º	Grandezas e medidas	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.	Na elaboração do currículo, pode ser sugerido que haja a utilização de situações reais de planejamento do tempo, com o uso de calendário, e a exploração de tempo a transcorrer (entre hoje e a próxima semana, quantos dias há) e de tempo transcorrido (quantos dias ou meses já se passaram desde que começamos as aulas, ou desde que tivemos a festa junina). Explorar prazos de validade de produtos, da duração de uma aula ou de outros momentos relevantes da rotina pessoal e coletiva auxiliam para o alcance desta habilidade pelos alunos. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF02HI06) e (EF02HI07), da História, associadas à percepção de intervalos de tempo e utilização de marcadores, como calendário.
2º	Grandezas e medidas	Medidas de tempo: intervalo de tempo, uso do calendário, leitura de horas em relógios digitais e ordenação de datas	(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.	A exploração de formas diversas de calendário, incluindo calendários indígenas, meios históricos de marcação de tempo (ampulhetas, relógios de sol e de água), a utilização cotidiana do relógio digital com ênfase na ideia de hora e meia hora são formas de explorar o tempo de modo integrado ao cotidiano dos alunos. Ao elaborar o currículo, é indicado que haja destaque para compreender as categorias temporais de anterioridade, posterioridade e simultaneidade (passado, presente e futuro), bem como do conceito de intervalos de tempo e sua duração. O uso de relógios analógicos (de ponteiro) favorece a percepção do tempo passando pela movimentação dos ponteiros. Mencionar a importância do desenvolvimento de processos de raciocinar com medidas de tempo e justificar decisões tomadas em relação a planejamento pessoal, organização de rotinas e estimativa da duração de um intervalo de tempo (longo, curto, rápido, devagar etc) são outros itens merecedores de atenção. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF02CI07), de Ciências; e (EF02HI07), da História, no que se refere à observação e marcação

				da passagem do tempo utilizando diferentes tipos de relógios.
2º	Grandezas e medidas	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.	Na elaboração do currículo, deve ficar claro que, neste segundo ano, para além de ampliar o conhecimento das notas e moedas de real, é adequado verificar o que é possível ou não comprar com determinados valores e como priorizar compras, explorando a ideia de comparação de preços (mais caro ou mais barato), para que os alunos compreendam o sentido e a necessidade de se fazer “economia”.
2º	Probabilidade e estatística	Análise da ideia de aleatório em situações do cotidiano	(EF02MA21) Classificar resultados de eventos cotidianos aleatórios como “pouco prováveis”, “muito prováveis”, “improváveis” e “impossíveis”.	Na elaboração do currículo, a probabilidade deve merecer cuidado por ser um tema mais novo aos educadores, em especial dos anos iniciais. A probabilidade é a Matemática da incerteza e se aproxima mais da realidade. Em nosso dia a dia, lidamos mais com a estimativa do que com a precisão. A ideia de aleatório em que não se sabe qual será o resultado, mas se pode prever os resultados possíveis e os impossíveis, são questões centrais ao raciocínio probabilístico. A análise de eventos cotidianos para indicar se eles podem ou não ocorrer, se é muito ou pouco provável é o foco da probabilidade neste ano. Neste momento da escolaridade, as experiências com probabilidade devem ser informais, mas deve ser incentivado o uso de termos que explicitem as análises das chances de algo ocorrer: muito provável, pouco provável, nada provável, impossível e certeza. Essas ideias centrais podem ser exploradas por meio de jogos, análises de situações desenvolvidas para isso ou de perguntas que levem os alunos a analisarem chances de algo acontecer. Em um jogo com dois dados, por exemplo, vale analisar quais as somas que podem sair e quais são impossíveis de sair (13, por exemplo). Jogar um dado 30 vezes, é improvável que saia o 6 nas 30 jogadas, mas não é impossível. Montar uma tabela com todas as somas possíveis e ver quais aquelas que têm mais chance de sair (é mais provável sair soma 7 do que soma 12, por exemplo) é uma

				boa estratégia para a compreensão dos significados de mais provável, menos provável e igualmente provável.
2º	Probabilidade e estatística	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.	Na elaboração do currículo, um ponto de destaque é analisar o tipo de problematização a ser feita em função das aprendizagens esperadas. Assim, é possível explorar elementos que constituem tabelas e gráficos (mencionados na descrição da habilidade), propor problemas e abrir espaço para que os próprios alunos elaborem perguntas para serem respondidas a partir da tabela e do gráfico. Propor que, dada uma tabela, seja construído um gráfico ou, dado um gráfico, seja construída uma tabela são formas de levar os alunos a alcançar a habilidade em análise. Como essa conversão não é nada fácil, sugere-se que o gráfico (ou a tabela) apresentado seja bastante simples, com poucos elementos, por exemplo. Da mesma forma, apresentar um gráfico com algumas afirmações relacionadas a ele, desafiando o aluno a associar a afirmação que melhor o representa é um tipo de problematização que exige uma boa leitura do gráfico. A linguagem e os elementos relacionados à tabela (linhas, colunas, dados, fonte de dados, título, rodapé), assim como a linguagem e os elementos relacionados aos gráficos (título, fonte, eixos, legenda) devem ser progressivamente explorados com os alunos.
2º	Probabilidade e estatística	Coleta, classificação e representação de dados em tabelas simples e de dupla entrada e em gráficos de colunas	(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.	Na elaboração do currículo, deve ficar claro que o foco desta habilidade está em formular questões que possam ser abordadas por meio da coleta, organização e apresentação dos dados relevantes e que permitam responder às questões iniciais do levantamento. A contextualização a ser feita pelos currículos locais diz respeito a sugerir que os gráficos analisados, bem como os dados que poderão ser coletados, organizados e representados pelos alunos tenham relação com as muitas perguntas que eles têm. É importante trabalhar com perguntas cujas respostas não sejam óbvias e deem margem para a coleta e representação de dados, para posterior

tomada de decisão a partir do que foi coletado. Assim, por exemplo, analisar como o dono da cantina da escola poderia saber se deve ter em estoque mais sorvete de morango do que de chocolate ou de limão envolve fazer uma pequena pesquisa, organizando os dados e, depois, construir o gráfico para finalmente decidir em função da preferência daqueles alunos que responderam as questões.

COMPONENTE CURRICULAR: MATEMÁTICA

ANO/ FAIXA	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
3º	Números	Leitura, escrita, comparação e ordenação de números naturais de quatro ordens	(EF03MA01) Ler, escrever e comparar números naturais de até a ordem de unidade de milhar, estabelecendo relações entre os registros numéricos e em língua materna.	Na elaboração do currículo, sugerir a leitura de tabelas e de textos que envolvem números da ordem de unidades de milhar para criar contextos de leitura, escrita e comparação de quantidades. Os alunos deverão ser estimulados a representar quantidades usando algarismos ou escrevendo os nomes dos números utilizando a língua materna. Também é esperado que sejam exploradas contagens com intervalos diferentes, em especial usando múltiplos de 10 (10 em 10, 100 em 100, 1000 em 1000), que são úteis no desenvolvimento de procedimentos de cálculo. Estimativas da ordem de grandeza dos números também contribuem para o desenvolvimento do senso numérico.

3º	Números	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.	Na elaboração do currículo, vale destacar que, para aprender o sistema de numeração decimal, há três ações que devem acontecer simultaneamente por meio de atividades desafiadoras: comparar quantidades, produzir escritas numéricas e operar com o sistema (significa que os algoritmos das operações e a aprendizagem do sistema andam juntas). Aos alunos devem ser dadas oportunidades de refletir sobre as características do sistema. O uso de calculadoras, materiais didáticos tais como ábacos e fichas sobrepostas são úteis para a aprendizagem esperada pela habilidade. São recomendadas as propostas de desenvolver formas diversas de representar uma mesma quantidade, com decomposições diferentes, considerando o que já foi apresentado para o 2º ano. A resolução de problemas que envolvam contagens e o sistema monetário com quantidades expressas por números de até quatro ordens é um excelente meio para o desenvolvimento do pensamento aritmético, relativamente ao SND. Há, aqui, oportunidade para o trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF03LP11) e (EF03LP16), da Língua Portuguesa, no que se refere à leitura, compreensão e utilização de números em receitas.
----	---------	---	---	---

3º	Números	Construção de fatos fundamentais da adição, subtração e multiplicação Reta numérica	(EF03MA03) Construir e utilizar fatos básicos da adição e da multiplicação para o cálculo mental ou escrito.	Na elaboração do currículo, vale destacar que, a partir deste ano, será enfatizado ainda mais o cálculo mental entendido como o conjunto de procedimentos relativos aos fatos básicos, aos quais se recorre de memória, para obter resultados exatos ou aproximados, sem, contudo, utilizar os algoritmos tradicionais. O cálculo mental favorece a compreensão do sistema de numeração decimal e influencia na capacidade de resolver problemas. Ou seja, além de o cálculo mental desenvolver o pensamento numérico, ele aumenta a capacidade do aluno em resolver problemas, porque dá a ele ferramentas próprias para operar com quantidades “grandes”. A exploração de regularidades com calculadora e a utilização dos fatos básicos (da adição e da subtração) e da decomposição são essenciais para os cálculos (por exemplo, $57 + 19 = 57 + 20 - 1$) são essenciais para que os alunos consigam desenvolver essa habilidade. Deve-se também destacar a reta numérica e sua relação com procedimentos de cálculo.
3º	Números	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	Na elaboração do currículo, deve-se levar em conta que o desenvolvimento desta habilidade favorece a construção de estratégias de cálculo – mental ou escrito, exato ou aproximado. Portanto, a construção dos fatos básicos da adição e da subtração é necessária. A utilização da reta numérica pode favorecer

			ou para a esquerda.	essa construção. Assim, a marcação de pontos de um jogo e a marcação da sequência numérica são contextos para a construção da reta numérica.
3º	Números	Procedimentos de cálculo (mental e escrito) com números naturais: adição e subtração	(EF03MA05) Utilizar diferentes procedimentos de cálculo mental e escrito para resolver problemas significativos envolvendo adição e subtração com números naturais.	Na elaboração do currículo, um pressuposto a ser considerado é o de que problema, em matemática, não significa necessariamente um texto escrito que se encerra por um ponto de interrogação. Problema é uma situação que exige investigação, para a qual não se tem uma resposta imediata. Por isso, ao explorar situações-problema envolvendo as operações de adição e subtração e formas de resolvê-las no 3º ano, é recomendável que os alunos sejam incentivados a desenvolver estratégias de cálculo. Pode-se, propor, por exemplo, que, antes de utilizar uma técnica convencional para calcular a soma $238 + 497$, os alunos possam imaginar meios de realizar o cálculo, produzir registros pessoais das formas encontradas e, posteriormente, dialogar a respeito deles coletivamente. As estratégias convencionais são uma forma, e não a única, de calcular os resultados de adições e de subtrações. Ao final do 3º ano já é esperado que o aluno conheça e utilize os algoritmos convencionais da adição e da subtração com e sem recursos, entre outras estratégias de cálculo. Calculadoras, jogos e materiais didáticos variados também são úteis no

				desenvolvimento dessa habilidade. Incluir a estimativa da ordem de grandeza do resultado de uma operação antes de realizá-la permite desenvolver um processo de análise da razoabilidade de uma soma ou diferença. A apresentação do algoritmo convencional pode ser feita usando problemas ou materiais manipulativos. É importante, entretanto, que esses algoritmos convivam com as muitas outras formas de efetuar e representar cálculos.
3º	Números	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.	Na elaboração do currículo, as orientações para o desenvolvimento desta habilidade devem indicar a necessidade de se propor problemas de modo que os diferentes significados sejam contemplados. Assim, não basta diversificar os contextos, embora seja necessário. Deve-se atentar, em especial, aos problemas de subtração com as ideias de completar e comparar, que são as ampliações em relação aos anos anteriores. No que se refere à elaboração de problemas, ela tem dupla interpretação, uma vez que é estratégia utilizada pelo professor para que os alunos desenvolvam habilidades de leitura e escrita de textos matemáticos e, simultaneamente, uma aprendizagem a ser feita pelos alunos sobre os significados das operações. A elaboração de problemas pode ter várias propostas distintas, sendo que, para o terceiro

				<p>ano, elaborar um problema parecido a outro já visto, elaborar um problema dada uma operação ou elaborar perguntas para um problema são as mais indicadas. Em particular, em se tratando da elaboração de problemas com as ideias das operações indicadas na habilidade, outra estratégia didática a ser usada é a de propor aos alunos que elaborem problemas dada uma das ideias estudadas. Há dois aspectos a serem considerados: para elaborar problemas, os alunos precisam ter repertório de resolução, ou seja, referências em problemas já resolvidos; a elaboração do problema implica que haja um trabalho posterior com o texto elaborado, e explicitar esse ponto na proposta é importante. Fazer revisão coletiva de um problema e trocar com o colega para uma análise crítica são estratégias úteis para o processo de explorar o texto elaborado.</p>
3º	Números	<p>Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação e da divisão: adição de parcelas iguais, configuração retangular, repartição em partes iguais e medida</p>	<p>(EF03MA07) Resolver e elaborar problemas de multiplicação (por 2, 3, 4, 5 e 10) com os significados de adição de parcelas iguais e elementos apresentados em disposição retangular, utilizando diferentes estratégias de cálculo e registros.</p>	<p>Na elaboração do currículo, é importante a compreensão de que resolver problemas não se relaciona exclusivamente com a aplicação direta de um algoritmo (técnica) ou uma combinação de técnicas convencionais para achar uma resposta. Resolução de problemas envolve a aprendizagem de uma série de processos que necessitam ser aprendidos; entre eles, destacam-se a leitura do texto de um problema e compreender que é comum</p>

				<p>que haja mais de um caminho pelo qual seja possível chegar a ela. Por isso, não enfatizar que a resolução de problemas é necessariamente de uma operação. Além de resolver problemas, é importante que os alunos sejam levados a elaborar problemas, sobretudo na forma escrita, em pequenos grupos ou coletivamente, mediados pela ação do professor. Quadros numéricos nos quais se registrem os fatos fundamentais da multiplicação por 2, 3, 4, 5 e 10 podem ser organizados para permitir a exploração de regularidades dos produtos obtidos e, inclusive, investigar, a partir deles, como seriam os resultados das multiplicações por 6 e por 8, por exemplo.</p>
3º	Números	<p>Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação e da divisão: adição de parcelas iguais, configuração retangular, repartição em partes iguais e medida</p>	<p>(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 registros pessoais.</p>	<p>Na elaboração do currículo, pode se explicitar que a proposição desta habilidade envolve um princípio no qual se considera que conceitos e procedimentos matemáticos são desenvolvidos mediante a resolução de problemas. Assim, as ideias trazidas na habilidade devem ser desenvolvidas por meio de problemas – inclusive a problematização de jogos – envolvendo significados da multiplicação e da divisão. Os alunos deverão ser convidados a representar suas resoluções usando diferentes recursos (papel quadriculado, desenhos, materiais diversos, registros numéricos, entre outros). É indicado</p>

				<p>que, ao organizar o currículo, se explicita a necessidade de que os alunos possam comunicar e justificar seus procedimentos de resolução de problemas, bem como organizar registros escritos das conclusões sobre as soluções dos problemas propostos. É recomendável introduzir as escritas matemáticas relativas à multiplicação e à divisão, bem como explorar, com os alunos, o sentido do resto na divisão. Há, aqui, oportunidade para o trabalho interdisciplinar com as habilidades de Língua Portuguesa (EF03LP11) e (EF03LP16), no que se refere à leitura, compreensão e utilização de divisão em receitas.</p>
3º	Números	Significados de metade, terça parte, quarta parte, quinta parte e décima parte	<p>(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.</p>	<p>Na elaboração do currículo, um contexto natural para a exploração das ideias trazidas nesta habilidade são problemas nos quais os alunos devam repartir algo entre si para descobrir qual parte cabe a cada um. Outra possibilidade é a de eles fazerem investigações usando a divisão de uma fita ou barbante de $1\text{m} = 100\text{cm}$ de comprimento em duas, três, quatro, cinco ou dez partes iguais. Essa proposta tem também a vantagem de que será possível relacionar as frações de 1m com seu valor em centímetros. Ao elaborar o currículo, é importante destacar dois aspectos inerentes a essa aprendizagem inicial dos números racionais e sua relação com a</p>

				<p>divisão. A primeira é que sejam apresentadas possibilidades de divisão que envolvam todos discretos (objetos contáveis) que está presente nesta habilidade e todos contínuos que não estão envolvidos nesta habilidade. No caso de divisão de todos discretos, a repartição em partes iguais será dada por conjuntos de objetos com a mesma quantidade. Por exemplo, dividir 12 pessoas (todo discreto) em 3 grupos com a mesma quantidade de elementos significa ter 3 grupos com 4 pessoas em cada um. Vale dizer que deve-se ter cuidado com as formas de representação e com a introdução da linguagem matemática referente às repartições. Os alunos devem ser incentivados a fazer representações gráficas (desenhos, esquemas) das divisões e aprenderem o sentido de metade, de terça parte ou um terço etc., mas as representações das frações podem ser introduzidas ou não. Caso se opte pela introdução de escritas fracionárias, deve ficar claro que não é esperado que elas sejam dominadas pelos alunos neste ano. Haverá o 4º e o 5º anos para essa apropriação.</p>
3º	Álgebra	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	Na elaboração do currículo, é necessário esclarecer que a investigação de padrões numéricos que relacionam adição e subtração será o contexto para que os alunos ampliem seu raciocínio algébrico nesta etapa escolar.

			<p>mesmo número, descrever uma regra de formação da sequência e determinar elementos faltantes ou seguintes.</p>	<p>Embora o foco sejam sequências envolvendo adições e subtrações, podem ser propostas sequências com figuras geométricas para o desenvolvimento desta habilidade. Os diferentes aspectos envolvidos na habilidade (descobrir termos faltantes, identificar a recursividade etc.) podem ser abordados sob o enfoque da problematização, uma vez que a investigação de padrões é uma atividade importante para o desenvolvimento do pensamento algébrico. A análise de sequências numéricas, o modo como elas variam e a representação das percepções de forma organizada por meio de esquemas, desenhos ou palavras deve ser objeto de atenção e, portanto, indicada na elaboração do currículo.</p>
3º	Álgebra	Relação de igualdade	<p>(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.</p>	<p>Na elaboração do currículo, é importante destacar que o estudo das operações aritméticas serão o principal contexto para o desenvolvimento de relações associadas ao pensamento algébrico. Assim, é possível planejar atividades nas quais os alunos resolvam operações para investigar relações como as descritas na habilidade. Aqui, o sentido de analisar, refletir e expressar as percepções oralmente ou por escrito para depois comparar as observações e percepções realizadas será essencial para a abordagem de operações.</p>

3º	Geometria	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.	Na elaboração do currículo, o desenvolvimento desta habilidade pode se associar a atividades nas quais os alunos, em grupos, sejam desafiados a esconder um objeto na sala ou em um espaço delimitado da escola, produzir mapas que descrevam sua localização e trocar entre si os mapas desenhados para que os grupos localizem os objetos escondidos uns dos outros. Esse é um bom contexto para o desenvolvimento de todos os aspectos envolvidos nesta habilidade. Ao elaborar o currículo, é importante destacar que situações desse tipo também são consideradas problemas a serem resolvidos. Por outro lado, além das representações visuais e gráficas, é importante incentivar que as descrições de posição, trajetos, mudanças de direção e sentido sejam também feitas oralmente, com uso da linguagem materna e de vocabulário geométrico.
3º	Geometria	Figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera): reconhecimento, análise de características e planificações	(EF03MA13) Associar figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera) a objetos do mundo físico e nomear essas figuras.	Na elaboração do currículo, para além da nomeação das figuras espaciais e da identificação de algumas de suas características, tais como faces, vértices e arestas, quando existirem, é importante explorar formas de classificá-las, assim como explicitar e justificar o critério utilizado. Os alunos devem ser desafiados a construir e desenhar objetos geométricos, seja em malhas, por meio de suas planificações ou em

				<p>esboços que os representem em perspectivas simples. A associação das figuras com objetos de uso pessoal ou a análise de cenários diversos para a identificação de formas deve ser estimulada. Propor que os alunos façam esboços das figuras planas também é importante para desenvolver habilidades visuais e de desenho. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com a habilidade (EF15AR02), da Arte, no que se refere à identificação dos elementos da geometria e das artes visuais em objetos e suas representações geométricas.</p>
3º	Geometria	<p>Figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera): reconhecimento, análise de características e planificações</p>	<p>(EF03MA14) Descrever características de algumas figuras geométricas espaciais (prismas retos, pirâmides, cilindros, cones), relacionando-as com suas planificações.</p>	<p>Na elaboração do currículo, um aspecto a ser destacado no ensino de Geometria é a resolução de problemas, assim como nas demais unidades temáticas. Um desafio interessante para esta faixa etária, e que se caracteriza como um problema com mais de uma solução possível, é encontrar diferentes planificações para o cubo e para a pirâmide de base quadrada, por exemplo. Outro desafio que vale a pena é o de apresentar alguns desenhos de moldes do paralelepípedo e pedir aos alunos que identifiquem quais dos desenhos são de fato planificações para esse sólido, justificando suas escolhas. Em problemas desse tipo, os estudantes desenvolvem capacidade de argumentar e ampliam o vocabulário geométrico (que deve</p>

				<p>ser usado e incentivado nas aulas), desenvolvendo suas habilidades para desenhar e de visualizar mentalmente no espaço as figuras cujos moldes são apresentados por meio de desenhos no plano. Assim, na elaboração do currículo de Matemática, deve-se notar que a escolha das atividades e do contexto em que se desenvolverá a aula são aspectos decisivos, seja para alcançar a aprendizagem prevista na habilidade, seja para o desenvolvimento integral do aluno. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com a habilidade (EF15AR02), da Arte, no que se refere à identificação dos elementos da geometria e das artes visuais em objetos e suas representações geométricas.</p>
3º	Geometria	<p>Figuras geométricas planas (triângulo, quadrado, retângulo, trapézio e paralelogramo): reconhecimento e análise de características</p>	<p>(EF03MA15) Classificar e comparar figuras planas (triângulo, quadrado, retângulo, trapézio e paralelogramo) em relação a seus lados (quantidade, posições relativas e comprimento) e vértices.</p>	<p>Na elaboração do currículo, pode-se classificar as figuras por critérios relativos à quantidade de lados e vértices. Já o estudo da posição relativa de lados (paralelos ou não) e do perpendicularismo ou não de lados podem ser mais aprofundados a partir do 4º ano, após a introdução do conceito de ângulo. Essa classificação pode ser feita a partir de figuras presentes em quebra-cabeças, em mosaicos ou em situações-problema nos quais os alunos devem separar formas planas que tenham recortado. Vale destacar que já é possível introduzir a terminologia de quadriláteros e</p>

				<p>triângulos e, ainda, valorizar as justificativas, as argumentações e as explicações de por que uma figura se encaixa ou não na categoria de quadrilátero, por exemplo. Esses processos de investigar, descrever, representar, argumentar e justificar marcam aspectos relevantes do pensamento geométrico e, por isso, devem ser bastante enfatizados no ensino da Matemática.</p>
3º	Geometria	Congruência de figuras geométricas planas	<p>(EF03MA16) Reconhecer figuras congruentes, usando sobreposição e desenhos em malhas quadriculadas ou triangulares, incluindo o uso de tecnologias digitais.</p>	<p>Na elaboração do currículo, um contexto para o desenvolvimento desta habilidade são as situações em que os alunos possam explorar peças de quebra-cabeças que tenham mesmas formas e medidas por sobreposição ou que sejam desafiados a desenhar em malhas quadriculadas ou triangulares duas figuras planas que estejam em posições distintas, mas que tenham a mesma forma e o mesmo tamanho, ou investigar entre diversas figuras aquelas que têm a mesma forma e o mesmo tamanho. Assim, o conceito de congruência é estudado no 3º ano de forma intuitiva por meio de material concreto e tecnologias digitais. Desse modo, não se deve esperar como aprendizagem a perfeita compreensão do significado e da definição de congruência de figuras. Essa compreensão só pode ser feita quando os alunos, por volta do 7º ano, conhecerem medidas de ângulos, propriedades de figuras planas relativas a lados e ângulos e, também, já tiverem estudado algumas</p>

				transformações geométricas, como reflexão em retas, translação e rotação. Serão esses aspectos que garantirão, inclusive, a compreensão matemática da frase "mesma forma e mesmo tamanho", uma vez que a palavra tamanho terá o significado de mesma medida de lados, mesma medida de ângulos e, conseqüentemente, mesma área e mesmo perímetro.
3º	Grandezas e medidas	Significado de medida e de unidade de medida	(EF03MA17) Reconhecer que o resultado de uma medida depende da unidade de medida utilizada.	Na elaboração do currículo, é importante destacar que atividades nas quais os alunos tenham que realizar medições, em contextos diversos, de uma mesma grandeza com unidades distintas e analisar o resultado final, explicando os valores obtidos e suas variações, são o contexto para o desenvolvimento desta habilidade. Variar as grandezas e os instrumentos de medida também é importante.
3º	Grandezas e medidas	Significado de medida e de unidade de medida	(EF03MA18) Escolher a unidade de medida e o instrumento mais apropriado para medições de comprimento, tempo e capacidade.	Na elaboração do currículo, podem ser sugeridas as mesmas situações previstas na habilidade (EF03MA17). Vale destacar a ideia de que medir se aprende medindo, por isso, os problemas relacionados a medidas devem envolver contextos significativos para os alunos. Além disso, os alunos podem ter experiências com copos graduados, balanças digitais e de dois pratos, régua, trenas, entre outros instrumentos.
			(EF03MA19) Estimar, medir e	Na elaboração do currículo, é importante

3º	Grandezas e medidas	Medidas de comprimento (unidades não convencionais e convencionais): registro, instrumentos de medida, estimativas e comparações	comparar comprimentos, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas mais usuais (metro, centímetro e milímetro) e diversos instrumentos de medida.	prever que tanto a compreensão dos atributos mensuráveis dos objetos como sistemas e processos de medição, nos quais utiliza-se uma unidade adequada para medir e expressar a medição por um número, ocorram naturalmente. Também é importante que os alunos aprendam a utilizar instrumentos de medidas de comprimento, (régua, trena e fita métrica) de capacidade (copos graduados) e de tempo (relógios analógicos e digitais, cronômetros, ampulhetas). Embora a habilidade preveja a introdução das unidades padrão de medidas de comprimento, há duas coisas a considerar, sendo a primeira a necessidade de explorar a relação de equivalência entre unidades diferentes (por exemplo, que $1\text{ m} = 100\text{ cm}$) sem ensinar regras de transformação de unidades. A segunda consideração diz respeito ao fato de que o milímetro pode ser explorado na sua relação com o centímetro ($1\text{ cm} = 10\text{ mm}$) ou com o metro ($1\text{ m} = 1000\text{ mm}$). A representação fracionária dessa relação não precisa ser feita agora, uma vez que sua melhor aprendizagem ocorrerá no 4º ano, quando os alunos ampliarem seus conhecimentos a respeito de frações e decimais. Finalmente, uma última consideração a ser feita é que fazer estimativa de medidas de comprimento, de capacidade e
----	---------------------	--	--	--

				de tempo e depois realizar as medições e comparar os dados obtidos com as estimativas é um recurso essencial no desenvolvimento de estratégias para o desenvolvimento da competência métrica.
3º	Grandezas e medidas	Medidas de capacidade e de massa (unidades não convencionais e convencionais): 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 embalagens, entre outros.	Na elaboração do currículo, as medidas devem ser associadas com a resolução de problemas. Destaca-se que esta habilidade deve ser desenvolvida em sintonia com a utilização dos instrumentos de medida em um contexto significativo para os alunos. Por isso, essa é uma habilidade que naturalmente sugere, nesta etapa escolar, a possibilidade de um projeto no qual se investigue o uso das medidas de capacidade e de comprimento na vida diária das pessoas (dosagem de medicamentos, medidas de móveis que serão comprados, de tecidos, etc). Merece destaque o cuidado com a ideia de precisão que já pode aparecer com as unidades padrão de medida e o melhor uso de instrumentos de medida. Vale explorar, com os alunos, recursos tecnológicos, tais como balanças digitais e sua precisão em relação a balanças analógicas. Na elaboração do currículo, vale, ainda, analisar com os alunos em quais situações e para quais medições uma unidade de medida é adequada ou não e por que uma mesma medição pode ter representações numéricas distintas, pois depende da unidade de medida utilizada.

				Destaca-se as relações entre esta habilidade e outras relacionadas a números (em especial, ao sistema de numeração decimal e às ideias iniciais de frações), bem como a habilidades geométricas.
3º	Grandezas e medidas	Comparação de áreas por superposição	(EF03MA21) Comparar, visualmente ou por superposição, áreas de faces de objetos, de figuras planas ou de desenhos.	Na elaboração do currículo, é importante lembrar que, antes do 3º ano, os alunos terão iniciado a compreensão do significado de medir uma grandeza, isto é, identificar um atributo mensurável, escolher uma unidade de medida adequada e compará-la com o objeto a ser medido. Esse processo precisa ser desenvolvido também para as medidas de superfície. A ideia de que medimos superfície com outra superfície e que o resultado da medição será a área da superfície medida é central nesta habilidade. Para que os alunos compreendam isso, é interessante que realizem medições de superfícies familiares, tais como o chão da sala de aula, usando, por exemplo, folhas de jornal. Também é interessante que observem superfícies recobertas por outras, como, por exemplo, uma parede recoberta por azulejos, ou o chão com ladrilhos, e contem quantos azulejos ou ladrilhos foram usados para recobrir a superfície observada. A medição da área da face de um sólido geométrico não é essencial agora, embora esteja indicada na habilidade. Se ela acontecer, pode ser feita por

				comparação direta e visual, isto é, encostando ou superpondo as faces do objeto planejado para decidir qual é a maior. O mais central é que os alunos comecem a identificar o significado de medição de superfície e a relação com o tipo de unidade utilizada para isso.
3º	Grandezas e medidas	Medidas de tempo: leitura de horas em relógios digitais e analógicos, duração de eventos e reconhecimento de relações 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.	Na elaboração do currículo, o contexto indicado para o desenvolvimento desta habilidade é a resolução de problemas envolvendo utilização de relógios analógicos e digitais, com situações nas quais é necessário marcar por escrito o início e final de um acontecimento, bem como sua duração. Nesse sentido, a análise de situações de sala de aula, a organização de rotinas, a proposta de marcar o tempo decorrido entre o início e o final de uma atividade durante a aula, entre outros, são formas de explorar situações problematizadoras que favorecem a compreensão da medida de tempo em horas, minutos e segundos. Finalmente, é recomendável que a linguagem e a representação das medidas de tempo pelos alunos seja feita em conjunto com a exploração das relações e que se tome como padrão de representação das abreviaturas das unidades o que é proposto pelo Instituto Nacional de Pesos e Medidas. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com

				a habilidade (EF03CI08), da Ciência, no que se refere à observação e registro da passagem do tempo.
3º	Grandezas e medidas	Medidas de tempo: leitura de horas em relógios digitais e analógicos, duração de eventos e reconhecimento de relações entre unidades de medida de tempo	(EF03MA23) Ler horas em relógios digitais e em relógios analógicos e reconhecer a relação entre hora e minutos e entre minuto e segundos.	Na elaboração do currículo, assim como na habilidade (EF03MA22), o contexto indicado para que as aprendizagens previstas por esta habilidade aconteçam é o da resolução de problemas, envolvendo utilização de relógios analógicos e digitais. Importante destacar que a análise de situações de sala de aula, a organização de rotinas, a proposta de marcar o tempo que dura o início e o final de uma atividade durante a aula, entre outros, são formas de explorar situações problematizadoras que favorecem a compreensão da medida de tempo em horas, minutos e segundos. Dois pontos merecem destaque: o primeiro é que se enfatize a necessidade de desenvolver estimativa da ordem de grandeza da duração de um evento, em especial em minutos e segundos e, depois, comprovar se a estimativa realizada foi razoável ou não; o outro, trata da complexidade da estimativa da duração de um evento em segundos, apesar de os alunos compreenderem que essa unidade mede um tempo "pequeno".
		Sistema monetário brasileiro: estabelecimento de	(EF03MA24) Resolver e elaborar problemas que envolvam a comparação e a equivalência de	Na elaboração do currículo, deve ficar claro que o sistema monetário pode ser explorado por meio de situações-problema nas quais os

3º	Grandezas e medidas	equivalências de um mesmo valor na utilização de diferentes cédulas e moedas	valores monetários do sistema brasileiro em situações de compra, venda e troca.	alunos possam realizar ou simular situações de compra e venda e em que precisem trocar notas, analisar valores, utilizar a noção de desconto e troco. Uma sugestão é a visita a mercados ou feiras locais (ou utilizar folhetos), analisando preços de mercadorias, fazendo lista de compras e até, se possível e conveniente, realizar uma compra de verdade para analisar o que comprar, quanto gastar e como economizar.
3º	Probabilidade e Estatística	Análise da ideia de acaso em situações do cotidiano: espaço amostral	(EF03MA25) Identificar, em eventos familiares aleatórios, todos os resultados possíveis, estimando os que têm maiores ou menores chances de ocorrência.	Na elaboração do currículo, a indicação de situações de jogos com dados são bons contextos para desenvolver a habilidade prevista. Analisar, por exemplo, quais são todas as somas que podem aparecer quando se jogam dois dados e se calcular a adição dos números nas faces superiores, organizar uma tabela de resultados e observar se é mais comum a soma 7 ou a soma 3, por exemplo, permite decidir qual das duas somas têm mais chance de sair durante um jogo que envolva adição de números em dois dados. Ao elaborar o currículo, é importante considerar que a compreensão e aplicação de conceitos iniciais de probabilidade também auxiliam que os alunos desenvolvam a capacidade de fazer previsões (levantar hipóteses) e avaliar a razoabilidade delas por meio de testes

Leitura, interpretação e

(EF03MA26) Resolver problemas

Na elaboração do currículo, é importante que

3º	Probabilidade e Estatística	representação de dados em tabelas de dupla entrada e gráficos de barras	cujos dados estão apresentados em tabelas de dupla entrada, gráficos de barras ou de colunas.	<p>as atividades com gráficos realizadas em sala de aula permitam aos alunos interpretá-los por meio de questões que envolvam diferentes níveis de compreensão. A leitura e a interpretação de gráficos e tabelas contribui para o desenvolvimento do letramento matemático e das atitudes de questionar, levantar hipóteses e procurar relações entre os dados. Essas atitudes são inerentes ao processo de leitura de qualquer tipo de texto. Ao propor problemas a partir dos gráficos e tabelas, é importante variar o nível de perguntas a serem feitas, de modo que o aluno estabeleça relações entre os dados, façam estimativas, e previsões. Nesse nível, é possível que o aluno, dependendo da situação, utilizem informação implícita no gráfico, de modo a extrapolar os dados, predizendo algum fato. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF03LP25), (EF35LP20), (EF03LP26), da Língua Portuguesa; (EF03CI06), (EF03CI09), da Ciência; (EF03HI03), da História; e (EF03GE01), da Geografia, associadas a coleta, leitura, comparação e interpretação de dados, com apoio de recursos multissemióticos, incluindo gráficos e tabelas.</p>
3º	Probabilidade e	Leitura, interpretação e representação de dados em	(EF03MA27) Ler, interpretar e comparar dados apresentados em tabelas de dupla entrada, gráficos de	Na elaboração do currículo, é importante destacar que habilidades relacionadas à estatística tem como foco o desenvolvimento

	Estatística	tabelas de dupla entrada e gráficos de barras	barras ou de colunas, envolvendo resultados de pesquisas significativas, utilizando termos como maior e menor frequência, apropriando-se desse tipo de linguagem para compreender aspectos da realidade sociocultural significativos.	do pensamento estatístico, nesta fase, pode ser entendido como a capacidade de utilizar e/ou interpretar, de forma adequada, os dados apresentados em tabelas de dupla entrada e de gráficos de colunas. A análise de gráficos presentes nas mídias pode ser feita com muita parcimônia tendo em vista que esses, geralmente envolvem números decimais, porcentagens, números de ordem de milhões ou mais e gráficos mais complexos. Na elaboração do currículo, é importante dar destaque à resolução de problemas a partir de gráficos e tabelas.
3º	Probabilidade e Estatística	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.	Na elaboração do currículo, em relação à estatística é importante reiterar que os primeiros passos envolvem o trabalho com a coleta e a organização de dados de uma pesquisa de interesse dos alunos. O planejamento de como fazer a pesquisa ajuda a compreender o papel da estatística na vida cotidiana. Assim, a leitura, a interpretação e a comparação de dados estatísticos apresentados em tabelas e gráficos têm papel fundamental, bem como a produção de texto escrito para a comunicação de dados e conclusões. Assim, para trabalhar estatística, o professor pode partir do levantamento de temas vivenciados pelos alunos, por exemplo, a observação do número de dias ensolarados, o número de faltas de alunos durante um mês,

a coleta de opinião de outras pessoas a respeito de um determinado fato, o levantamento do local de origem da família, entre outros contextos que são adequados para o desenvolvimento de procedimentos de pesquisa estatística. Há, aqui, oportunidade para o trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF03LP26), (EF35LP17), da Língua Portuguesa; (EF03HI02) e (EF03HI03), da História, associadas à realização de pesquisas.

COMPONENTE CURRICULAR: MATEMÁTICA – 4º ANO

ANO/ FAIXA	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
4º	Números	Sistema de numeração decimal: leitura, escrita, comparação e ordenação de números naturais de até cinco ordens	(EF04MA01) Ler, escrever e ordenar números naturais até a ordem de dezenas de milhar.	Os contextos para o desenvolvimento desta habilidade são encontrados no uso de tabelas, de textos do cotidiano, tais como jornais e revistas que poderão ser úteis para criar contextos de leitura, escrita e comparação de quantidades. Os alunos deverão ser estimulados a representar quantidades usando algarismos e também palavras. Também é esperado que sejam exploradas contagens com intervalos diferentes, em especial usando múltiplos de 100, que são úteis no desenvolvimento de procedimentos de cálculo. Outro ponto a ser cuidado é a produção e análise de maneiras diversas de registro de quantidades no cotidiano, tais como as que aparecem em legendas de gráficos, ou no uso nas mídias (por exemplo, 200 mil). É importante

que os alunos sejam capazes de representar a comparação de números naturais usando diferentes representações, entre elas os sinais convencionais de maior ($>$), menor ($<$) e diferente (\neq).

- Conhecimentos prévios trabalhados pelo professor com o aluno.
 - Domínio das habilidades de leitura e de escrita;
 - Conhecimento dos numerais;
 - Conhecimento sobre: horas no relógio (digital e analógico) e do calendário (dias da semana e meses do ano);
 - Noção de sucessor e antecessor de um número e/ou de alguma coisa.
- Jogo: qual é o número?
- Bingo dos números, boliche (algarismo e extenso).
- Atividades complementares envolvendo o conteúdo planejado.

Merece destaque que, nesta fase escolar, a decomposição de um número por meio de adições e multiplicações por potências de dez ainda não virá com notação de potência ($3235 = 3 \times 10^3 + 2 \times 10^2 + 3 \times 10^1 + 5 \times 10^0$), o que somente será feito nos anos finais do ensino fundamental. No entanto, trabalha-se o princípio da potência quando se compreende que o valor de um algarismo em uma escrita numérica quantitativa depende da posição que ele ocupa e que, para saber isso, multiplica-se o algarismo pelo valor da posição. Destaca-se ainda o fato de que trabalhar com essa característica não implica valorizar fatos isolados, tais como valor relativo e valor absoluto. Não é o nome que importa aqui, mas as propriedades do sistema decimal. Como indicado anteriormente para o 3º ano, o uso de calculadoras e de materiais didáticos como o ábaco e as fichas sobrepostas serão relevantes para ampliar a compreensão das características do sistema de numeração decimal, em especial, sua natureza multiplicativa e aditiva: por exemplo, o número 15234, deve ser entendido como $1 \times 10000 + 5 \times 1000 + 2 \times 100 + 3 \times 10 + 4$, que é a representação por potências de 10. São recomendadas as propostas de desenvolver formas diversas de

4º

Números

Composição e decomposição de um número natural de até cinco ordens, por meio de adições e multiplicações 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.

4º	Números	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.	<p>representar uma mesma quantidade, com decomposições diferentes, considerando o que já foi apresentado para o 3º ano.</p> <p>Roda de conversa sobre o que sabem de decomposição e composição do número natural.</p> <p>Quadro Valor de Lugar (QVL).</p> <p>Manuseio do material dourado.</p> <p>Aprendendo e jogando: soma 10.</p> <p>Racha Cuca.</p> <p>Jogo da memória.</p> <p>É importante destacar que a compreensão dos significados da adição e da subtração deve ser aprofundada neste ano. Para isso é importante a proposição de situações-problemas envolvendo os diferentes significados. Portanto, não é suficiente apenas diversificar os contextos dos problemas. A elaboração e a resolução de problemas criam contextos para que os alunos desenvolvam procedimentos variados de cálculo. No entanto, no 4º ano, espera-se que os alunos compreendam e utilizem as técnicas operatórias convencionais da adição e da subtração com fluência e utilizem diversos procedimentos para o cálculo mental.</p> <p>Conhecimentos prévios trabalhados pelo professor com o aluno:</p> <p>Caixa mágica com situações problemas.</p> <p>Formulação de problemas pelos alunos, nessa atividade eles vão elaborar os próprios problemas propostos, a partir de uma situação.</p> <p>Escolha de alguns problemas para análise coletiva.</p> <p>Permita que os alunos exponham seus registros.</p> <p>Momento para que os próprios alunos façam correção dos textos dos colegas.</p> <p>Trabalho em duplas ou grupos, de acordo com as dificuldades enfrentadas pelos alunos.</p> <p>Espaço para que interpretem as ideias dos colegas.</p>
----	---------	---	--	--

4º	Números	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.	<p>Sensibilizando – Roda de conversa.</p> <p>Utilização da adição em diversas situações do dia a dia: para comprar algo, dar o troco, saber quantos anos eu tenho, se sou mais velho ou mais novo que alguém, dentre outras inúmeras situações.</p> <p>Participação de interações orais em sala de aula, questionando, sugerindo, argumentando e respeitando os turnos de fala</p> <p>É importante considerar a necessidade da proposição de problemas, envolvendo diferentes significados, como contexto para que os alunos utilizem as relações entre a adição e a subtração para a obtenção do valor desconhecido de uma sentença, ampliando assim suas estratégias de cálculo. Esse é um bom momento para a utilização da calculadora como um instrumento para produzir resultados e para construir estratégias de verificação e controle desses resultados. Outro aspecto a considerar é a importância de registrar por escrito as relações percebidas.</p>
4º	Números	Propriedades das operações para o desenvolvimento de diferentes estratégias	(EF04MA05) Utilizar as propriedades das operações para desenvolver estratégias de cálculo.	<p>Conhecimentos prévios trabalhados pelo professor com o aluno: Simulados, gincanas, jogos, desafios.</p> <p>Sensibilizando – Roda de conversa.</p> <p>Utilização da adição em diversas situações do dia a dia: para comprar algo, dar o troco, saber quantos anos eu tenho, se sou mais velho ou mais novo que alguém, dentre outras inúmeras situações.</p> <p>Participação de interações orais em sala de aula, questionando, sugerindo, argumentando e respeitando os turnos de fala.</p> <p>É importante considerar que o reconhecimento das propriedades das operações é facilitador da aprendizagem das técnicas operatórias e para o exercício do cálculo mental. Não se imagina aqui que os alunos sejam expostos às propriedades como um conjunto de nomes sem significado (esses nomes não precisam ser enfatizados). Mas é importante que investiguem situações nas quais percebam que a adição e a</p>

de cálculo com números naturais

multiplicação são comutativas ao contrário da subtração e divisão e que a propriedade distributiva fundamenta o algoritmo da multiplicação. A exploração de tabelas e o uso de calculadora são recursos para que os alunos investiguem essas relações, analisem e expressem as regularidades observadas. Os currículos devem considerar que a aprendizagem dos procedimentos de cálculos envolve aspectos cognitivos importantes: compreensão, análise, memória, identificação de regularidades, estimativa, levantamento de hipóteses e tomada de decisão. Para que o trabalho com cálculo possa ser efetivo é essencial explorá-lo em possibilidades complementares e não excludentes: cálculo mental; estimativa; procedimentos pessoais; algoritmos convencionais; uso da calculadora.

Os alunos deverão ser estimulados a compor e decompor números naturais por meio da adição e multiplicação por potência de 10, material dourado, ábaco, jogo da velha, jogo nunca 10, uso de cédula do sistema monetário brasileiro, fichas escalonadas.

Na elaboração do currículo, merece destaque que a formulação de problemas é uma habilidade e, ao mesmo tempo, uma estratégia didática para que os alunos se apropriem da linguagem matemática e de formas de expressão características dessa disciplina. A elaboração de problemas merece ter tratamento de texto: reflexão, revisão, análise e reelaboração. Aprender matemática exige resolução de problemas em diversos contextos envolvendo diferentes significados. Ainda que a habilidade indique resolução de problemas de divisão ou multiplicação, é importante ter problemas que envolvam mais de uma operação, que tragam variação em seu enunciado e desafios verdadeiros a serem vencidos. Outro ponto a ser explicitado é que, no 4º ano, é esperado que os alunos tenham domínio do algoritmo da multiplicação, bem como conheçam variadas estratégias para realizar a divisão, ainda que o algoritmo convencional desta operação possa ser sistematizado no 5º

4º

Números

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.

4º	Números	Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação e da divisão: adição de parcelas iguais, configuração retangular, proporcionalidade, repartição equitativa e medida.	(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 e algoritmos.	<p>ano. É possível propor que os alunos construam e sistematizem fatos fundamentais da multiplicação e da divisão por meio de investigações, utilizando, por exemplo, calculadora e uso de tabelas. Esses recursos são úteis para os alunos investigarem padrões numéricos presentes nos fatos fundamentais e ampliarem suas formas de calcular. Os alunos deverão ser estimulados a realizar cálculos com números naturais por meio de situações problemas, jogos de trilha, ábaco, material dourado, jogo da velha.</p> <p>Na elaboração do currículo, o que foi descrito a respeito dos cuidados para elaborar problemas anteriormente se aplica também no caso da divisão. Os dois significados da divisão – repartição equitativa e medida – devem ser igualmente enfatizados. É importante destacar, também, a necessidade de que os alunos conheçam variadas estratégias de realizar a divisão, ainda que os procedimentos relativos ao algoritmo convencional possam ser sistematizados no 5º ano. Por exemplo, para calcular $126 \div 3$, é possível fazer $120 \div 3 + 6 \div 3 = 40 + 2 = 42$, além da técnica convencional. Outro ponto de relevância é a estimativa da ordem de grandeza do quociente da divisão antes de fazer os cálculos. Dessa forma, estimar que em $2026 \div 12$ o quociente é da ordem das centenas, é um recurso útil para analisar se o resultado obtido em uma divisão, ou na resolução de um problema de divisão, faz sentido. Outro aspecto relevante diz respeito a analisar, em situações-problema, o que fazer com o resto de uma divisão; por exemplo, em um problema do tipo "tenho 28 fichas para dividir igualmente entre cinco caixas, quantas fichas ficarão em cada caixa?", a resposta pode ser 5 fichas em cada caixa e restam 3. No entanto, se o problema for "quantas viagens precisaremos fazer para transportar 28 pessoas em um barco em que cabem cinco pessoas por vez?", não podemos simplesmente dizer que são 5 viagens, porque não é possível deixar 3 pessoas sem serem transportadas; nesse caso, o resto importa e a resposta precisa ser 6</p>
----	---------	--	---	---

4º	Números	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.	viagens. O uso da calculadora é indicado para aumentar a possibilidade de os alunos investigarem padrões numéricos presentes nos fatos fundamentais, para produzir resultados e construir estratégias de verificação desses resultados. Além disso, deve ser enfatizada a relação fundamental da divisão de números naturais: A divisão de a por b ($a \div b$), sendo a e b naturais, $a \geq b$ e $b \neq 0$, pode ser assim representada $a = c \times b + r$, sendo $r < b$, denominado de resto. A nomenclatura específica da divisão (dividendo, divisor, quociente e resto) pode ser introduzida. Os alunos deverão ser estimulados a realizar cálculos com números naturais por meio de situações problemas, jogos de trilha, ábaco, material dourado, jogo da velha.
4º	Números	Números racionais:	(EF04MA09) Reconhecer as frações unitárias mais usuais ($1/2$, $1/3$, $1/4$, $1/5$, $1/10$ e	Na elaboração do currículo, merece destaque que o trabalho com as ideias das operações permite aos alunos identificarem, posteriormente, conexões entre as diferentes áreas temáticas da matemática. Assim, ao explorar problemas de contagem, o principal raciocínio envolvido na resolução é o combinatório, que será muito útil, por exemplo, em probabilidade. Uma recomendação importante é estimular os alunos que resolvam os problemas propostos, utilizando diferentes procedimentos e registros (diagramas, listas, árvore de possibilidades, tabelas). Essas diferentes estratégias devem ser valorizadas, analisadas, discutidas e validadas em sala. A utilização de diferentes recursos para a resolução de problemas de contagem aumenta o grau de compreensão dos alunos sobre o princípio multiplicativo. Os alunos deverão ser estimulados a realizar cálculos com números naturais por meio de situações problemas, jogos de trilha, ábaco, material dourado, jogo da velha. Na elaboração do currículo, além da introdução da reta numérica para a representação de frações, da relação com grandezas e medidas e da variação do todo, como já indicado no 3º ano, o principal avanço na aprendizagem dos alunos em relação ao ano anterior será a

frações unitárias mais usuais ($1/2$, $1/3$, $1/4$, $1/5$, $1/10$ e $1/100$)

$1/100$) como unidades de medida menores do que uma unidade, utilizando a reta numérica como recurso.

representação numérica para a fração. É importante destacar que a resolução de problemas e o recurso a materiais manipuláveis são essenciais para a aprendizagem do conceito de fração. É indicado um cuidado especial com as diversas representações da fração (desenho, reta numérica, escrita em palavras e escrita numérica), assim como a introdução das idéias centrais: fração como parte de um todo e fração como quociente. As representações apoiarão a compreensão do conceito de fração e devem ser valorizadas como componentes do processo de ensino e aprendizagem e não como uma finalidade em si. (É importante manter o trabalho tanto com todos discretos quanto com todos contínuos, conforme indicado no 3º ano. Os alunos deverão ser estimulados a resolver e elaborar problemas de divisão e multiplicação, proporcionalidade, repartição, equidade e medida tendo como suporte materiais manipuláveis, registros, jogos com dado, desafios, jogos de fichas.

4º

Números

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.

Na elaboração do currículo, problemas com sistema monetário, representação de valores com notas e moedas e que envolvam medidas de comprimento nos quais os alunos precisam usar medidas envolvendo metros, centímetros e milímetros são contextos naturais para esta habilidade. A compreensão de que é possível representar um número racional na forma decimal pode decorrer do uso do quadro de ordens da mesma forma que se faz com os números naturais, estendendo essa representação para a direita da unidade, e que essa representação indica a parte decimal do número racional representado. Esse quadro facilita a leitura, a comparação, composição e decomposição de um número racional expresso na forma decimal. A clareza da relação entre os números decimais e as frações com denominadores decimais, em particular, e a compreensão de que a escrita $0,1$ é outra forma de representar $1/10$, e que $0,01$ é outra escrita para $1/100$ pode vir da exploração de regularidades com a calculadora

4º

Álgebra

Sequência numérica recursiva formada por múltiplos de um número natural

(EF04MA11) Identificar regularidades em sequências numéricas compostas por múltiplos de um número natural.

(por exemplo, investigar como a calculadora mostra os resultados de números naturais entre 1 e 10 divididos por 10, anotar e depois tentar representar sem calculadora os resultados de números entre 1 e 10 divididos por 100, conferindo suas hipóteses na calculadora). Além do quadro de valores e a calculadora, a reta numérica e problemas com escrita de valores monetários são contextos para a exploração das ideias contidas nesta habilidade. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com a habilidade (EF04LP09), da Língua Portuguesa, no que se refere a leitura de valores monetários e reflexões sobre consumo consciente.

Os alunos deverão ser estimulados a resolver e elaborar problemas de divisão e multiplicação, proporcionalidade, repartição, equidade e medida tendo como suporte materiais manipuláveis, registros, jogos com dado, desafios, jogos de fichas.

Na elaboração do currículo, é importante que os alunos compreendam o significado de múltiplo de um número e que explorem regularidades dos fatos básicos da multiplicação. Também deve ser destacada a importância de os alunos registrarem por escrito as regularidades observadas; por exemplo, que todo número múltiplo de 2 é par, que os múltiplos de 4 também são múltiplos de 2, que os múltiplos de 6 são ao mesmo tempo múltiplos de 2 e de 3, etc. Para isso, pode-se solicitar aos alunos que preencham tabelas de múltiplos de diferentes números entre 1 e 10 e que comparem os múltiplos de um número com os de outro, registrando as observações. Ao comparar múltiplos de 3 e 6, por exemplo, os alunos podem perceber que cada múltiplo de 6 vale o dobro do correspondente múltiplo de 3, ou que cada múltiplo de 3 tem valor equivalente à metade do correspondente múltiplo de 6.

Os alunos deverão ser estimulados a resolver e elaborar problemas de divisão e multiplicação, proporcionalidade, repartição, equidade e medida tendo como suporte materiais manipuláveis, registros, jogos

4º	Álgebra	Sequência numérica recursiva formada por números que deixam o mesmo resto ao ser divididos por um mesmo número natural diferente de zero.	(EF04MA12) Reconhecer, por meio de investigações, que há grupos de números naturais para os quais as divisões por um determinado número resultam em restos iguais, identificando regularidades.	<p>com dado, desafios, jogos de fichas.</p> <p>Na elaboração do currículo, deve inicialmente ser proposto aos alunos que analisem o que ocorre quando se divide um número par por 2, ou um número múltiplo de 10 por 5, ou um número terminado em 0 ou 5 por 5 e pedir o registro do padrão observado (resto zero em todos os casos). Da mesma forma, é possível propor problemas nos quais se analisa o que ocorre com o resto na divisão de um número ímpar por 2 (o resto será igual a 1). Esse tipo de atividade reitera o indicado na habilidade anterior. No entanto, para desenvolver esta habilidade é preciso ir além de sequências de pares, de ímpares ou de múltiplos de um dado número. Um exemplo para essa ampliação é a identificação de semelhanças e diferenças entre sequências, como: as sequências (I) 0, 3, 6, 9 ... (II) 1, 4, 7, 10, ..., (III) 2, 5, 8, 11, ... têm em comum a diferença 3 entre cada elemento, a partir do segundo, e seu antecessor. Entretanto, apenas a sequência I é composta por múltiplos de 3 (deixam resto zero na divisão por 3). Todos os elementos da sequência II deixam resto 1 na divisão por 3 e todos os elementos da sequência III deixam resto 2 na divisão por 3. A partir dessas conclusões pode-se perguntar: o número 28 pertence a qual sequência? O aluno deverá compreender que para responder a essa questão ele não precisará escrever os números seguintes de cada sequência e que basta ele dividir o número por 3 e observar o resto. Há jogos que também são úteis na exploração desta habilidade. Não se espera que os alunos memorizem regras, nem critérios de divisibilidade.</p> <p>Os alunos deverão ser estimulados a reconhecer frações como unidade de medidas menores que uma unidade por meio da reta numérica, frações da pizza, gráficos, receitas e jogos de divisão.</p>
		Relações entre adição	(EF04MA13) Reconhecer, por meio de investigações, utilizando a calculadora	Na elaboração do currículo, tem relevância o fato de que as relações entre as operações aritméticas aparecem como habilidade integrando álgebra e a aritmética porque as relações entre as operações inversas

4º	Álgebra	e subtração e entre multiplicação e divisão.	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.	<p>são essenciais para procedimentos de cálculo, em particular o cálculo mental. A investigação dessas relações, inclusive com o uso da calculadora, será útil para resolver problemas diversos, como "Pedro tinha 18 figurinhas, ganhou mais algumas e ficou com 25; quantas figurinhas ele ganhou?" ou "o produto entre dois números é 28; sabendo que um dos números é 14, qual é o outro número?". Problemas envolvendo operações nas quais os números são substituídos por letras ou figuras também são úteis para explorar esta habilidade. Assim, justificar a solução encontrada para os problemas por meio da análise das relações observadas e do registro das relações estabelecidas é essencial para que os alunos desenvolvam competências da área relacionadas ao letramento em matemática.</p> <p>Os alunos deverão ser estimulados a usar números decimais e escrever valores do sistema monetário fazendo uso de jogos de mercado móvel, de cédula do sistema monetário brasileiro, desafios, jogos com materiais manipuláveis.</p>
4º	Álgebra	Propriedades da igualdade	(EF04MA14) Reconhecer e mostrar, por meio de exemplos, que a relação de igualdade existente entre dois termos permanece quando se adiciona ou se subtrai um mesmo número a cada um desses termos.	<p>Na elaboração do currículo, deve ficar clara a importância de se compreender os significados do sinal de igualdade para o desenvolvimento do pensamento algébrico. Uma compreensão relacional do sinal de igualdade implica entender que ele representa uma relação de equivalência. Nos anos iniciais, essa relação é, muitas vezes, interpretada como significando "é a mesma quantidade que" ao expressar uma relação entre quantidades equivalentes. Quando se explora a equivalência, os alunos precisam saber que $8 = 8$ e $8 = 3 + 5$ são escritas verdadeiras e que $8 + 3 = 11 + 8$ é falso, já que $8 + 3$ e $11 + 8$ não são equivalentes. Essa compreensão é necessária para o uso do pensamento relacional na resolução de equações em situações, tais como $9 + 4 = b + 7$. Usando o pensamento relacional, é possível argumentar que, uma vez que 7 é 3 mais do que 4, então b deve ser 3 menos do que 9. Essa capacidade de argumentar sobre a estrutura na</p>

4º	Álgebra	Propriedades da igualdade	(EF04MA15) Determinar o número desconhecido que torna verdadeira uma igualdade que envolve as operações fundamentais com números naturais.	<p>comparação de duas quantidades é um aspecto do pensamento algébrico. É recomendado, também, que, ao explorar a ideia de equivalência, os alunos percebam que, se $4 = 6 - 2$, então, $6 - 2 = 4$ ou, ainda, que $2 \times 4 \times 3 = 3 \times 4 \times 2$, isto é, que uma mesma quantidade pode ser escrita de formas diversas. As investigações a respeito da equivalência são feitas com análise de escritas matemáticas diversas, bem como pela expressão e registro de conclusões.</p> <p>Os alunos deverão ser estimulados a reconhecer sequência numérica recursiva com adição, subtração, multiplicação e divisão e propriedades da igualdade por meio de investigação, resolução de problemas, jogo: a bota de sete léguas, tabuleiro, jogos de trilhas.</p>
			(EF04MA16) Descrever deslocamentos e localização	<p>Na elaboração do currículo, é importante explicitar que o conhecimento desta habilidade depende de conhecimentos anteriores (expressos nas habilidades EF04MA04, EF04MA05, EF04MA12, EF04MA13 e EF04MA14). No entanto, aqui, as relações anteriores podem ser materializadas para resolver problemas, cuja solução envolve o cálculo de um valor desconhecido em uma igualdade. Não se trata de reduzir a habilidade a um simples trabalho mecânico de calcular o valor desconhecido da sentença, mas de utilizar as relações estudadas para determinar esse valor, tendo compreensão das relações e justificando as escolhas feitas. Atividades e problemas sugeridos na descrição das habilidades conexas mencionadas são bons contextos para o desenvolvimento desta habilidade, que, em resumo, pode ser entendida como síntese das demais.</p> <p>Os alunos deverão ser estimulados a reconhecer sequência numérica recursiva com adição, subtração, multiplicação e divisão e propriedades da igualdade por meio de investigação, resolução de problemas, jogo: a bota de sete léguas, tabuleiro, jogos de trilhas.</p> <p>Na elaboração do currículo, podem ser utilizadas várias das sugestões já mencionadas para o 3º ano, na habilidade correlata a esta. A análise</p>

4º	Geometria	Localização e movimentação: pontos de referência, direção e sentido Paralelismo e perpendicularismo	de pessoas e de objetos no espaço, por meio de malhas 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.	de ruas paralelas em mapas pode ser um contexto interessante para a introdução do tema no 4º ano. Da mesma maneira, após explorar a ideia de ângulo reto, seria adequado ter nos mapas e nas representações de plantas baixas a ideia de ângulo reto e de retas perpendiculares. É adequado, ainda, que os alunos possam conhecer retas que não sejam nem paralelas nem perpendiculares, isto é, as retas concorrentes. Esta habilidade abre espaço para que a noção intuitiva de ângulo seja inicialmente explorada como giro ou mudança de direção, antes de associar o ângulo à ideia de ser ou não reto. As representações por desenhos e esquemas, bem como registros escritos e explicações para as relações, trajetos e deslocamentos podem ser valorizadas, bem como a linguagem específica associada aos conceitos relacionados na habilidade. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF15AR08), (EF15AR10), da Arte; (EF12EF07), (EF12EF11), (EF35EF07), e (EF35EF09), da Educação Física, associadas a experimentação, descrição e representação de movimentos de pessoas e objetos no espaço. Os alunos deverão ser estimulados a reconhecer sequência numérica recursiva com adição, subtração, multiplicação e divisão e propriedades da igualdade por meio de investigação, resolução de problemas, jogo: a bota de sete léguas, tabuleiro, jogos de trilhas.
4º	Geometria	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.	Na elaboração do currículo, é importante destacar que a construção de quebra-cabeças pelos alunos, bem como problemas e jogos que envolvam a análise das propriedades das figuras geométricas planas são contextos naturais para o desenvolvimento da habilidade. Outras possibilidades de exploração das propriedades, dos conceitos e dos procedimentos envolvidos na habilidade aparecem na observação de obras de arte. De fato, gravuras, pinturas e esculturas contêm muitos estímulos visuais e, quando problematizadas, podem auxiliar tanto o desenvolvimento de um senso estético quanto propiciar que os alunos

vejam a criação que envolve a matemática, identificando uma das muitas relações que essa área apresenta em situações da vida. Aplicativos de computador e softwares de geometria dinâmica permitem resolver problemas de representação e construção de polígonos, ajudando na compreensão de suas propriedades. Uma das noções mais importantes, a de ângulos, deve ser mantida em conjunto com essa habilidade. O uso de recursos tais como dobradura, compasso e softwares de geometria dinâmica permitem a exploração de relações entre lados e ângulos dos polígonos. No entanto, há um aspecto que pode ser referenciado no currículo e que diz respeito à forma de abordar a geometria nas aulas para que as aprendizagens esperadas ocorram. Primeiro, é importante que as atividades sejam problematizadoras, para desencadear reflexão, que não sejam de mera identificação e nomeação de formas. Observar, analisar, construir, criar, manipular formas são essenciais para que haja desenvolvimento do pensamento geométrico. Segundo, propor que os alunos desenhem, escrevam, façam esboços, construam, expliquem, justifiquem favorece também o desenvolvimento do letramento matemático e aos processos de raciocínio e argumentação a ele associados.

Os alunos deverão ser estimulados a reconhecer as propriedades da igualdade por meio de materiais manipuláveis e jogos que envolvem operações fundamentais com números naturais.

Na elaboração do currículo, é importante explicitar a necessidade de que, antes das atividades de identificação de ângulos retos e não retos, deve ser dada atenção à exploração do ângulo em situações de representação de trajetos nos quais haja giros para mudança de direção. Depois disso, deve-se possível associar $1/4$ de um giro completo a um ângulo reto. Concomitante a este trabalho, deve-se construir com dobradura o ângulo reto, utilizando essa noção para a compreensão da ideia de retas perpendiculares e na identificação de ângulos retos nos

4º

Geometria

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.

4º	Geometria	Simetria de reflexão	(EF04MA19) Reconhecer simetria de reflexão em figuras e em pares de figuras geométricas planas e utilizá-la na construção de figuras congruentes, com o uso de malhas quadriculadas e de softwares de geometria.	<p>polígonos. Vale ficar atento ao fato de que os ângulos "não retos", conforme apresentado na habilidade, são aqueles maiores ou menores que o reto e que podem ser nomeados obtuso e agudo, respectivamente. Aprender a linguagem é importante, ainda que não seja exigência que os alunos utilizem essas palavras no 4º ano. Finalmente, seria importante que os quadriláteros fossem analisados de acordo com o paralelismo e o perpendicularismo dos seus lados e que os alunos identificassem características comuns, por exemplo, entre quadrados e paralelogramos, entre retângulos e paralelogramos etc. (Isso apoiaria a habilidade EF04MA17. Esta habilidade também se relaciona com conteúdos expressos na habilidade EF04MA16).</p> <p>Os alunos deverão ser estimulados a reconhecer as propriedades da igualdade por meio de materiais manipuláveis e jogos que envolvem operações fundamentais com números naturais.</p> <p>Na elaboração do currículo é importante que os alunos tenham chances de conhecer a simetria de reflexão. Por meio de dobraduras, malhas quadriculadas os alunos identificarão, se houver, o eixo (ou eixos) de simetria da própria figura e também obter uma figura simétrica a uma figura dada relativamente a uma reta (reflexão em reta). Desse modo o aluno verificará a congruência da figura obtida com a figura dada. Uma análise da presença da simetria de reflexão na arte e na arquitetura pode ser incluída em sequências didáticas, ou mesmo projetos, que favorecem o desenvolvimento de competência da área e competência geral.</p> <p>Os alunos deverão ser estimulados a apresentar de forma integrada as figuras geométricas espaciais, localização e ângulos por meio de montagem de maquete, planta baixa e croqui, tangran, montagem de formas geométricas e planas e espaciais, uso de dobraduras e materiais recicláveis.</p> <p>Na elaboração do currículo, é importante considerar que esta habilidade</p>
----	-----------	----------------------	--	--

4º	Grandezas e medidas	Medidas de comprimento, massa e capacidade: estimativas, utilização de instrumentos de medida e de unidades de medida convencionais mais usuais	(EF04MA20) Medir e estimar comprimentos (incluindo perímetros), massas e capacidades, utilizando unidades de medida padronizadas mais usuais, valorizando e respeitando a cultura local.	envolve os números racionais – representação fracionária e representação decimal. Deve-se incluir situações-problema envolvendo o uso das medições, dos instrumentos de medida e a exploração da relação entre unidades de medida de uma mesma grandeza. Estimativas de medida também devem ser consideradas. Todas as sugestões de contexto que foram dadas para o estudo de grandezas e medidas no 3º ano se aplicam aqui, considerando apenas uma evolução com foco nas relações entre as unidades padrão mais usuais de cada grandeza. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com a habilidade (EF04CI01), no que se refere a medições de misturas. Os alunos deverão ser estimulados a apresentar de forma integrada as figuras geométricas espaciais, localização e ângulos por meio de montagem de maquete, planta baixa e croqui, tangran, montagem de formas geométricas e planas e espaciais, uso de dobraduras e materiais recicláveis.
4º	Grandezas e medidas	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.	Na elaboração do currículo, a resolução de problemas que impliquem em medir superfícies desenhadas em malhas quadriculadas são contextos para o desenvolvimento da habilidade. É indicado que os alunos sejam desafiados a representar, em um quadriculado, retângulos diferentes com uma mesma área: por exemplo, desenhando na malha todos os retângulos de área 18 quadradinhos, e analisar também a medida dos perímetros de cada retângulo, de modo a explorar e diferenciar as duas medidas (área e perímetro), bem como observar que figuras de mesma área podem ter perímetros diferentes. Outro aspecto relevante é a medição de uma mesma superfície usando duas unidades de medida, bem como solicitar a justificativa de por que os números que expressam medição são diferentes. O cálculo da medida de superfície de figuras irregulares, nas quais a unidade de medida não caiba um número inteiro de vezes na medição, é um contexto interessante para relacionar números racionais às medidas.

4º	Grandezas e medidas	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 intervalos 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.	Os alunos deverão ser estimulados a apresentar de forma integrada as figuras geométricas espaciais, localização e ângulos por meio de montagem de maquete, planta baixa e croqui, tangran, montagem de formas geométricas e planas e espaciais, uso de dobraduras e materiais recicláveis. Na elaboração do currículo, é recomendado que a abordagem para esta habilidade seja por resolução de problemas. Assim, resolver e elaborar problemas que envolvam medidas de tempo, em especial o cálculo da duração de um evento, incluindo a estimativa dessa duração. A indicação de que as situações propostas para medidas de tempo sejam do cotidiano dos alunos é importante para que eles vivenciem a necessidade real de calcular durações de intervalos temporais e de utilizar as relações entre as unidades de medida. Problemas nos quais sejam dados o horário de início e a duração de um evento para que calculem o horário de término, ou em que sejam dados a duração e o horário de término para que encontrem o horário de início, exploração da estimativa da ordem de grandeza de um intervalo temporal, a utilização de diferentes relógios, incluindo um cronômetro para contagem regressiva para iniciar um evento ou para sua duração, são bons contextos para o desenvolvimento desta habilidade. Os alunos deverão ser estimulados a apresentar de forma integrada as figuras geométricas espaciais, localização e ângulos por meio de montagem de maquete, planta baixa e croqui, tangran, montagem de formas geométricas e planas e espaciais, uso de dobraduras e materiais recicláveis.
4º	Grandezas e medidas	Medidas de temperatura em grau Celsius: construção de gráficos para indicar a	(EF04MA23) Reconhecer temperatura como grandeza e o grau Celsius como unidade de medida a ela associada e utilizá-lo em comparações de	Na elaboração do currículo, é importante destacar que os alunos precisam vivenciar, com a supervisão do professor ou outro adulto, a utilização e leitura de termômetros para ler e representar temperaturas, conhecendo sua unidade de medida – grau Celsius – relacionando esse conhecimento a situações da vida diária, tais como temperatura

		variação da temperatura (mínima e máxima) medida em um dado dia ou em uma semana	temperaturas em diferentes regiões do Brasil ou no exterior ou, ainda, em discussões que envolvam problemas relacionados ao aquecimento global.	ambiente, corporal, temperatura máxima e mínima do dia divulgadas em sites, etc.. Tabelas de temperatura e termômetros reais são indicados como contexto de exploração desta habilidade, assim como as questões climáticas, as diferenças de temperatura entre cidades e regiões brasileiras e de outros países. Não é meta explorar temperaturas negativas, mas, se elas aparecerem, os alunos podem ser informados sobre ou pesquisar o que elas significam. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com a habilidade (EF04CI02), da Ciência, no que se refere a observação e registro de mudanças de temperatura. Os alunos deverão ser estimulados a reconhecer medidas de comprimento, massa e capacidade e suas grandezas fazendo estimativas ao longo de atividades, trabalhando com a ideia de comparação de grandezas, estimulando a conhecer e interpretar os procedimentos de medir utilizando padronizados. Por meio de materiais manipuláveis, metro, régua, balança, materiais recicláveis de massa e capacidade.
4º	Grandezas e medidas	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	(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.	Na elaboração do currículo convém destacar que esta habilidade tem foco em procedimentos de coleta e de informações relacionadas à temperatura. Assim, pode-se propor que o aluno faça pesquisas a respeito da temperatura da cidade onde mora e apresentar uma tabela com temperaturas máximas e mínimas em cada dia de uma semana, por exemplo, e construir um gráfico de colunas correspondente. Além do gráfico de colunas, é desejável a introdução do gráfico em linha, mais comumente utilizado para representar as temperaturas ao longo de um período de tempo. Há a possibilidade, inclusive, de explorar gráficos de temperatura presentes em diferentes mídias para propor e elaborar problemas de medidas de temperatura. A utilização de planilhas eletrônicas passa a ser uma ferramenta e um objeto de aprendizagem (aprender a usar planilhas eletrônicas para representar dados coletados na forma de tabelas ou gráficos). Os alunos deverão ser estimulados a reconhecer medidas de

4º	Grandezas e medidas	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.	<p>comprimento, massa e capacidade e suas grandezas fazendo estimativas ao longo de atividades, trabalhando com a ideia de comparação de grandezas, estimulando a conhecer e interpretar os procedimentos de medir utilizando medidas padronizadas. Por meio de materiais manipuláveis, metro, régua, balança, materiais recicláveis de massa e capacidade.</p> <p>Na elaboração do currículo, as questões de consumo consciente e de compra e venda podem envolver, além de valores, medidas de tempo, de comprimento, de capacidade e de massa. A verificação das datas de validade, preço e quantidade que está sendo comprada é uma forma de os alunos entenderem o que compram, como não ser lesado, quanto tempo um produto que se compra leva para se deteriorar quando descartado, entre outros aspectos. A utilização de planilhas de controle de gastos, a exploração de folhetos de ofertas e a comparação de preços em lugares diferentes também são recomendadas. Na resolução e elaboração de problemas, os alunos podem operar com valores de preços, mesmo que ainda não saibam formalmente calcular com números decimais. Para isso, recomenda-se o uso de calculadora. O importante, no caso de somar, subtrair, multiplicar e dividir com decimais não é a aprendizagem das técnicas, mas sim a identificação da operação a ser utilizada. Tal decisão envolve o desenvolvimento do senso numérico, bem como a compreensão dos significados de cada operação. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com a habilidade (EF04LP09), da Língua Portuguesa, no que se refere a leitura de valores monetários e reflexões sobre consumo consciente. Os alunos deverão ser estimulados a reconhecer medidas de tempo e temperatura e suas grandezas fazendo atividades que estimulem a conhecer e interpretar os procedimentos de medir utilizando medidas padronizadas com a leitura de relógios digitais e analógicos, termômetros, construção de gráficos, calendários e jogos da memória.</p>
----	---------------------	---	--	---

4º	Probabilidade e estatística	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.	<p>Na elaboração do currículo, pode ser esclarecido que, nos anos iniciais, a noção de probabilidade de um evento futuro se baseia muito em sua experiência pessoal, e isso pode causar certa confusão no uso de termos como eventos possíveis, certos e prováveis. Por isso, para evitar incompreensões e decisões baseadas em senso comum, é importante vivenciar experimentos e situações primeiro para identificar eventos possíveis e eventos não possíveis e, posteriormente, provável, improvável e evento certo (explorando, aí sim, situações do cotidiano em que eles tenham que analisar e decidir se elas são ou não prováveis). A ideia chave para desenvolver probabilidade é ajudar as crianças a ver que alguns desses eventos possíveis são mais prováveis ou menos prováveis do que outros. Por exemplo, se um grupo de alunos tiver uma corrida, a chance de que Luis, um corredor muito rápido, seja primeiro, não é certa, mas é muito provável. Em seguida, fazer experimentos aleatórios, como o lançamento de dois dados, e anotar as somas ou produtos possíveis entre os números que saem nas faces, decidindo depois qual deles tem mais chance (probabilidade de acontecer), também auxilia no processo de compreensão proposto pela habilidade.</p> <p>Os alunos deverão ser estimulados a reconhecer medidas de tempo e temperatura e suas grandezas fazendo atividades que estimulem a conhecer e interpretar os procedimentos de medir utilizando medidas padronizadas com a leitura de relógios digitais e analógicos, termômetros, construção de gráficos, calendários e jogos da memória.</p>
4º	Probabilidade e estatística	Leitura, interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada, gráficos	(EF04MA27) Analisar dados apresentados em tabelas simples ou de dupla entrada e em gráficos de colunas ou pictóricos, com base em informações das diferentes	<p>Na elaboração do currículo, pode ser explicitado que uma tabela é uma organização composta por linhas ou colunas, e que em suas interseções se encontram os dados, que podem ser números, palavras, frases etc. Também é interessante destacar ser comum, em publicações como revistas e jornais, usar figuras relacionadas ao assunto da pesquisa retratada em um gráfico, tornando-os mais atraentes. Quando um</p>

de colunas simples e agrupadas, gráficos de barras e colunas e gráficos pictóricos

áreas do conhecimento, e produzir texto com a síntese de sua análise.

gráfico é construído assim, é chamado de pictórico, ou pictograma. Um pictograma pode ser feito tendo como base gráficos de colunas e linhas. É importante que os alunos tanto possam construir gráficos a partir de tabelas e tabelas a partir de gráficos, observando a relação entre eles, quanto analisar gráficos e tabelas que já tenham sido elaborados, em especial aqueles presentes na mídia impressa ou digital e que abordem temas do cotidiano. A produção de textos para expressar as conclusões vindas da análise de gráficos e tabelas faz parte do desenvolvimento do letramento estatístico. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF04LP20), e (EF04LP21), da Língua Portuguesa, no que se refere à utilização de gráficos e tabelas para a realização e comunicação de pesquisas e análise de dados. Os alunos deverão ser estimulados a reconhecer medidas de tempo e temperatura e suas grandezas fazendo atividades que estimulem a conhecer e interpretar os procedimentos de medir utilizando medidas padronizadas com a leitura de relógios digitais e analógicos, termômetros, construção de gráficos, calendários e jogos da memória.

4º

Probabilidade e estatística

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 organizar dados coletados por meio de tabelas e gráficos de colunas simples ou agrupadas, com e sem uso de tecnologias digitais.

Na elaboração do currículo, deve ficar clara a possibilidade de os alunos realizarem pesquisa estatística, que é o foco central desta habilidade. Assim, para o desenvolvimento de noções elementares e iniciais da estatística, o professor pode partir do levantamento de temas vivenciados pelos alunos; por exemplo, a observação do número de dias ensolarados, o número de alunos que faltaram às aulas durante um mês, a coleta de opinião de outras pessoas a respeito de um determinado fato, o levantamento do local de origem da família, entre outros contextos. Para explorar variáveis quantitativas ou numéricas, podem ser usadas a quantidade de livros lidos em dois meses de aula na turma, a quantidade de bichos de estimação. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF04LP20), e (EF04LP21), da Língua Portuguesa, no que se refere à utilização de

gráficos e tabelas para a realização e comunicação de pesquisas e análise de dados.

COMPONENTE CURRICULAR: MATEMÁTICA 5º ANO

ANO/ FAIXA	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
5º	Números	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.	<p>Na elaboração do currículo, é importante explorar as escritas de números maiores que a unidade de milhar como usadas nas mídias. Estimativa da ordem de grandeza de um número também deve ser incentivada, assim como a representação na reta numérica. Textos de mídia impressa, gráficos e análises de representação numérica são bons contextos para desenvolver esta habilidade.</p> <p>Elaboração de cartazes com sistema de numeração; Ditado relâmpago; Tabelas e gráficos; Fichas contendo números; Ábaco, material dourado; Jogos (pontilhados).</p>
5º	Números	Números racionais expressos na forma decimal e sua representação na reta numérica	(EF05MA02) Ler, escrever e ordenar números racionais na forma decimal com compreensão das principais características do sistema de numeração decimal, utilizando, como recursos, a composição e decomposição e a reta numérica.	<p>Na elaboração do currículo, um contexto para o desenvolvimento desta habilidade é a exploração de medidas de comprimento, em especial a relação entre o metro, o decímetro, o centímetro e o milímetro. O uso da relação entre as unidades de medida de comprimento mais usuais, com a inclusão do decímetro para favorecer a exploração de um décimo do metro, a leitura e representação de medições feitas com régua, a comparação de números racionais na forma decimal, bem como a relação com o inteiro e a representação na reta numérica auxilia os alunos a relacionarem décimos, centésimos e milésimos entre si, da mesma forma que fizeram com</p>

				<p>unidades, dezenas e centenas. A expressão da relação entre cédulas e moedas de Real, por meio de números racionais na forma decimal, é outro contexto que pode ser útil para a habilidade, especialmente para introduzir escritas de quantidades expressas na forma decimal por decomposição. Ao expressar, usando cédulas e moedas, o valor de R\$ 3,50, por exemplo, é possível ter $3 + 0,50 = 3 + 0,25 + 0,25 = 2,00 + 1,00 + 0,50$, entre outras escritas. Ao aprofundar o conhecimento dos números racionais, é necessário que os alunos percebam que deixam de valer algumas ideias que são características dos números naturais, por exemplo, o fato de que, entre os números racionais, não tem sentido falar em antecessor e sucessor, pois, entre dois números racionais quaisquer, é sempre possível encontrar outro racional. Assim, o aluno deverá perceber, por exemplo, que entre 0,7 e 0,8 estão números como 0,71, 0,713 ou 0,79. A representação na reta numérica é um recurso adequado para auxiliar nessa compreensão. Outro ponto importante é que, se entre os números naturais, a quantidade de algarismos era um bom indicador da ordem de grandeza, o mesmo não vale para os números racionais. Por exemplo, $5382 > 475$. Entretanto, a comparação entre 5,3 e 1,359 não obedece ao mesmo critério, uma vez que $1,359 < 5,3$. Novamente, a representação por aproximação na reta numérica auxilia a compreensão, bem como comparar os dois números utilizando um quadro de valor para representá-lo.</p> <p>Utilização do metro; Manuseio de dinheiro; Manuseio de instrumento de medidas; Simulação de comércio de sala de aula.</p>
5º	Números	Representação fracionária dos	(EF05MA03) Identificar e representar frações (menores e maiores que a unidade), associando-as ao resultado de uma divisão ou à ideia de parte	Na elaboração do currículo, é importante explicitar que esta é uma habilidade que envolve muitas ideias importantes. A sugestão é que ela seja desdobrada em três: uma que trata de frações como parte de um todo e divisão (em todos discretos e contínuos); outra que aborde as representações de frações maiores, menores ou iguais ao inteiro associadas

		<p>números racionais: reconhecimento, significados, leitura e representação na reta numérica</p>	<p>de um todo, utilizando a reta numérica como recurso.</p>	<p>às duas ideias e, finalmente, a representação das frações maiores, menores ou iguais ao inteiro na reta numérica. É importante que todas elas se relacionem com grandezas e medidas, de modo que os alunos possam fazer conexões matemáticas relativas às duas áreas temáticas em questão. É indicado que sejam propostos desafios nos quais haja que se pensar no que ocorre quando fracionamos um todo discreto e um todo contínuo e o que diferencia a fração como parte de um todo ou como divisão. Por exemplo, pode-se propor situações nas quais os alunos tenham que fracionar uma folha de papel, um pedaço de barbante, uma quantidade de fichas ou de botões. Também associarão que a folha e o barbante (exemplo de todo contínuo) são fracionados em partes com o mesmo tamanho, enquanto as fichas e os botões (exemplo de todo discreto), fracionáveis em grupos com a mesma quantidade de unidades. A reta numérica terá uma função relevante na medida em que, associada aos conhecimentos da habilidade (EF05MA02), favorece a compreensão de que existem números racionais, que são escritos em formas diferentes, que representam a mesma quantidade, como é o caso de $1/2$ e $0,5$ ou $5/10$. Da mesma maneira, é interessante propor que representem $1,2$ e $1/2$ na reta numérica para que vejam graficamente que essas duas escritas não representam a mesma quantidade porque ocupam pontos distintos na reta. Outro material recomendado para explorar frações são quebra-cabeças, tais como o tangram.</p> <p>Utilização de materiais concreto como: frutas, pizzas, chocolate; Construção de figuras fracionárias; Utilização de figuras geométricas com partes fracionárias para leitura.</p>
5º	Números	<p>Comparação e ordenação de números racionais na representação decimal</p>	<p>(EF05MA04) Identificar frações equivalentes.</p>	<p>Na elaboração do currículo, pode-se destacar que a ideia de equivalência é uma das mais importantes a serem aprendidas até o 5º ano de escolaridade. Ela permite que os alunos comparem números racionais na forma fracionária com denominadores diferentes e também que realizem as operações de adição e subtração de frações com denominadores diferentes.</p>

		e na fracionária utilizando a noção de equivalência		Envolve o pensamento algébrico se a equivalência for explorada como uma regularidade entre frações que representam quantidades iguais de um mesmo todo, ainda que expressas com números diferentes. Um aspecto a ser considerado é a utilização, pelos alunos, das expressões 'equivalente a', 'maior que', 'menor que', 'o mesmo valor' como linguagem a ser adquirida ao longo da exploração dos conceitos envolvidos na habilidade. Problemas com materiais manipulativos, tais como tiras de frações, tangram, entre outros, são adequados para criar contextos de aprendizagem da habilidade. Problemas do seguinte tipo: "Julia e Andreza estão completando um álbum com 240 figurinhas. Júlia já colou metade das figurinhas de seu álbum e Andreza colou dois quartos do total de figurinhas do álbum. Quantas figurinhas cada menina já colou?" são boas situações para colocar em discussão a ideia de frações equivalentes. A representação de frações equivalentes na reta numérica auxilia na observação de que escritas fracionárias diferentes representam quantidades iguais, quando se referem ao mesmo todo, e por isso, são representadas pelo mesmo ponto na reta numérica. Merece atenção que os alunos sejam estimulados sempre a representar as ideias aprendidas de formas diferentes (por escrito, numericamente, com desenhos), justificar suas resoluções e, ainda, escrever as aprendizagens feitas.
5º	Números	Comparação e ordenação de números racionais na representação 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.	Na elaboração do currículo, é preciso considerar que as aprendizagens esperadas por esta habilidade decorrem diretamente do que os alunos aprendem nas habilidades (EF05MA03) e (EF05MA04). Em especial, esta habilidade deverá permitir a utilização de frações equivalentes para que a comparação entre frações aconteça, além da observação da ordem de grandeza de uma fração por sua representação na reta numérica. Assim, não se espera que seja utilizada qualquer regra de comparação de frações, em especial a redução a um mesmo denominador por uso de mínimo múltiplo comum. A utilização de problemas relacionando frações com medidas são bons contextos para favorecer a aprendizagem da habilidade, como:

				comparar $\frac{2}{5}$ de um metro com $\frac{4}{10}$ de um metro; reconhecer qual a peça do tangram que representa a maior fração do quadrado formado pelas 7 peças; usando malha quadriculada, mostrar frações que representem menos do que $\frac{1}{6}$ da área de um retângulo formado por 24 quadradinhos; investigar frações que representem $\frac{1}{4}$ do círculo todo e registrar isso com desenhos e escritas numéricas.
5º	Números	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.	Na elaboração do currículo, pode ser incluída a sugestão de que os alunos, usando materiais manipulativos, retomem a ideia do que significa calcular $\frac{1}{2}$, $\frac{1}{4}$, $\frac{1}{10}$ de uma quantidade. Outro ponto de relevância é a abordagem da ideia de "por cento" como a representação de uma fração de denominador 100, associando esse sentido ao símbolo de porcentagem, o que é central no que se refere à habilidade. Toda exploração deve ser realizada trazendo procedimentos de cálculo associados a frações e proporcionalidade e não à técnica da regra de três. Deve-se destacar o uso social da porcentagem, em especial em gráficos e situações apresentadas em diferentes textos de circulação ampla (mídia impressa, campanhas, situações de compra e venda etc.). É recomendável que se inclua a ideia de fração como razão para uma maior compreensão do uso da porcentagem em situações estatísticas que denotam preferências. Por exemplo, 15% de preferência a um candidato em uma eleição pode indicar que 15 em cada 100 preferem aquele candidato e isso se representa também pela escrita $\frac{15}{100}$, ou que 20% de gastos de uma família com vestuário significa que, de cada 100 reais de gastos da família, 20 são com vestuário, o que pode ser representado como $\frac{20}{100}$. São indicadas atividades que propiciem a construção da ideia de que 10% correspondem a $\frac{1}{10}$ de uma quantidade, 25% correspondem a $\frac{1}{4}$, 50% correspondem a $\frac{1}{2}$, 75% correspondem a $\frac{3}{4}$ e 100% correspondem ao inteiro. Essas explorações podem ser feitas também usando a calculadora, o que permite inclusive explorar porcentagens em resolução de problemas com números de magnitudes diferentes e que exijam cálculos mais sofisticados de divisão e

				<p>multiplicação quando em situação de educação financeira. A tecnologia permite, nesse caso, que o foco seja na resolução de problemas. No currículo, a relevância de registros diversos, de trabalho em grupo e de registro das aprendizagens deve ser destacada. A linguagem matemática relativa a frações também precisa ser valorizada como aprendizagem a ser feita pelos alunos.</p> <p>Simulação do comércio na sala de aula; Utilização de panfletos, jornais; Visitas em comércios; Uso da calculadora.</p>
5º	Números	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.	<p>Na elaboração do currículo, deve levar em conta que as habilidades que indicam “resolver/elaborar problemas” são mais complexas no sentido que o aluno deve interpretar a situação para decidir o que deverá ser feito. É importante que os alunos sejam colocados diante de situações-problema diversas para que apliquem os conhecimentos referentes às habilidades anteriores. Destaca-se a importância de os alunos serem expostos a problemas cuja solução não seja dada pela aplicação imediata de um algoritmo ou conceito, mas que exija deles reflexão e análise. Por isso, é importante ter cuidado com o desenvolvimento desta habilidade, em especial nas recomendações metodológicas. A elaboração de problemas é uma habilidade e, ao mesmo tempo, uma estratégia didática para que os alunos se apropriem da linguagem matemática e de formas de expressão características dessa disciplina, por isso mereceu tanto destaque na BNCC. Ao organizar o currículo, deve-se acrescentar que a elaboração de problemas merece ter tratamento de texto, como se faz em língua portuguesa: precisa de leitor, de revisão, de análise, ter uma finalidade clara etc. Além disso, é importante considerar que, para elaborar bons problemas, o aluno precisa ter repertório de resolução de problemas interessantes e não apenas problemas que na verdade são meros exercícios. A adição e subtração de números decimais de representação finita deverá ser explorada</p>

				<p>por procedimentos pessoais de cálculo, decomposição ou usando as relações entre inteiro, décimos e centésimos. Recomenda-se que números decimais cuja representação seja finita, mas com mais de duas casas decimais, sejam explorados com calculadora. A estimativa e o cálculo mental são importantes estratégias de resolução que merecem destaque e devem, não apenas nesse momento, mas em vários outros, ser trabalhada. É esperado que a adição e subtração com números naturais seja explorada com criptogramas e desafios numéricos, uma vez que as técnicas operatórias em si já foram exploradas em anos anteriores, sendo, portanto, uma retomada para os alunos. Problemas envolvendo cálculos com valores monetários e com medidas (incluindo o cálculo de perímetro de figuras) são bons contextos para a exploração de operações de adição e subtração com números racionais, cuja representação decimal seja finita.</p> <p>Jogos diversificados; Cálculos mentais (jogos e desafios); Bingo com materiais concretos; Interpretação de gráficos e tabelas.</p>
5º	Números	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.	<p>Na elaboração do currículo, deve ficar claro que, ao final do 5º ano, é esperado que os alunos dominem diferentes procedimentos de operar com números naturais, incluindo aqui as técnicas operatórias convencionais de multiplicação e divisão. A resolução de problemas envolvendo essas operações é um importante aliado nesse sentido. É recomendável que haja cuidado na utilização, pelo estudante, de termos tais como 'fator' e 'produto' na multiplicação, bem como 'dividendo', 'divisor', 'quociente' e 'resto' na divisão. Também é relevante que se explore, em problemas de divisão, o papel do resto e a relação entre ele e a natureza daquilo que se está dividindo para que haja uma análise da possibilidade de, em uma divisão com resto diferente de zero, saber se pode ou não continuar dividindo, dando origem a um resultado decimal. Assim, as divisões com resultado decimal não devem ser tratadas fora do contexto de um problema para que</p>

				<p>essa análise seja feita neste ano escolar. Por exemplo, $5 : 2 = 2,5$ pode não ser possível se 5 se referir a gatos. Mas, se forem 5m de tecido, a divisão terá quociente 2,5 e resto zero. Recomenda-se, ao longo do trabalho com a divisão, a exploração de estimativa da ordem de grandeza do quociente. Com relação à multiplicação de um número decimal por um natural, é possível utilizar a ideia de adição de parcelas iguais (em casos como $3 \times 2,5 = 2,5 + 2,5 + 2,5 = 7,5$). Com o conhecimento da propriedade comutativa, eles poderão calcular da mesma forma $2,5 \times 3$. Outra possibilidade para calcular $3 \times 2,5$ é usando a propriedade distributiva: $3 \times (2,0 + 0,5)$. Recomenda-se que, utilizando a calculadora, os alunos explorem regularidades da multiplicação de um número decimal por 10, 100 e 1000 para que compreendam melhor as diferentes estratégias de multiplicação previstas na habilidade. Eles também podem explorar o que acontece com o produto de uma multiplicação de dois fatores se multiplicar ou dividir os dois fatores por um mesmo número. Podem também explorar a mesma relação para dividendo e divisor. A multiplicação entre números racionais na forma decimal e a divisão entre números desse tipo poderão ser mais bem exploradas no 6º e 7º anos, quando os alunos tiverem um tempo maior de reflexão acerca dos racionais.</p> <p>Interpretação da tabela da multiplicação; Trilha da multiplicação; Manuseio de materiais concretos; Maratona da multiplicação.</p>
5º	Números	Problemas de contagem do tipo: “Se cada objeto de uma coleção A for combinado com todos os elementos de uma coleção B, quantos	(EF05MA09) Resolver e elaborar problemas simples de contagem envolvendo o princípio multiplicativo, como a determinação do número de agrupamentos possíveis ao se combinar cada elemento de	Na elaboração do currículo, o trabalho com as operações permite aos alunos identificarem conexões entre as diferentes áreas temáticas da matemática. Assim, ao explorar problemas de contagem, o principal raciocínio envolvido é o de combinatória, que poderá ser útil, por exemplo, em probabilidade. Acredita-se que a recomendação principal seja para que os problemas propostos possam ser resolvidos pelos alunos de muitas formas possíveis (diagramas, listas, árvores de possibilidades, tabelas) e

		agrupamentos desse tipo podem ser formados?"	uma coleção com todos os elementos de outra coleção, por meio de diagramas de árvore ou por tabelas.	que essas formas sejam valorizadas, analisadas, discutidas e validadas em sala. Procedimentos de discussão de soluções para problemas auxiliam os alunos a perceberem que vale a pena dedicar esforço e tempo para enfrentar a resolução de um desafio, que eles são capazes de resolver e criar soluções.
5°	Álgebra	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.	Na elaboração do currículo, deve-se destacar a importância de compreender o significado do sinal de igualdade na aritmética para o desenvolvimento do pensamento algébrico. Uma compreensão relacional do sinal de igualdade implica em entender que ele representa uma relação de equivalência. Nos anos iniciais, essa relação é, muitas vezes, interpretada com o significado "é a mesma quantidade que" ao expressar uma relação entre quantidades equivalentes. Quando se explora a equivalência, os alunos precisam saber que $8 = 8$ e $8 = 3 + 5$ são escritas verdadeiras e que $8 + 3 = 11 + 8$ é falso, já que $8 + 3$ e $11 + 8$ não são equivalentes. Essa compreensão é necessária para o uso do pensamento relacional na resolução de equações em situações como $9 + 4 = b + 7$. É importante que o aluno perceba que se existe uma relação de igualdade entre dois membros, isso implica que se operar um dos membros por um número e o mesmo for feito para o outro membro a relação de igualdade permanece. As investigações a respeito da equivalência são feitas com análise de escritas matemáticas diversas, bem como pela expressão e registro de conclusões. Exposição de cartazes para explicação do conteúdo. Conceituação.
5°	Álgebra	Propriedades da igualdade e noção de equivalência	(EF05MA11) Resolver e elaborar problemas cuja conversão em sentença matemática seja uma igualdade com uma operação em que um dos termos é desconhecido.	Na elaboração do currículo, é importante explicitar que o conhecimento desta habilidade depende integralmente de conhecimentos anteriores (expressos nas habilidades EF04MA04, EF04MA05, EF04MA12, EF04MA13 e EF04MA14). No entanto, aqui, as relações anteriores são materializadas como processos de resolução de problemas, envolvendo um valor desconhecido. Não se trata de reduzir a habilidade ao antigo "determinar o valor do quadradinho: $3 + \square = 8$ ", mas de usar as relações

				estudadas e generalizadas como ferramenta de resolução e elaboração de problemas mais complexos, tendo consciência das relações empregadas e sendo capaz de justificar e explicitar a escolha feita no processo de encontrar o valor desconhecido. Atividades e problemas sugeridos na descrição das habilidades conexas mencionadas são bons contextos para o desenvolvimento desta habilidade, que, em resumo, pode ser entendida como síntese das demais.
				Conceituação e interpretação de jogos de sinais.
5°	Álgebra	Grandezas diretamente proporcionais Problemas envolvendo a partição de um todo em duas partes proporcionais	(EF05MA12) Resolver problemas que envolvam variação de proporcionalidade direta entre duas grandezas, para associar a quantidade de um produto ao valor a pagar, alterar as quantidades de ingredientes de receitas, ampliar ou reduzir escala em mapas, entre outros.	Na elaboração do currículo, deve-se considerar que o raciocínio proporcional é importante para o desenvolvimento do pensamento algébrico. Quando se refere ao pensamento proporcional, algumas habilidades estão envolvidas, como analisar, estabelecer relações e comparações entre grandezas e quantidades, argumentar e explicar relações proporcionais e compreender as relações multiplicativas. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, é preciso lembrar que um dos objetivos da proporcionalidade está em desenvolver o pensamento algébrico, o que significa: observar um fato ou relação, identificar um padrão, algo que se repete, generalizar esse padrão e fazer deduções a partir dessa generalização. Assim, nos problemas de proporcionalidade, é preciso entender a situação e identificar que a relação entre as grandezas envolvidas é de um tipo especial. Uma vez identificado que se trata de uma relação proporcional direta, é preciso usar esse conhecimento e fazer alguma generalização, usando a relação identificada. Por exemplo, se x dobra, então y dobra ou, se x reduz à metade, y reduz à metade. Finalmente, a partir da relação construída entre as grandezas, desenvolve-se a estratégia de resolução. É desse processo de generalizações contínuas que se desenvolve o pensamento algébrico, ao mesmo tempo em que o aluno do 5° ano aprende aritmética. Além da resolução de problemas envolvendo as situações descritas na redação da habilidade, a exploração de tabelas numéricas nas quais os números da segunda coluna têm uma relação de

				proporcionalidade com os da primeira também é um contexto interessante para o desenvolvimento da habilidade. Há a possibilidade de relacionar esta habilidade com grandezas e medidas, em situações nas quais os alunos, usando malhas quadriculadas, desenharam, por exemplo, um retângulo de lados 2 e 3, calculam a área e quadradinhos, calculam o perímetro contando os lados dos quadradinhos e, depois, desenharam outro retângulo cujos lados meçam o dobro do retângulo original, o triplo, a metade etc. Em seguida, calculam perímetro e área dos novos retângulos e comparam com as medidas do retângulo original e verificam que dobrado a medida dos lados o perímetro também dobra, mas a área não dobra (ela quadruplica).
5º	Álgebra	Grandezas diretamente proporcionais Problemas envolvendo a partição de um todo em duas partes proporcionais	(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.	Na elaboração do currículo, é importante a explicitação de que o contexto para o desenvolvimento da habilidade é a resolução de problemas. No entanto, o essencial é explorar a ideia de divisão em partes proporcionais em si, e não necessariamente a exigência de que a resolução seja expressa em forma de razão. Por isso, a valorização das diferentes formas de representação da resolução de problemas por esquemas, desenhos ou outros registros deve ser valorizada, assim como a representação em forma de razão, que, para ser conquistada, exige um ambiente de análise e comparação de formas diversas de resolver um problema.
5º	Geometria	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 coordenadas cartesianas.	Na elaboração do currículo, deve ser explicitado a ideia de que são necessárias duas coordenadas para a localização de um objeto no plano. Para o desenvolvimento desta habilidade, é interessante a utilização de jogos como batalha naval, de movimentações em malhas quadriculadas, inclusive as desenhadas no chão para que os alunos possam se deslocar, a utilização de jogos eletrônicos para que os alunos localizem objetos usando coordenadas, a utilização de mapas de rua para que os alunos localizem endereços específicos. Planilhas eletrônicas que são organizadas em linhas e colunas são também interessantes para o desenvolvimento desta habilidade, assim como a análise de aplicativos utilizados para orientação

				de pessoas, tais como o GPS. Construção e utilização de maquetes.
5º	Geometria	Plano cartesiano: coordenadas cartesianas (1º quadrante) e representação de deslocamentos no plano cartesiano	(EF05MA15) Interpretar, descrever e representar a localização ou movimentação de objetos no plano cartesiano (1º quadrante), utilizando coordenadas cartesianas, indicando mudanças de direção e de sentido e giros.	Na elaboração do currículo, deve-se ter a indicação de que esta habilidade se desenvolve no mesmo contexto e conjuntamente com a habilidade (EF05MA14), bem como depende dos conhecimentos explorados na habilidade (EF04MA16). A ampliação em relação à habilidade (EF05MA14) está em marcações de mudanças de direção e sentido, bem como de giros nos deslocamentos registrados no plano. As mudanças de direção e giros são formas de introduzir as primeiras noções de ângulo. Sugere-se, inclusive, que, no currículo, haja a inserção de uma habilidade relacionada à representação de ângulos a partir da ideia de giro. É possível considerar o uso de planilhas eletrônicas para relacionar a localização de uma célula de tabela com as coordenadas de linha e coluna naturais nesse tipo de software, com uma complementação que pode ser feita se a tabela construída na planilha for transformada em gráfico em barras verticais, horizontais ou em linha (sem desconsiderar o tipo de variável representada) e houver o pedido de que as linhas auxiliares horizontais e verticais sejam mostradas no fundo do gráfico. Esse recurso permite associar as coordenadas com as representações de determinados pontos no gráfico.
5º	Geometria	Figuras geométricas espaciais: reconhecimento, representações, planificações e características	(EF05MA16) Associar figuras espaciais a suas planificações (prismas, pirâmides, cilindros e cones) e analisar, nomear e comparar seus atributos.	Na elaboração do currículo, merece destaque que as planificações, assim como as representações de desenho em malhas, fazem parte das aprendizagens dos alunos associadas à habilidade. Merecem cuidado os registros por escrito das propriedades dos sólidos em estudo, bem como a utilização de linguagem geométrica em aula. Há a sugestão de que seja dado destaque ao processo de argumentar em sala de aula. Sugere-se, ainda, que, mais do que associar uma planificação a um sólido, algo que já foi proposto em anos anteriores, os alunos analisem se uma determinada planificação permite ou não construir um determinado sólido. A análise de planificações “erradas” permite ampliar a capacidade de visualização dos alunos, bem como faz com que reflitam acerca das características dos

				<p>sólidos sugeridos na habilidade. É importante, ainda, analisar com os alunos o que permanece inalterado e o que sofre modificações na planificação em relação ao sólido em sua representação tridimensional. Por exemplo, os alunos podem perceber que os ângulos das faces de um cubo continuam retos na planificação, bem como a quantidade de quadrados que formam as faces. No entanto, a planificação não mostra os vértices do cubo. Registros escritos e leitura de pequenos textos explicativos a respeito de sólidos auxiliam os alunos a utilizarem o vocabulário geométrico e identificarem propriedades nos objetos estudados. Associar propostas com arte e leitura de livros de histórias infantis também podem ser recursos interessantes para abordar os conceitos envolvidos na habilidade.</p> <p>Construção e manipulação de figuras; Planificação de figuras geométricas; Utilização de objetos concretos com formas geométricas.</p>
5º	Geometria	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.	
5º	Geometria	Ampliação e redução de figuras poligonais em malhas quadriculadas: reconhecimento da congruência dos ângulos e da proporcionalidade dos lados 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.	<p>Na elaboração do currículo, deve ficar claro que a utilização de malhas permitirá perceber a ideia de ampliação de figuras relacionadas à proporcionalidade. Dada uma figura, apresenta-se a proposta de ampliá-la, por exemplo, dobrando a medida dos lados. Da mesma forma, pode-se desenhar na malha uma versão reduzida da figura, dividindo a medida dos lados pela metade. Após a ampliação ou a redução, é interessante propor que se comparem elementos das duas figuras (a medida dos lados, a medida dos ângulos por sobreposição, o perímetro e a área) para ver o que ocorre e com isso produza uma justificativa oral e/ou por escrito. Por exemplo,</p>

				<p>percebe que o perímetro dobrou, mas a área não. Usando recorte e sobreposição das figuras, é possível que investiguem o que aconteceu com os ângulos da figura ampliada/reduzida em relação à figura original. Essa possibilidade de criar argumentos para explicar uma percepção em geometria contribui para desenvolver a capacidade de argumentar, característica do letramento matemático, bem como faz parte de uma ação para promover as habilidades lógicas (analisar argumentos, definições; reconhecer argumentos válidos e não válidos; dar contraexemplos) e verbais (capacidade de expressar percepções; elaborar e discutir argumentos, justificativas, definições; capacidade de descrever objetos geométricos; usar vocabulário geométrico oralmente ou por escrito). Manuseio de mídias disponíveis.</p>
5º	Grandezas e medidas	<p>Medidas de comprimento, área, massa, tempo, temperatura e capacidade: utilização de unidades convencionais e relações entre as unidades de medida mais usuais</p>	<p>(EF05MA19) Resolver e elaborar problemas envolvendo medidas das grandezas comprimento, área, massa, tempo, temperatura e capacidade, recorrendo a transformações entre as unidades mais usuais em contextos socioculturais.</p>	<p>Na elaboração do currículo, é importante relacionar esta habilidade com os números racionais na sua forma fracionária e decimal e incluir situações-problema envolvendo o uso das medições, dos instrumentos de medida e a exploração da relação entre unidades de medida de uma mesma grandeza. Estimativas de medida também devem ser consideradas. Todas as sugestões de contexto que foram dadas para o estudo de grandezas e medidas nos anos anteriores se aplicam aqui, considerando apenas uma evolução com foco nas relações entre as unidades padrão mais usuais de cada grandeza. Além disso, nesta etapa escolar, já é possível explorar, em forma de um projeto, a utilização das medidas em situações cotidianas diversas. Ter um olhar voltado para a medição presente nas ações cotidianas é importante para a valorização desse conhecimento. Manuseio de materiais concretos de medidas para explorar o conteúdo exposto; Utilização de instrumentos de medidas para medição do espaço escolar.</p>
		<p>Áreas e perímetros de figuras poligonais:</p>	<p>(EF05MA20) Concluir, por meio de investigações, que figuras de perímetros iguais</p>	<p>Na elaboração do currículo, a sugestão é que os alunos possam realizar investigação de figuras de mesma área e perímetros diferentes e vice-versa usando malha quadriculada e régua. As figuras podem ser apresentadas aos</p>

5°	Grandezas e medidas	algumas relações	podem ter áreas diferentes e que, também, figuras que têm a mesma área podem ter perímetros diferentes.	alunos e eles realizarem essas investigações, assim como propor que eles desenhem figuras estabelecendo alguns critérios. Nesse momento, podem ser propostas figuras cujos lados tenham medidas expressas por números decimais, desde que se considere as operações previstas nas habilidades conexas a esta neste ano.
5°	Grandezas e medidas	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.	Na elaboração do currículo, o contexto para explorar esta habilidade é a montagem de sólidos geométricos com cubinhos (que aqui funcionarão como unidades não convencionais de medidas de volume), em particular paralelepípedos (cubos incluídos), sendo especialmente indicados para esta habilidade. Monte um bloco retangular utilizando cubinhos e defina com os alunos o que é comprimento, largura e altura. Questione o número de cubinhos que foram necessários para montar esse bloco. Se for necessário desmonte e deixe que eles contem um a um, esclarecendo que esse número de cubinhos é o volume do bloco. Outra maneira é completar sequências de cubos com material concreto. Dado a primeira posição da sequência um cubo formado com 1 cubinho, a segunda posição um cubo formado por 8 cubinhos, a terceira, com 27 pede-se os alunos que determinem a quantidade de cubos de cada elemento já mostrado na sequência e, usando cubinhos, construam o quinto cubo da sequência, depois descubram quantos cubos seriam necessários para construir o décimo cubo da sequência. Essa atividade realizada por escrito e com números favorece a compreensão da habilidade. O mesmo pode ser feito para uma sequência de paralelepípedos. Os alunos podem deduzir informalmente e expressar por escrito (usando palavras ou símbolos) uma forma prática de calcular o volume de paralelepípedos (cubos incluídos), sem que tenham que contar todos os cubinhos que empilharam. Uma ampliação interessante que pode ser feita é a relação entre a capacidade de uma caixa cúbica de 10 cm de aresta e a capacidade de um recipiente qualquer que comporte 1L. Isso pode ser realizado com um experimento prático, onde os alunos constroem um cubo de aresta 10 cm e despejam nele o conteúdo de um recipiente com

				capacidade de 1L. Da mesma forma, pode ser repetido para um cubo de aresta 1 cm e um recipiente de 1 ml. O registro da conclusão de que 1L é equivalente à capacidade de um cubo de 10 cm de aresta (1 dm ³) e que 1 ml equivale à capacidade de um cubo de aresta 1 cm (1 cm ³) é interessante para que os alunos associem a equivalência entre unidades de medida de capacidade/volume.
5º	Probabilidade e estatística	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.	Na elaboração do currículo, é importante indicar que o contexto natural para explorar o desenvolvimento desta habilidade é o de atividades nas quais os alunos possam compreender e indicar o espaço amostral para a resolução do problema, analisando as possibilidades de ocorrência de um evento em relação a todas as possibilidades, verificando se elas são ou não iguais, de modo a suscitar a formulação de hipóteses. Por exemplo, a definição de quais são os números possíveis de saírem no lançamento de um dado comum, e se esses números têm chances iguais ou diferentes. Ou ainda na investigação de quais os possíveis resultados da soma ao lançar dois dados em forma de tetraedros (dados com 4 faces numéricas de 1 a 4), veremos que serão 16 somas possíveis. Há uma possibilidade de sair soma 2 e três de sair soma 6, logo a probabilidade de sair soma 2 é de 1 em 16 e de sair soma 6 é de 3 em 16.
5º	Probabilidade e estatística	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).	Na elaboração do currículo, as situações que foram estudadas na habilidade anterior (EF05MA22) deverão ser agora representadas numericamente. As situações para contextualizar a habilidade são as mesmas já exploradas anteriormente, mas, agora, com a expressão numérica na forma de fração. Atenção para a introdução de mais uma ideia da fração que está implícita nesta habilidade: a fração como razão, quando se expressa, por exemplo, a ideia de que há 1 em 36 chances de sair soma 12 no jogo de dois dados convencionais e se expressa isso na forma fracionária 1/36.
5º	Probabilidade e estatística	Leitura, coleta, classificação interpretação e	(EF05MA24) Interpretar dados estatísticos apresentados em textos, tabelas e gráficos	Na elaboração do currículo, é importante sugerir que sejam analisados gráficos diversos, em particular aqueles que são veiculados na mídia. Merece destaque o cuidado com o tipo de problematização para que não

COMPONENTE CURRICULAR – 6º ANO MATEMÁTICA

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
	representação de dados em tabelas de dupla entrada, gráfico de colunas agrupadas, gráficos pictóricos e gráfico de linhas	(colunas ou linhas), referentes a outras áreas do conhecimento ou a outros contextos, como saúde e trânsito, e produzir textos com o objetivo de sintetizar conclusões.
5º	Leitura, coleta, classificação interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada, gráfico de colunas agrupadas, gráficos pictóricos e gráfico de linhas	<p>(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.</p> <p>sejam feitas apenas perguntas de resposta imediata. A leitura e interpretação de gráficos e tabelas desenvolve as habilidades de questionar, levantar, checar hipóteses e procurar relações entre os dados. Ao explorar a leitura de gráficos deve-se propor questões que estimulem a sua interpretação em níveis diferentes de compreensão, a partir de questões, para que o aluno relacione os dados do gráfico. As inferências são feitas baseadas nos dados explicitamente apresentados pelo gráfico. Há, aqui, oportunidade para o trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF35LP20), (EF05LP23) e (EF05LP24), da Língua Portuguesa, no que se refere à utilização e interpretação de gráficos e tabelas em textos.</p> <p>Na elaboração do currículo, valem comentários já feitos para anos anteriores. Um acréscimo deve ser feito em relação às pesquisas realizadas relativas à habilidade: a realização de pesquisas de opinião com 100 pessoas como cenário para a utilização de porcentagem na expressão dos resultados da pesquisa, o que permitiria utilizar planilhas eletrônicas para produzir tabelas e gráficos de tipos variados expressos em porcentagem. Há, aqui, oportunidade para o trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF35LP20), (EF05LP23) e (EF05LP24), da Língua Portuguesa, no que se refere à utilização e interpretação de gráficos e tabelas em textos.</p>

NÚMEROS	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. (EF06MA02) Reconhecer o sistema de numeração 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.
	Operações (adição, subtração, multiplicação, divisão e potenciação) com números naturais. Divisão euclidiana.	(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.
	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. (EF06MA06) Resolver e elaborar problemas que envolvam as ideias de múltiplo e de divisor.
	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 e cujo 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.
	Operações (adição, subtração, multiplicação, divisão e potenciação) com	(EF06MA11) Resolver e elaborar problemas com números racionais positivos na representação decimal, envolvendo as quatro operações fundamentais e a potenciação, por meio

	números racionais.	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.
ÁLGEBRA	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 relações aditivas e multiplicativas, bem como a razão entre as partes e entre uma das partes e o todo.
GEOMETRIA	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.
	Prismas e pirâmides: planificações e relações entre seus elementos (vértices, faces e arestas).	(EF06MA17) Quantificar e estabelecer relações entre o número de vértices, faces e arestas de prismas e pirâmides, em função do seu polígono da base, para resolver problemas e desenvolver a percepção espacial.
	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	(EF06MA21) Construir figuras planas semelhantes em situações de ampliação e de redução, com

	redução de figuras planas em malhas quadriculadas.	o uso de malhas quadriculadas, plano cartesiano ou tecnologias digitais.
	Construção de retas paralelas e perpendiculares, fazendo uso de réguas, esquadros e <i>softwares</i> .	(EF06MA22) Utilizar instrumentos, como réguas e esquadros, ou <i>softwares</i> para representações de retas paralelas e perpendiculares e construção de quadriláteros, entre outros. (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.).

COMPONENTE CURRICULAR – MATEMÁTICA – 7º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
NÚMEROS	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 da reta numérica e operações.	(EF07MA03) Comparar e ordenar números inteiros em diferentes contextos, incluindo o histórico, associá-los a pontos da reta numérica e utilizá-los em situações que envolvam adição e subtração.
	(EF07MA04) Resolver e elaborar problemas que envolvam operações com números inteiros.
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 operador.
	(EF07MA09) Utilizar, na resolução de problemas, a associação entre razão e fração, como a fração $\frac{2}{3}$ 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.

ÁLGEBRA	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.
		(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 grandezas inversamente proporcionais.	(EF07MA17) Resolver e elaborar problemas que envolvam variação de proporcionalidade direta e de proporcionalidade inversa entre duas grandezas, utilizando 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	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 obras de arte, elementos arquitetônicos, entre outros.
	A circunferência como lugar geométrico	(EF07MA22) Construir circunferências, utilizando compasso, reconhecê-las como lugar geométrico e utilizá-las para fazer composições artísticas e resolver problemas que envolvam

		objetos equidistantes.
	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.
	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, como 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 lado.
GRANDES E MEDIDAS	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 determinadas como triângulos e quadriláteros.	(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, utilizando a equivalência entre áreas.
	Medida do comprimento da circunferência	(EF07MA33) Estabelecer o número π como a razão entre a medida de uma circunferência e seu diâmetro, para compreender e resolver problemas, inclusive os de natureza histórica.
PROBABILIDADE E ESTATÍSTICA	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 amplitude do conjunto de dados.
	Pesquisa amostral e pesquisa censitária Planejamento de pesquisa, coleta e organização dos dados, construção de tabelas e gráficos e interpretação das informações.	(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 relatório escrito, tabelas e gráficos, com o apoio de planilhas eletrônicas.
	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.

COMPONENTE CURRICULAR – MATEMÁTICA – 8º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
---------------------------	--------------------------------	--------------------

NÚMEROS	Notação científica	(EF08MA01) Efetuar cálculos com potências de expoentes inteiros e aplicar esse conhecimento na representação de números em notação científica.
ÁLGEBRA	Potenciação e radiciação	(EF08MA02) Resolver e elaborar problemas usando a relação entre potenciação e radiciação, para representar uma raiz como potência de expoente fracionário.
GEOMETRIA	O princípio multiplicativo da contagem	(EF08MA03) Resolver e elaborar problemas de contagem cuja resolução envolva a aplicação do princípio multiplicativo.
GRANDEZAS E MEDIDAS	Porcentagens	(EF08MA04) Resolver e elaborar problemas, envolvendo cálculo de porcentagens, incluindo o uso de tecnologias digitais.
PROBABILIDADE E ESTATÍSTICA	Dízimas periódicas: fração geratriz	(EF08MA05) Reconhecer e utilizar procedimentos para a obtenção de uma fração geratriz para uma dízima periódica.
	Valor numérico de expressões algébricas	(EF08MA06) Resolver e elaborar problemas que envolvam cálculo do valor numérico de expressões algébricas, utilizando as propriedades 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 $ax^2 = b$	(EF08MA09) Resolver e elaborar, com e sem uso de tecnologias, problemas que possam ser representados por equações polinomiais de 2º grau do tipo $ax^2 = b$.
	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.
Variação de grandezas: diretamente proporcionais, inversamente proporcionais ou não proporcionais	(EF08MA11) Identificar a regularidade de uma sequência numérica recursiva e construir um algoritmo por meio de um fluxograma que permita indicar os números seguintes.	
Congruência de triângulos e demonstrações	(EF08MA12) Identificar a natureza da variação de duas grandezas, diretamente, inversamente proporcionais ou não proporcionais, expressando	

e propriedades de quadriláteros

Construções geométricas: ângulos de 90° , 60° , 45° e 30° e polígonos regulares

Mediatriz e bissetriz como lugares geométricos: construção e problemas

Transformações geométricas: simetrias de translação, reflexão e rotação

Área de figuras planas

Área do círculo e comprimento de sua circunferência

Volume de cilindro reto

Medidas de capacidade

Princípio multiplicativo da contagem

Soma das probabilidades de todos os elementos de um espaço amostral

Gráficos de barras, colunas, linhas ou setores e seus elementos constitutivos e adequação para determinado conjunto de dados

Organização dos dados de uma variável contínua em classes

a relação existente por meio de sentença algébrica e representá-la no plano cartesiano.

(EF08MA13) Resolver e elaborar problemas que envolvam grandezas diretamente ou inversamente proporcionais, por meio de estratégias variadas.

(EF08MA14) Demonstrar propriedades de quadriláteros por meio da identificação da congruência de triângulos.

(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.

(EF08MA17) Aplicar os conceitos de mediatriz e bissetriz como lugares geométricos na resolução de problemas.

(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.

(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.

(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 capacidade de recipientes.

(EF08MA21) Resolver e elaborar problemas que envolvam o cálculo do volume de recipiente cujo formato é o de um bloco retangular.

(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.

<p>Medidas de tendência central e de dispersão</p> <p>Pesquisas censitária ou amostral</p> <p>Planejamento e execução de pesquisa amostral</p>	<p>(EF08MA23) Avaliar a adequação de diferentes tipos de gráficos para representar um conjunto de dados de uma pesquisa.</p> <p>(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.</p> <p>(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 com a dispersão de dados, indicada pela amplitude.</p> <p>(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).</p> <p>(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 aspectos como as medidas de tendência central, a amplitude e as conclusões.</p>
--	--

COMPONENTE CURRICULAR – MATEMÁTICA - 9º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
NÚMEROS	Necessidade dos 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 com unidade).

NÚMEROS	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 de alguns deles na reta numérica.
NÚMEROS	Números irracionais: reconhecimento e localização de alguns na reta numérica.	(EF09MA01BA) Constatar que existem situações problemas, em particular algumas vinculadas à Geometria e às medidas, cujas soluções não são dadas por meio de números racionais.
NÚMEROS	Potências com expoentes negativos e fracionários.	(EF09MA03) Efetuar cálculos com números reais, inclusive potências com expoentes fracionários.
NÚMEROS	Números reais: notação científica e problemas.	(EF09MA04) Resolver e elaborar problemas com números reais, inclusive em notação científica, envolvendo diferentes operações.
NÚMEROS	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 determinação das taxas percentuais, preferencialmente com o uso de tecnologias digitais, no contexto da educação financeira.
ÁLGEBRA	Funções: representações numérica, algébrica e gráfica.	

GEOMETRIA	Retas paralelas cortadas por transversais: teoremas de proporcionalidade e verificações experimentais.	(EF09MA14) Resolver e elaborar problemas de aplicação do teorema de Pitágoras ou das relações de proporcionalidade envolvendo retas paralelas cortadas por secantes.
GEOMETRIA	Polígonos regulares.	(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, com também <i>softwares</i> .
GEOMETRIA	Polígonos regulares.	(EF09MA02BA) Analisar em poliedros a posição relativa de duas arestas (paralelas, perpendiculares, reversas) e de duas faces (paralelas, perpendiculares).
GEOMETRIA	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 calcular, por exemplo, medidas de perímetros e áreas de figuras planas construídas no plano.
GEOMETRIA	Vistas ortogonais de figuras espaciais.	(EF09MA17) Reconhecer vistas ortogonais de figuras espaciais e aplicar esse conhecimento para desenhar objetos em perspectiva.

GEOMETRIA	Vistas ortogonais de figuras espaciais.	(EF09MA03BA) Representar as diferentes vistas (lateral, frontal e superior) de figuras tridimensionais e reconhecimento da figura representada por diferentes vistas.
GRANDEZAS E MEDIDAS	Unidades de medida para medir distâncias muito grandes e muito pequenas. Unidades de medida utilizadas na informática.	(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 células, capacidade de armazenamento de computadores, entre outros.
GRANDEZAS E MEDIDAS	Unidades de medida para medir distâncias muito grandes e muito pequenas. Unidades de medida utilizadas na informática.	(EF09MA04BA) Identificar a relevância das unidades convencionais no processo de comunicação.

ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA

Ciência e sociedade desenvolvem-se, constituindo uma teia de relações múltiplas e complexas. A sociedade da informação e do conhecimento em que estamos inseridos nos obriga à compreensão da Ciência, não apenas como corpo de saberes, mas também como instituição social. Questões de natureza científica com implicações sociais são levadas à discussão e os cidadãos são chamados a dar sua opinião. Dessa maneira, o letramento científico é fundamental para o exercício pleno da cidadania. O desenvolvimento de competências para formar esse cidadão emancipado deve ser contemplado no currículo de Ciências da Natureza.

No Ensino Fundamental, o componente curricular Ciências aborda temas que são estudados em várias áreas do conhecimento dentro da área das Ciências Naturais, desde a Astronomia até as Geociências passando pela Química e a Física. Nesta fase escolar, esses conhecimentos devem ser apresentados aos estudantes de maneira geral para que eles se apropriem dos conhecimentos construídos sobre o mundo natural, ampliando seu repertório e entendendo a ciência como prática cultural histórica.

A sociedade contemporânea está fortemente organizada com base no desenvolvimento científico e tecnológico. Os diferentes marcos na história da humanidade são determinados por domínios de técnicas que facilitaram a interação homem-natureza. O homem é um ser que atua na natureza em função de suas necessidades e o faz para sobreviver como espécie, mas não o faz como os outros animais. A ação humana sobre a natureza se dá pela incorporação de experiências e conhecimentos produzidos e transmitidos de geração a geração; essa transmissão pela educação e pela cultura permite que a nova geração não volte ao ponto de partida da que a precedeu (ANDERY, 2012).

A área de Ciências da Natureza, através dos diversos conteúdos científicos que explora, incide em diversos campos do conhecimento. Contribui para o desenvolvimento de várias competências em diferentes ambientes de aprendizagem. Com o ensino de Ciências pretende-se formar o cidadão letrado cientificamente para que nossos alunos se transformem em pessoas mais críticas e agentes de mudanças para uma sociedade mais igualitária e justa, atendendo às demandas de uma sociedade em constante transformação, entendendo a presença e a influência do conhecimento científico na sociedade.

Área de Ciências

O componente curricular Ciências deve contribuir para que os estudantes compreendam o mundo em que vivem e suas múltiplas relações biológicas, físicas, químicas e históricas. Segundo Laszlo (1996), o mundo é uma totalidade formada por partes em que as partes estão interligadas permanentemente uma com as outras. Observando por esse aspecto, o ensino de Ciências não pode ser fragmentado, ele deve integrar o conhecimento relativo ao componente curricular de forma que o estudante perceba o elo entre as partes. Desta maneira, é importante salientar que várias áreas do conhecimento são mobilizadas como: Física, Química, Biologia, Astronomia, Meteorologia etc. Uma vez que Ciências busca fazer um estudo dos fenômenos, a presença destas áreas do conhecimento torna-se imprescindível.

O ensino de Ciências deve provocar a construção de conhecimento para além da memorização, identificação e conceituação. A análise, questionamento, argumentação e a aplicabilidade do conhecimento científico são de vital importância na esfera pessoal, social e global. A isso chamamos de letramento científico. Esse tipo de letramento dá sentido às análises das situações do cotidiano, permite o desenvolvimento do senso crítico, assim como garante a tomada de decisões de forma ética, analítica e responsável.

Para garantir uma educação com foco na alfabetização ou letramento científico, torna-se necessário proporcionar situações de ensino que permitam a observação, investigação de problemas, proposição de hipóteses e possibilidade de testá-las.

Para tanto, é imprescindível que os estudantes sejam progressivamente estimulados e apoiados no planejamento e na realização cooperativa de atividades investigativas, bem como no compartilhamento dos resultados dessas investigações. Pressupõe organizar as situações de aprendizagem partindo de questões que sejam desafiadoras e, reconhecendo a diversidade cultural, estimulem o interesse e a curiosidade científica dos estudantes e possibilitem definir problemas, levantar, analisar e representar resultados; comunicar conclusões e propor intervenções.

Dessa forma, o processo investigativo deve ser entendido como elemento central na formação dos estudantes, em um sentido mais amplo, e cujo desenvolvimento deve ser atrelado a situações didáticas planejadas ao longo de toda a Educação Básica, de modo a possibilitar aos estudantes revisitar de forma reflexiva seus conhecimentos e sua compreensão acerca do mundo em que vivem. Sendo assim, a Base Nacional Comum Curricular afirma que

o ensino de Ciências deve promover situações nas quais os alunos exerçam seu senso de investigação e sejam chamados a resolver situações problemas com base nos conhecimentos específicos da área de Ciências da Natureza, especificados na BNCC.

A curiosidade humana é o principal vetor do aprender e é através das Ciências que se pode entender melhor o mundo e seus fenômenos. Para tanto, sugere-se o ensino de uma Ciência investigativa, experimental, articuladora e informativa, pautada no saber “o quê”, “para quê”, “por quê”, “como fazer” e “com que recursos”. Assim, neste modelo de educação, o foco é o desenvolvimento de competências e habilidades que permitam ao estudante encontrar informações, a fim de lidar com as situações do cotidiano, intervindo de forma positiva nas diversas esferas ao seu redor: pessoal, social e global.

A BNCC traz as aprendizagens essenciais a ser asseguradas em Ciências, organizadas em três unidades temáticas que se repetem ao longo de todo o Ensino Fundamental. A unidade temática Matéria e energia contempla o estudo de materiais e suas transformações, fontes e tipos de energia utilizados na vida em geral, na perspectiva de construir conhecimento sobre a natureza da matéria e os diferentes usos da energia. Essa unidade traz estudos referentes à ocorrência, à utilização e ao processamento de recursos naturais e energéticos empregados na geração de diferentes tipos de energia e na produção e no uso responsável de materiais diversos em uma perspectiva histórica. Nos anos iniciais, valorizam-se os elementos mais concretos e os ambientes que os cercam (casa, escola e bairro), oferecendo aos alunos a oportunidade de interação, compreensão e ação no seu entorno.

Nos anos finais, a ampliação da relação dos jovens com o ambiente possibilita que se estenda à exploração dos fenômenos relacionados aos materiais e à energia ao âmbito do sistema produtivo e ao seu impacto na qualidade ambiental.

A unidade temática Vida e evolução propõe o estudo de questões relacionadas aos seres vivos, suas características e necessidades, e à vida como fenômeno natural e social, destacando-se as interações dos seres vivos entre si e com os fatores abióticos do ambiente. Aborda-se, ainda, a importância da preservação da biodiversidade e como ela se distribui nos principais ecossistemas brasileiros. Outro foco é a percepção de que o corpo humano é um todo dinâmico e articulado, e que a manutenção e o funcionamento harmonioso desse conjunto dependem da integração entre as funções específicas desempenhadas pelos diferentes sistemas que o compõem, abrindo espaço para discutir o que é preciso para promover a saúde individual e coletiva, inclusive no âmbito das políticas públicas.

Nos anos iniciais, as características dos seres vivos são trabalhadas a partir das ideias, representações, disposições emocionais e afetivas que os alunos trazem para a escola. Esses saberes dos alunos vão sendo organizados a partir de observações orientadas com o propósito da compreensão do ambiente natural. Pretende-se também que as crianças ampliem os seus conhecimentos e apreço pelo seu corpo, identifiquem os cuidados necessários para a manutenção da saúde e integridade do organismo e desenvolvam atitudes de respeito e acolhimento pelas diferenças individuais, tanto no que diz respeito à diversidade étnico-cultural quanto em relação à inclusão de alunos da educação especial.

Nos anos finais, a partir do reconhecimento das relações que ocorrem na natureza, evidencia-se a participação do ser humano nas cadeias alimentares e como elemento modificador do ambiente, seja evidenciando maneiras mais eficientes de usar os recursos naturais sem desperdícios, seja discutindo as implicações do consumo excessivo e descarte inadequado dos resíduos. Contempla-se, também, o incentivo à proposição e adoção de alternativas individuais e coletivas, ancoradas na aplicação do conhecimento científico, que concorram para a sustentabilidade socioambiental.

São abordados temas de grande interesse e relevância social nessa faixa etária, como: sistema reprodutor e sexualidade, conhecimento das condições de saúde, e saneamento básico, qualidade do ar e condições nutricionais da população brasileira.

Na unidade temática Terra e Universo, busca-se a compreensão de características da Terra, do Sol, da Lua e de outros corpos celestes – suas dimensões, composição, localizações, movimentos e forças que atuam entre eles. Ampliam-se experiências de observação do céu, do planeta Terra, particularmente das zonas habitadas pelo ser humano e demais seres vivos, bem como de observação dos principais fenômenos celestes, valorizando os aspectos históricos associados a essas observações. O efeito estufa e a camada de ozônio, fenômenos naturais como vulcões, tsunamis e terremotos, bem como aqueles mais relacionados aos padrões de circulação atmosférica e oceânica e ao aquecimento desigual causado pela forma e pelos movimentos da Terra são abordados nesta unidade. Os estudantes dos anos iniciais se interessam com facilidade pelos objetos celestes, dessa forma, a intenção é aguçar ainda mais a curiosidade das crianças pelos fenômenos naturais e desenvolver o pensamento espacial a partir das experiências cotidianas de observação do céu e dos fenômenos a elas relacionados. Nos anos finais, o intuito é de desenvolver nos estudantes uma visão mais sistêmica do planeta com base em princípios de sustentabilidade socioambiental, além disso, o

conhecimento espacial é ampliado e aprofundado por meio da articulação entre os conhecimentos e as experiências de observação vivenciadas nos anos iniciais, por um lado, e os modelos explicativos desenvolvidos pela ciência, por outro. A partir de uma compreensão mais aprofundada da Terra, do Sol e de sua evolução, da nossa galáxia e das ordens de grandeza envolvidas, espera-se que os alunos possam refletir sobre a posição da Terra e da espécie humana no Universo.

Essas três unidades temáticas devem ser consideradas sob a perspectiva da continuidade das aprendizagens e da integração com seus objetos de conhecimento ao longo dos anos de escolarização. Portanto, é fundamental que elas não se desenvolvam isoladamente.

Os temas transversais são assim chamados por não pertencerem a nenhum componente curricular específico, mas por perpassarem por todas as disciplinas com igual relevância; correspondem a questões presentes na vida cotidiana, afinal a educação tem como fim integrar o ser humano, torná-lo sensível para enfrentar os desafios da vida. Alguns temas transversais podem ser abordados pelo componente Ciências como, por exemplo: Meio ambiente, Ética, Saúde, Orientação sexual, Pluralidade cultural, Direitos humanos, Tecnologia e Inclusão.

Apesar da proposta da BNCC e do currículo baiano estarem pautados num currículo por competências, não há impedimentos para que elementos dos currículos por projetos, e por problematização sejam abordados em nosso ambiente educacional. De acordo com Macêdo (2017), aprendizagem baseada em problemas tem como finalidade a resolução de um problema concreto por meio da busca de conhecimentos pelos estudantes de forma proativa. Um currículo por projetos tem a inovação de superar a fragmentação disciplinar, propondo que o conhecimento seja trabalhado de maneira interdisciplinar, em que um único tema possa ser trabalhado de maneira relacionada em todas as disciplinas.

É importante salientar que até hoje tem sido dado mais valor aos sistemas técnicos educacionais do que propriamente ao ser humano, e nosso novo desafio é capacitar o estudante para questionar, refletir, transformar e criar por meio de um método educativo, preocupado com um ensino que facilita aprendizagem de forma integral favorecendo a formação de um cidadão emancipado. Isso não quer dizer que devemos abandonar os conceitos da Ciência e tecnologia, mas sim buscar integrá-las com o respaldo de princípios éticos, morais e estéticos elevados. Afinal é o despertar, a construção e o desenvolvimento deste ser humano que implica o progresso da sociedade (BARRETO,2016).

Tabela 17- COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR DE CIÊNCIAS

<p style="text-align: center;">ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA</p> <p style="text-align: center;">CIÊNCIAS</p> <p style="text-align: center;">COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR</p> <ol style="list-style-type: none">1. Compreender as Ciências da Natureza como empreendimento humano, e o conhecimento científico como provisório, cultural e histórico.2. 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.3. 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.4. 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.5. 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.6. 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.7. 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.8. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade,
--

resiliência e determinação, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza para tomar decisões frente a questões científico-tecnológicas e socioambientais e a respeito da saúde individual e coletiva, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

O objetivo do Currículo de Cocos é integrar e não afastar o ser humano de si mesmo, o que implica ter presente seus valores subjetivos, além dos objetivos proporcionando aos estudantes condições de uma formação adequada, de tal maneira que possam descobrir, por si sós, suas tendências e valores próprios bem como sua finalidade de existir, seus deveres naturais para com a sociedade, incluindo valores que envolvam as pessoas, o ambiente e o equilíbrio dinâmico destas relações (BARRETO, 2016).

COMPONENTE CURRICULAR: CIÊNCIAS

ANO/ FAIXA	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
1º	Matéria e energia	Características dos materiais	(EF01CI01) Comparar características de diferentes materiais presentes em objetos de uso cotidiano, discutindo sua origem, os modos como são descartados e como podem ser usados de forma mais consciente.	Na elaboração do currículo, pode-se propor o desmembramento da habilidade; por exemplo, identificar, classificar e descrever os objetos do cotidiano de acordo com as características observáveis dos materiais e reconhecer a fonte de matéria-prima para sua confecção. Ainda, é possível propor o desenvolvimento de competências investigativas, como identificar as ações humanas que provocam poluição ou degradação do meio ambiente, a qual pode ser contextualizada ao tratar diretamente de um bioma local, como a caatinga, ou de um ambiente urbano, como os parques. Também é possível incluir habilidades relacionadas a práticas sustentáveis, como explicar, com ilustrações, formas adequadas de descarte dos resíduos domésticos.
1º	Vida e evolução	Corpo humano Respeito à diversidade	(EF01CI02) Localizar, nomear e representar graficamente (por meio de desenhos) partes do corpo humano e explicar suas funções.	Na elaboração do currículo, é possível detalhar habilidades relativas à investigação, como, por exemplo, o aluno descrever as partes que compõem o corpo humano, e ressaltar características como cor da pele, dos olhos, do cabelo, altura e tipo físico. Assim, a habilidade pode ser explicitada, de forma desmembrada, por meio de aprendizagens como: identificar as partes do corpo, representar o corpo humano com um desenho ou modelo tridimensional por meio de materiais e relatar as funções de cada parte. Pode-se complementar o desenvolvimento da habilidade por meio do reconhecimento do corpo em outros modelos representativos da cultura local, como bonecos, pinturas, fotografias, entre outros.

1º	Vida e evolução	Corpo humano Respeito à diversidade	(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.	Na elaboração do currículo, pode-se explorar o desenvolvimento de habilidades como o reconhecimento dos hábitos cotidianos do aluno, identificando em quais deles a higiene está relacionada como ação preventiva ou como manutenção da qualidade de vida, de maneira a que compreendam que alguns hábitos proporcionam o contágio ou a proliferação de doenças. Ainda, é importante relacionar atitudes de prevenção a atividades do cotidiano, como andar descalço, ter contato com corpos d'água contaminados e comer alimentos não higienizados. Essa compreensão aprofunda o tema nos aspectos relacionados ao saneamento básico, como, por exemplo, nas questões relacionadas à potabilidade da água para o consumo. É importante destacar, também, o desenvolvimento de habilidades relativas à identificação dos hábitos de higiene que estão relacionados a comportamentos individuais que têm reflexo na saúde coletiva, uma vez que favorecem a disseminação de doenças no ambiente em que vivemos.
1º	Vida e evolução	Corpo humano Respeito à diversidade	(EF01CI04) Comparar características físicas entre os colegas, reconhecendo a diversidade e a importância da valorização, do acolhimento e do respeito às diferenças.	Na elaboração do currículo, pode-se explicitar o processo de investigação prevendo habilidades que envolvam identificar e descrever as características individuais utilizando dados, como, por exemplo, medir a altura, o peso, o comprimento dos braços ou pernas etc. Reconhecer as semelhanças e diferenças entre colegas serve de ponto de partida para discutir a diversidade e, nesse sentido, esta habilidade relaciona-se com a (EF01CI02). Pode-se ampliar o contexto das discussões propondo habilidades relativas à relação entre as características de uma população e seus hábitos culturais, ressaltando a importância da valorização dessas características e do diálogo, em construções colaborativas e descrições conjuntas.
			(EF01CI05) Identificar e	Na elaboração do currículo, pode-se trabalhar com esta

1º	Terra e Universo	Escala de tempo	nomear diferentes escalas de tempo: os períodos diários (manhã, tarde, noite) e a sucessão de dias, semanas, meses e anos.	habilidade desmembrando-a para explicitar os procedimentos investigativos, como identificar as atividades do cotidiano que são realizadas em cada período do dia, descrever essas atividades, e relacioná-las às características dos períodos por meio de exemplificações, que incluem observar o mundo à sua volta e construir perguntas. É possível explicitar habilidades relativas à valorização dos calendários locais e ciclo de colheitas na marcação do tempo, bem como ao reconhecimento de características que definem a passagem de tempo. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF01MA17), (EF01MA18), da Matemática; e (EF01GE05), da Geografia, voltadas a identificar e nomear diferentes escalas de tempo em referência aos ritmos da natureza.
1º	Terra e Universo	Escala de tempo	(EF01CI06) Selecionar exemplos de como a sucessão de dias e noites orienta o ritmo de atividades diárias de seres humanos e de outros seres vivos.	Na elaboração do currículo, ciente da conexão desta habilidade com a (EF01CI05), oportuniza-se a contextualização histórica e cultural de habilidades relativas a identificar a relação do ser humano com o ambiente, bem como reconhecer atividades do cotidiano e hábitos locais relacionados às escalas de tempo, que podem ser exemplificadas por meio de marcações do tempo em diversas culturas (muitas vezes, recorrendo ao universo mítico de vários povos). Nesse sentido, destaque-se que a história da ciência contribui de modo fundamental na perspectiva temporal da construção de saberes ao longo do desenvolvimento científico em diversos períodos da humanidade e, ainda, possibilita uma ampliação do contexto do letramento científico.

COMPONENTE CURRICULAR: CIÊNCIAS

ANO/ FAIXA	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
2º	Matéria e energia	Propriedades e usos dos materiais Prevenção de acidentes domésticos	(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.	Na elaboração do currículo, é possível contemplar habilidades de natureza investigativa, propondo que o aluno possa identificar objetos do seu cotidiano, descrever do que são feitos, explicar seu uso, bem como localizar e pesquisar informações relacionadas a esses objetos em outros períodos históricos da humanidade. O protagonismo do aluno no processo de investigação pode incorporar elementos do seu cotidiano, o que permite inúmeras possibilidades de arranjos nos procedimentos da pesquisa que tratam do seu contexto, tais como identificar os materiais utilizados em objetos artesanais que são produzidos em sua região e reconhecer os objetos e seus materiais que são produção da cultura local, como ferramentas, utensílios domésticos, instrumentos musicais ou estruturas para construção. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF02MA14), da Matemática; e (EF02GE09), da Geografia, associadas à identificação de objetos do mundo físico, suas características e representações.
2º	Matéria e energia	Propriedades e usos dos materiais Prevenção de acidentes domésticos	(EF02CI02) Propor o uso de diferentes materiais para a construção de objetos de uso cotidiano, tendo em vista algumas propriedades desses materiais (flexibilidade, dureza, transparência etc.).	Na elaboração do currículo, é possível explicitar procedimentos investigativos na redação da habilidade. Pode-se propor ao aluno investigar materiais quanto às suas propriedades, selecionar quais são mais adequados a objetos específicos do cotidiano, e explicar o motivo da escolha. Nesse sentido, utilizar argila é adequado à fabricação de um vaso, por conta de sua propriedade maleável que se solidifica, por exemplo. Pode-se aprofundar o desenvolvimento a respeito do tema com a especificação da fonte de obtenção dos materiais, conectando-

				os aos recursos naturais disponíveis na região de vivência e identificando quais materiais possuem um uso mais sustentável. Dessa forma, é interessante explicitar, no currículo, discussões sobre o destino final dos materiais descartados após o uso.
2º	Matéria e energia	Propriedades e usos dos materiais Prevenção de acidentes domésticos	(EF02CI03) Discutir os cuidados necessários à prevenção de acidentes domésticos (objetos cortantes e inflamáveis, eletricidade, produtos de limpeza, medicamentos etc.).	Na elaboração do currículo, pode-se enfatizar, na proposição das habilidades, o protagonismo do aluno no processo de investigação, relativas à incorporação/interação com os objetos do seu cotidiano, como identificar possíveis situações de risco e relacionar atitudes de prevenção para evitá-las. Ainda, é possível sinalizar a construção de atitudes e valores a partir desse contexto, expandindo-os em outros aspectos em que o estudante classifique as questões relacionadas à ameaça e vulnerabilidade socioambientais, como identificar, listar e explicar a presença de fatores de risco em sua casa, escola ou no caminho que percorre entre a casa e a escola. Para o desenvolvimento da habilidade, deve-se estimular a utilização de atividades práticas, como descrever e ilustrar situações de risco, relacionar medidas preventivas para manutenção da saúde e elaborar formas de informação sobre riscos por meio de desenhos ou ilustrações.
2º	Vida e evolução	Seres vivos no ambiente Plantas	(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.	Na elaboração do currículo, esta habilidade pode ser desmembrada de maneira a contemplar procedimentos de investigação, tais como: observar e identificar as plantas e os animais que fazem parte do seu cotidiano, fazer uso da relação entre os tamanhos, formas e cores, características e descrever em que fase da vida ou ambiente eles estavam ao serem observados. Pode-se ainda solicitar que explique as atividades que esses animais realizam e a quais condições do ambiente estão mais adaptados, associando as suas características ao ambiente onde vivem.

2º	Vida e evolução	Seres vivos no ambiente Plantas	(EF02CI05) Investigar a importância da água e da luz para a manutenção da vida de plantas em geral.	Na elaboração do currículo, podem ser destacadas habilidades investigativas relacionadas ao ambiente em que o aluno vive, como: identificar a presença da vida em ambientes com diferentes disponibilidade de água, relacionar a incidência da luz solar às mudanças de temperatura e aos ciclos da água e discutir a necessidade da água para a manutenção da vida em geral. Pode-se propor ainda habilidades referentes a elementos importantes do contexto, como: comparar a presença de vida em diferentes ambientes levando em conta a existência e oferta de água e identificar a formação vegetal de diversos ambientes em relação às regiões climáticas. Ilustrar, desenhar, observar em exposições ou em atividades práticas de campo que contribuem no estímulo à curiosidade científica e envolvimento com o tema. Ao mesmo tempo, descrever e relatar são importantes para o ciclo de alfabetização.
2º	Vida e evolução	Seres vivos no ambiente Plantas	(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.	Na elaboração do currículo, pode-se propor habilidades relativas a atividades investigativas, como selecionar, ilustrar e descrever as plantas de seu convívio, que podem ser classificadas de acordo com o seu uso ou função no ambiente onde se encontram. Destaque-se que essa sondagem a respeito do cotidiano pode e deve ser expandida, relacionando as plantas do local às que se encontram em diversos ambientes, como o solicitado na habilidade (EF02CI04). O aprofundamento desta habilidade pode orientar as concepções a respeito do papel das plantas na alimentação e na base das cadeias alimentares, ao se propor: relacionar as plantas com o ambiente onde vivem, identificar quais delas fazem parte da dieta de diferentes seres vivos, reconhecer os efeitos da desertificação com a redução da vegetação e as consequências para a vida em geral.
			(EF02CI07) Descrever as	Na elaboração do currículo, as habilidades podem destacar os

2º	Terra e Universo	Movimento aparente do Sol no céu O Sol como fonte de luz e calor	posições do Sol em diversos horários do dia e associá-las ao tamanho da sombra projetada.	procedimentos de investigação, com base na observação, em atividades práticas de campo, que se desmembram em: registrar tamanho, forma e posição das sombras e ilustrar a posição da sombra de um objeto e suas mudanças em relação à posição do sol. É possível ainda descrever aspectos da luminosidade e passagem do tempo durante o período diário, relativos aos elementos do contexto do aluno, como o horário em que ele pode realizar determinadas atividades ou encontrar sombras para se proteger. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF02MA19), da Matemática; e (EF02HI07), da História, associadas à observação e medição da passagem do tempo.
2º	Terra e Universo	Movimento aparente do Sol no céu 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 escura, clara e metálica etc.).	Na elaboração do currículo, pode-se destacar habilidades relativas à experimentação com a radiação solar como: identificar diferentes temperaturas em objetos do cotidiano quando expostos ao sol ou quando protegidos de seus raios, ou demonstrar a capacidade de reflexão ou refração da luz em diferentes tipos de superfícies. Pode-se, ainda, inserir habilidades relativas a descrever e relatar os fenômenos observados, diferenciando e comparando os resultados obtidos com os materiais e objetos produzidos localmente. Ilustrações, desenhos, visitas a exposições e atividades práticas de campo contribuem no estímulo à curiosidade científica e envolvimento com o tema.

COMPONENTE CURRICULAR: CIÊNCIAS

ANO/ FAIXA	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
3º	Matéria e energia	Produção de som Efeitos da luz nos materiais Saúde auditiva e visual	(EF03CI01) Produzir diferentes sons a partir da vibração de variados objetos e identificar variáveis que influem nesse fenômeno.	Na elaboração do currículo, é possível investigar objetos relacionados ao contexto e à cultura da escola/rede por meio de atividades que permitam identificar objetos que possam produzir sons pela vibração e relacionar o som produzido com a natureza do material de que são feitos e, ainda, à sua forma ou tamanho. Pode-se complementar esta habilidade com investigações que possibilitem comparar os materiais utilizados em instrumentos musicais com os encontrados no cotidiano. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF15AR14) e (EF15AR15), da Arte, associadas à produção de sons a partir da exploração de objetos convencionais e não convencionais.
3º	Matéria e energia	Produção de som Efeitos da luz nos materiais Saúde auditiva e visual	(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,	Na elaboração do currículo, é possível contemplar habilidades relativas à investigação da interação da luz com diferentes materiais, como, por exemplo, observar as alterações que a passagem da luz provoca em objetos transparentes, superfícies polidas e objetos opacos e descrever tais alterações, considerando as propriedades dos materiais. A construção dessas habilidades possibilita o estímulo à exploração de ideias e à associação entre o objeto escolhido em cada região e ao seu uso. Por exemplo, no caso do conforto térmico, quais materiais

			pratos, pessoas e outros objetos de uso cotidiano).	são mais utilizados em regiões de clima quente ou frio, que podem ser expostos por um período maior ao sol ou que resistem a baixas temperaturas sem congelar?
3º	Matéria e energia	Produção de som Efeitos da luz nos materiais Saúde auditiva e visual	(EF03CI03) Discutir hábitos necessários para a manutenção da saúde auditiva e visual considerando as condições do ambiente em termos de som e luz.	Na elaboração do currículo, habilidades como reconhecer condições ambientais prejudiciais à saúde auditiva e visual e identificar e promover hábitos saudáveis relacionados à prevenção e manutenção da saúde individual e coletiva, neste campo de estudo, são fundamentais para direcionar o foco da investigação a partir do qual estudantes desenvolverão suas atividades. Na construção curricular, pode-se considerar dados e estatísticas relacionados às questões de saúde sobre a região, como, por exemplo, as enfermidades mais comuns ocasionadas pela poluição sonora ou pelo excesso de exposição dos olhos à luz solar, e quais atitudes preventivas são as mais indicadas.
3º	Vida e evolução	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 próximo.	Na elaboração do currículo, pode-se propor habilidades que privilegiem que o aluno possa selecionar, relatar ou representar características de animais do seu convívio ou conhecidos em visitas, exposições e atividades práticas de campo. Destaque -se que essa habilidade deve ser expandida, de maneira a considerar outros seres que se encontram em diversos ambientes. As descrições e os relatos no desenvolvimento dessas habilidades são importantes para o ciclo de alfabetização.
3º	Vida e evolução	Características e desenvolvimento dos animais	(EF03CI05) Descrever e comunicar as alterações que ocorrem desde o nascimento em animais de diferentes meios terrestres ou aquáticos, inclusive o homem.	Na elaboração do currículo, pode-se indicar habilidades como: identificar características de animais em diferentes fases da vida; comparar as mudanças que ocorrem de uma fase a outra; associar essas mudanças a escalas de tempo. É possível também privilegiar habilidades relativas a características de animais que representam a fauna local, identificando as fases do seu ciclo de vida e as consequências da interferência humana neste ciclo e

				no meio onde vivem. Se for oportuno, pode-se contemplar habilidades relativas ao ser humano, com destaque para as questões de saúde e desenvolvimento do corpo, envolvendo aspectos socioambientais que interferem neste desenvolvimento.
3º	Vida e evolução	Características e desenvolvimento dos animais	(EF03CI06) Comparar alguns animais e organizar grupos com base em características externas comuns (presença de penas, pelos, escamas, bico, garras, antenas, patas etc.).	Na elaboração do currículo, pode-se optar por explicitar o bioma local, como a caatinga, mata atlântica ou cerrado, visando o desenvolvimento de habilidades que permitam ao aluno identificar os animais e sua participação no ambiente e na vida humana. Pode-se categorizar os animais de acordo com as características observáveis ou locais em que estão, e listar ou relacionar as características às atividades e hábitos que os animais realizam no meio onde vivem. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar, com as habilidades (EF03LP24), (EF03LP25), (EF03LP26) e (EF35LP20), da Língua Portuguesa; (EF03MA26), (EF03MA27), (EF03MA28), da Matemática; (EF03HI03), da História; (EF03GE01), da Geografia; e (EF03CI09) da própria Ciência, associadas à coleta, leitura, comparação e interpretação de dados, com apoio de recursos multissemióticos (listas, tabelas, ilustrações, gráficos).
3º	Terra e Universo	Características da Terra Observação do céu Usos do solo	(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, fotografias	Na elaboração do currículo, podem ser propostas habilidades relativas à comparação das características da Terra em distintos modelos de representação. É possível, ainda, indicar, nas habilidades, as diferentes fontes de informação utilizadas na identificação dessas características, desde aquelas que são oriundas do hábito cotidiano e da cultura até as mais sistematizadas, como ilustrações, representações, mapas e esquemas. A contextualização pode ser explicitada por meio dos valores e representações, em diferentes linguagens,

			etc.).	encontrados nas manifestações culturais locais e regionais que tratam da relação com o planeta. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF03MA19), da Matemática; (EF03HI09), da História; (EF03GE06) e (EF03GE07), da Geografia, associadas à compreensão da linguagem cartográfica, inclusive para representação do planeta Terra.
3º	Terra e Universo	Características da Terra Observação do céu Usos do solo	(EF03CI08) Observar, identificar e registrar os períodos diários (dia e/ou noite) em que o Sol, demais estrelas, Lua e planetas estão visíveis no céu.	Na elaboração do currículo, pode-se destacar habilidades como relatar e representar fenômenos astronômicos visíveis. Outros marcadores podem ser utilizados como referência aos ciclos do sol, da lua e das estrelas, como os relacionados à cultura e aos ciclos produtivos da vida no campo, no mar, nos rios, entre outros. Esta habilidade pode, ainda, ser complementada com a referência a procedimentos de investigação relacionados às escalas de tempo e à observação de astros no céu. Destaque-se que as observações de campo auxiliam no desenvolvimento desta habilidade. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF03MA17) e (EF03MA22) da Matemática, relacionadas à observação, medição e registro da passagem do tempo.
3º	Terra e Universo	Características da Terra Observação do céu Usos do solo	(EF03CI09) Comparar diferentes amostras de solo do entorno da escola com base em características como cor, textura, cheiro, tamanho das partículas, permeabilidade etc.	Na elaboração do currículo, é possível contemplar a habilidade de classificar diferentes amostras de solo e reconhecer suas características. Para valorizar os procedimentos investigativos e o ambiente em que o estudante vive, podem ser propostas habilidades, como: identificar as características do solo, a partir de diferentes amostras do entorno da escola, da casa ou outros espaços, como campos, parques, estradas, jardins, as características que as compõem. Um aprofundamento importante que pode ser iniciado é a respeito do uso de diferentes escalas para realizar medições e verificações na

				<p>experimentação investigativa proposta. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar, com as habilidades (EF03LP24), (EF03LP25), (EF03LP26) e (EF35LP20), da Língua Portuguesa; (EF03MA26), (EF03MA27), (EF03MA28), da Matemática; (EF03HI03), da História; (EF03GE01), da Geografia; e (EF03CI06) da própria Ciência, associadas à coleta, leitura, comparação e interpretação de dados, com apoio de recursos multissemióticos (listas, tabelas, ilustrações, gráficos).</p>
3º	Terra e Universo	<p>Características da Terra Observação do céu Usos do solo</p>	<p>(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.</p>	<p>Na elaboração do currículo, correlacionando esta habilidade à habilidade (EF03CI09), pode-se privilegiar a investigação por meio de procedimentos relativos a conhecer diferentes possibilidades do uso do solo e reconhecer a importância de sua utilização em diferentes aspectos da vida. É possível, ainda, propor habilidades referentes a comparações entre amostras ou listas de características de solos em condições do ambiente não cultivado, com ou sem presença de vegetação, de solos com plantio ou já alterados pela atuação humana. Nesse sentido, valorizar o ambiente em que o estudante vive como ponto de partida para a coleta de amostras ou de informações traz uma aproximação e significação importante para a aprendizagem. Também podem ser incluídas as questões relacionadas à educação ambiental e à saúde na promoção da qualidade de vida. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com a habilidade (EF03GE05), da Geografia, relacionada à identificação de produtos naturais e cultivados em diferentes lugares e suas implicações nas formas de trabalho.</p>

COMPONENTE CURRICULAR: CIÊNCIAS

ANO/ FAIXA	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
4º	Matéria e energia	Misturas Transformações reversíveis e não reversíveis	(EF04CI01) Identificar misturas na vida diária, com base em suas propriedades físicas observáveis, reconhecendo sua composição.	Na elaboração do currículo, habilidades como identificar a existência de misturas, observar suas propriedades e reconhecer sua composição podem se referir a atividades investigativas nos ambientes que constituem a realidade do estudante ou a situações construídas didaticamente. Também é possível referir-se à realização de experimentos que consistam em misturar e separar substâncias coletadas ou presentes em diversos ambientes da sua casa ou cotidiano. A habilidade pode ser construída de modo a privilegiar o conhecimento que os alunos possuem sobre os materiais que irão manipular e as novas constatações, obtidas a partir das atividades práticas envolvendo comparações, descrições e relatos por meio de registros. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com a habilidade (EF04MA20), da Matemática, que pode associar-se na medição da massa, das misturas e de seus componentes decompostos .
4º	Matéria e energia	Misturas Transformações reversíveis e não reversíveis	(EF04CI02) Testar e relatar transformações nos materiais do dia a dia quando expostos a diferentes condições (aquecimento, resfriamento, luz e umidade).	Na elaboração do currículo, é possível privilegiar habilidades como observar e comparar as propriedades dos materiais, realizar experimentos com base em situações cotidianas e reconhecer transformações na manipulação de objetos. As habilidades podem se referir a materiais da realidade do estudante e, a partir da contextualização local, expandir as comparações tendo como referência a variação climática em diferentes ambientes, o que leva a uma associação de que materiais podem ser usados em detrimento de outros pela sua

				transformação em condições distintas. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com a habilidade (EF04MA23), da Matemática), associada à observação e registro de mudanças de temperatura.
4º	Matéria e energia	Misturas Transformações reversíveis e não reversíveis	(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 queima do papel etc.).	Na elaboração do currículo, é necessário condicionar o reconhecimento das mudanças causadas pelo aquecimento ou resfriamento à investigação em atividades práticas experimentais. Destaque-se a importância de valorizar as constatações e os relatos dos estudantes (descrições, hipóteses, expectativas de resultados, entre outros) nas atividades, explorando a relação entre o fenômeno observado e as conclusões obtidas. Ilustrações, desenhos e atividades práticas (mediadas e supervisionadas) contribuem no estímulo à curiosidade científica e envolvimento com o tema. A habilidade pode ser aprofundada ao detalhar os procedimentos de investigação necessários para observação das mudanças provocadas na experimentação.
4º	Vida e evolução	Cadeias alimentares simples Microrganismos	(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.	Na elaboração do currículo, pode-se privilegiar habilidades como: localizar e reconhecer seres vivos que habitam a região e descrever papéis e relações na construção das cadeias alimentares. Como aprofundamento, é possível orientar a construção de cadeias alimentares simples com espécimes encontradas no meio ambiente local, que podem ser comparadas a cadeias alimentares de outros biomas. Atividades que exigem que os estudantes relacionem os seres vivos em uma cadeia alimentar de forma ilustrativa podem auxiliar no desenvolvimento da habilidade, exposição de vídeos relacionados ao mundo animal.
			(EF04CI05) Descrever e	Na elaboração do currículo, é possível definir habilidades relativas ao reconhecimento e à construção de cadeias

4º	Vida e evolução	Cadeias alimentares simples Microrganismos	destacar semelhanças e diferenças entre o ciclo da matéria e o fluxo de energia entre os componentes vivos e não vivos de um ecossistema.	alimentares simples com espécimes encontradas no meio ambiente local, que podem ser comparadas ou analisadas identificando relações com o ciclo da matéria e o fluxo de energia. Nesse sentido, a compreensão do ciclo da matéria e do fluxo de energia pode contribuir para a compreensão do papel dos decompositores (EF04CI06), trazendo discussões socioambientais importantes para o desenvolvimento da consciência ambiental e de atitudes sustentáveis que consideram o ecossistema, pesquisa de campo, experimentos com matérias primas, trabalho de grupo com montagem de painel.
4º	Vida e evolução	Cadeias alimentares simples Microrganismos	(EF04CI06) Relacionar a participação de fungos e bactérias no processo de decomposição, reconhecendo a importância ambiental desse processo.	Na elaboração do currículo, é possível explicitar habilidades sobre o papel de microrganismos em cadeias alimentares, reconhecendo a importância de fungos e bactérias nos ecossistemas, destacando procedimentos de investigação. Nesse aspecto, pode-se explicitar habilidades como: identificar a transformação de matéria orgânica, como os alimentos, causadas pela ação de fungos e bactérias; relacionar a umidade, o calor e o oxigênio como importantes no processo de decomposição; compreender a decomposição no ciclo da matéria como elemento importante na manutenção da vida. Pode-se contextualizar o tema identificando as condições de temperatura do clima regional e sua relação com a conservação dos alimentos encontrados comumente, de maneira a identificar a ação de fungos e bactérias, com exposição de vídeos e materiais de observação.
4º	Vida e evolução	Cadeias alimentares simples Microrganismos	(EF04CI07) Verificar a participação de microrganismos na produção de alimentos, combustíveis, medicamentos, entre outros.	Na elaboração do currículo, as habilidades devem relacionar o papel dos microrganismos à produção de alimentos, combustíveis, medicamentos e outros produtos conhecidos no cotidiano dos estudantes. É possível incluir habilidades relativas a outros produtos ou às atividades econômicas que utilizam os microrganismos a partir de pesquisas e levantamento de

				informações. Nesse sentido, a abordagem histórica do desenvolvimento da biotecnologia traz elementos importantes para a compreensão dos processos e da influência ocasionada na vida humana.
4º	Vida e evolução	Cadeias alimentares simples Microorganismos	(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.	Na elaboração do currículo, é possível privilegiar habilidades relativas ao reconhecimento e à compreensão dos ciclos de doenças mais comuns, preferencialmente as associadas ao histórico de patologias de sua família, comunidade ou região. Além de valorizar e sistematizar o que o aluno já conhece, essa escolha permite um direcionamento para as atitudes e medidas de prevenção. É possível, ainda, definir habilidades relativas a doenças endêmicas, epidêmicas e pandêmicas, com palestras, pesquisas, cartazes, panfletos.
4º	Terra e Universo	Pontos cardeais Calendários, fenômenos cíclicos e cultura	(EF04CI09) Identificar os pontos cardeais, com base no registro de diferentes posições relativas do Sol e da sombra de uma vara (gnômon).	Na elaboração do currículo, pode-se explicitar habilidades que façam referências a atividades investigativas de campo, ao tipo de sombras presentes no cotidiano do aluno, a partir das informações obtidas com o uso do gnômon. Esta habilidade relaciona-se com a (EF04CI10). Pode ser contextualizada ao se propor habilidades como: identificar as projeções de sombras de prédios, torres, árvores, varas, tendo como referência os pontos cardeais; reconhecer mudanças de projeções nas sombras ao longo do dia e meses. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF04MA20), da Matemática; (EF04GE09) e (EF04GE10), da Geografia; e (EF04CI10), da própria Ciência, que podem associar-se para a compreensão dos pontos cardeais a partir da observação das projeções de sombra feitas pelo Sol.
4º	Terra e Universo	Pontos cardeais	(EF04CI10) Comparar as indicações dos pontos cardeais	Na elaboração do currículo, podem ser privilegiadas habilidades relativas a associar sombras de uma vara a outras sombras presentes no cotidiano do estudante, a partir das informações

		Calendários, fenômenos cíclicos e cultura	resultantes da observação das sombras de uma vara (gnômon) com aquelas obtidas por meio de uma bússola.	obtidas com o uso do gnômon e da bússola. É possível, ainda, referir-se a outros pontos de referência, como a posição do Sol ou da Lua em diferentes escalas temporais, para a compreensão das mudanças que ocorrem em diferentes períodos do dia, mês ou ano. Uma abordagem que valorize a história da ciência é um elemento fundamental na compreensão da evolução tecnológica sobre o uso dos pontos cardeais em diferentes meios e modos de orientação. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF04MA20), da Matemática; (EF04GE09) e (EF04GE10), da Geografia; e (EF04CI09), da própria Ciência, que podem associar-se para a compreensão dos pontos cardeais.
4º	Terra e Universo	Pontos cardeais Calendários, fenômenos cíclicos e cultura	(EF04CI11) Associar os movimentos cíclicos da Lua e da Terra a períodos de tempo regulares e ao uso desse conhecimento para a construção de calendários em diferentes culturas.	Na elaboração do currículo, é possível contemplar esta habilidade ao identificar e compreender a relação entre os movimentos da Terra e da Lua e a marcação do tempo. A habilidade pode ser aprofundada em torno da compreensão dos movimentos de rotação e translação, associando-os aos ciclos de dia-noite e à comprovação da esfericidade da Terra. Experimentos com materiais palpáveis e vídeos.

COMPONENTE CURRICULAR: CIÊNCIAS

ANO/ FAIXA	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
5º	Matéria e energia	Propriedades físicas dos materiais Ciclo hidrológico Consumo consciente Reciclagem	(EF05CI01) Explorar fenômenos da vida cotidiana que evidenciem propriedades físicas dos materiais – como densidade, condutibilidade térmica e elétrica, respostas a forças magnéticas, solubilidade, respostas a forças mecânicas (dureza, elasticidade etc.), entre outras.	Na elaboração do currículo, pode-se propor habilidades relativas a atividades investigativas, como: identificar e selecionar objetos, reconhecer o uso de materiais do cotidiano ou demonstrar as propriedades físicas dos materiais sugeridos para a realização dos experimentos. Um aprofundamento importante é a observação das propriedades quanto à alteração da composição química durante o teste, se ela ocorre ou não. Pode-se estimular ainda habilidades como: identificar e relatar o uso de materiais em objetos mais utilizados no cotidiano e associar as escolhas desses materiais pela suas propriedades para o fim desejado (como, por exemplo, a condutibilidade elétrica em fiações, a dureza de determinados materiais em aplicações na infraestrutura de casas ou construção de instrumentos de trabalho no campo, na indústria, entre outras).
5º	Matéria e energia	Propriedades físicas dos materiais Ciclo hidrológico Consumo consciente Reciclagem	(EF05CI02) Aplicar os conhecimentos sobre as mudanças de estado físico da água para explicar o ciclo hidrológico e analisar suas implicações na agricultura, no clima, na geração de energia elétrica, no provimento de água potável e no equilíbrio dos	Na elaboração do currículo, pode-se propor o desenvolvimento de habilidades relativas a procedimentos investigativos, como identificar e demonstrar, por meio de experimentos, a transformação e o movimento da água no ciclo hidrológico. É possível, ainda, propor habilidades relativas ao reconhecimento das especificidades do ciclo hidrológico em diferentes localidades, com diferentes tipos de solo. Valorizar aquilo que o aluno conhece e sondar por meio de descrições as observações que podem ser realizadas no cotidiano são estratégias de contextualização do tema. O

			ecossistemas regionais (ou locais).	estudante pode descrever e ilustrar o ciclo da água representando os elementos do ambiente em que vive. Ainda, como complementação, podem ser construídas habilidades que contemplem atitudes sustentáveis e a compreensão do ecossistema, como: identificar as ações humanas que geram impacto no ciclo da água, provocando alterações no clima terrestre, e relatar quais consequências locais e regionais são ocasionadas pela intervenção humana ao produzir energia elétrica.
5º	Matéria e energia	Propriedades físicas dos materiais Ciclo hidrológico Consumo consciente Reciclagem	(EF05CI03) Selecionar argumentos que justifiquem a importância da cobertura vegetal para a manutenção do ciclo da água, a conservação dos solos, dos cursos de água e da qualidade do ar atmosférico.	Na elaboração do currículo, pode-se propor habilidades como: representar ideias, demonstrar por meio de experimentos e pesquisar informações (por meio do uso de textos científicos, por exemplo), identificar causas e efeitos sobre o equilíbrio ambiental relacionados à cobertura vegetal, bem como reconhecer e defender atitudes sustentáveis na manutenção do ciclo da água e sua relação com a cobertura vegetal. Ainda, as atividades investigativas que permitam a identificação de agentes, fatores, vegetação e outros elementos do ciclo no ambiente onde o aluno vive podem ser oportunidades de proposição de novas habilidades, como as de resolução de situações-problema, de busca de soluções e para a construção de argumento com base em informações confiáveis.
5º	Matéria e energia	Propriedades físicas dos materiais Ciclo hidrológico Consumo consciente 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.	Na elaboração do currículo, pode-se explicitar habilidades relativas à investigação do cotidiano, como: reconhecer os tipos de corpos d'água presentes em seu ambiente, como rios, lagos e mares, e o uso dado à água no dia-a-dia das pessoas. É importante promover a avaliação dos principais usos da água com base nas práticas sustentáveis. Pode-se incentivar a redução de danos causados ao equilíbrio

				ecológico aquático, prevendo habilidades como: identificar ações humanas que auxiliam no controle da poluição; reconhecer que o uso da água, associado à sua qualidade e sustentabilidade, está relacionado às questões de saúde individual e coletiva. Destaque-se que valorizar aquilo que o aluno conhece ressignifica a temática. Assim, pode-se sugerir relatar e exemplificar ações e comportamentos realizados no cotidiano que envolvem o uso da água e de outros materiais.
5º	Matéria e energia	Propriedades físicas dos materiais Ciclo hidrológico Consumo consciente Reciclagem	(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.	Na elaboração do currículo, pode-se aprofundar o desenvolvimento de habilidades que contemplem atividades investigativas como: identificar, classificar e reconhecer os tipos de resíduos quanto aos malefícios causados à saúde humana, quanto à sua origem de acordo com seu uso no cotidiano, quanto à reutilização, reciclagem e sua destinação e quanto às possibilidades de uso sustentável, coleta seletiva e os impactos e danos causados ao ambiente que envolvem o comportamento cotidiano dos alunos e dos seres humanos em geral. Destaque-se que o aluno pode ser estimulado ainda a criar por meio de habilidades como: propor, desenvolver, planejar e construir soluções tecnológicas na resolução do problema em questão e, ao mesmo tempo, compartilhar ideias, divulgando-as para o desenvolvimento da responsabilidade socioambiental. Há, aqui, oportunidade para o trabalho interdisciplinar com a habilidade (EF05GE11), da Geografia, associada à criação de soluções para problemas ambientais próximos à vida cotidiana do aluno.
		Nutrição do organismo	(EF05CI06) Selecionar argumentos que justifiquem por	Na elaboração do currículo, é possível propor habilidades relacionadas à composição de cada sistema – digestório e

5º	Vida e evolução	Hábitos alimentares Integração entre os sistemas digestório, respiratório e circulatório	que os sistemas digestório e respiratório são considerados corresponsáveis pelo processo de nutrição do organismo, com base na identificação das funções desses sistemas.	respiratório - identificando as partes e as funções desempenhadas por eles no processo de nutrição do organismo. É possível, ainda, definir habilidades relativas a práticas que explorem esses sistemas quanto à sua relação com o metabolismo, como identificar, por meio de ilustrações, o caminho percorrido pelo alimento no sistema digestório ou o caminho percorrido pelo gás oxigênio no sistema respiratório. Destaque-se que esta habilidade está relacionada à (EF05CI07), e pode ser aprofundada pela perspectiva da integração com o sistema circulatório, desde que adequada ao desenvolvimento do aluno.
5º	Vida e evolução	Nutrição do organismo Hábitos alimentares 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.	Na elaboração do currículo, pode-se orientar habilidades relacionadas à composição dos sistemas circulatórios e excretor, identificando as suas partes e as funções desempenhadas por elas no processo geral de nutrição do organismo. Esta habilidade pode ser complementada por práticas que explorem esses sistemas quanto à sua relação com o metabolismo, como identificar como o sangue se relaciona à distribuição de nutrientes ou reconhecer o papel desempenhado pelo sistema circulatório nas trocas gasosas e transporte de resíduos que serão excretados pelo organismo.
5º	Vida e evolução	Nutrição do organismo Hábitos alimentares Integração entre os sistemas digestório, respiratório e circulatório	(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.	Na elaboração do currículo, pode-se desmembrar esta habilidade, contemplando a identificação, o reconhecimento e a comparação de hábitos de alimentação saudável. Ainda, indica-se o desenvolvimento de habilidades que tratem das principais doenças relativas ao excesso ou a carência de nutrientes e de calorias na região onde o aluno vive, expandindo para pesquisas mais abrangentes.

5º	Vida e evolução	Nutrição do organismo Hábitos alimentares Integração entre os sistemas digestório, respiratório e circulatório	(EF05CI09) Discutir a ocorrência de distúrbios nutricionais (como obesidade, subnutrição etc.) entre crianças e jovens a partir da análise de seus hábitos (tipos e quantidade de alimento ingerido, prática de atividade física etc.).	Na elaboração do currículo, é possível destacar os procedimentos de investigação, como identificar e selecionar os alimentos presentes na sua alimentação diária, identificar os valores nutricionais de cada alimento selecionado a partir de sua alimentação e propor a complementação da sua dieta de modo balanceado de acordo com a pirâmide alimentar. Podem ainda ser contempladas habilidades relativas ao reconhecimento dos benefícios de uma dieta balanceada para diferentes necessidades, combinada aos hábitos de vida para a promoção da saúde.
5º	Terra e Universo	Constelações e mapas celestes Movimento de rotação da Terra Periodicidade das fases da Lua Instrumentos óticos	(EF05CI10) Identificar algumas constelações no céu, com o 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.	Na elaboração do currículo, pode-se contemplar habilidades investigativas como observar e identificar, no céu da sua região, constelações presentes em mapas celestes, bem como usar aplicativos digitais para identificação de constelações no céu visível da sua cidade. Também, é possível enriquecer as habilidades trazendo elementos de diversas culturas e da influência dos corpos celestes na vida humana, em uma perspectiva histórica, e do desenvolvimento científico na observação do céu.
5º	Terra e Universo	Constelações e mapas celestes Movimento de rotação da Terra Periodicidade das fases da Lua Instrumentos óticos	(EF05CI11) Associar o movimento diário do Sol e das demais estrelas no céu ao movimento de rotação da Terra.	Na elaboração do currículo, pode-se destacar habilidades relativas a atividades investigativas como observar, registrar e descrever o movimento diário do Sol e das estrelas no céu; construir e ilustrar o sistema Sol, Terra e Lua, explicando e relatando os fenômenos observados. Também, é possível enriquecer as habilidades com elementos da cultura, como comparar distintas representações dos povos em diferentes épocas sobre a relação entre o Sol, a Lua e a Terra, ou identificar aspectos culturais influenciados pela rotação da Terra, como as escalas de tempo na agricultura ou na vida humana.

5º	Terra e Universo	Constelações e mapas celestes Movimento de rotação da Terra Periodicidade das fases da Lua Instrumentos óticos	(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, pelo menos, dois meses.	Na elaboração do currículo, pode-se estimular o desenvolvimento de habilidades investigativas com base nas informações que o aluno possui a respeito das fases da Lua e sua relação com a cultura local, de modo a identificar a influência das escalas de tempo baseadas nas fases da Lua no cotidiano e na forma de organização da vida. Pode-se propor habilidades como registrar por meio de ilustrações e identificar as fases da Lua que foram observadas durante dois meses, relacionar as fases da Lua com os ciclos de rotação e translação do sistema Sol, Terra e Lua, assim como reconhecer a periodicidade das fases da Lua e sua influência na marcação de tempo terrestre. Oportunizar discussões mediadas com os dados obtidos e as explicações construídas a partir da observação são vivências importantes para a construção de habilidades e proposição de modelos explicativos com base no sistema Sol, Terra e Lua.
5º	Terra e Universo	Constelações e mapas celestes Movimento de rotação da Terra Periodicidade das fases da Lua Instrumentos óticos	(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) e discutir usos sociais desses dispositivos.	Na elaboração do currículo, pode-se propor a complementação por meio de habilidades que enfatizem a utilidade do dispositivo, como construir instrumentos para observações à distância ou ampliadas ou para registro de imagens. Ainda, inserir habilidades relativas à investigação de dispositivos existentes, para que o aluno compreenda seus mecanismos de funcionamento e analise o impacto do desenvolvimento tecnológico na produção desses dispositivos ao longo da história da humanidade desde seu surgimento, identificando diversos materiais empregados na sua construção. Nesse sentido, deve-se também estimular práticas que desenvolvam o uso ético desses dispositivos, propondo habilidades relativas a discutir o uso de dispositivos de registro de imagens em espaços coletivos e que envolvam questões éticas do convívio, por exemplo.

COMPONENTE CURRICULAR – CIÊNCIAS – 7º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
<p>MATÉRIA E ENERGIA</p>	<p>Máquinas simples Formas de propagação do calor Equilíbrio termodinâmico e vida na Terra História dos combustíveis e das máquinas térmicas</p>	<p>(EF07CI01) Discutir a aplicação, ao longo da história, das máquinas simples e propor soluções e invenções para a realização de tarefas mecânicas cotidianas.</p>
		<p>(EF07CI02) Diferenciar temperatura, calor e sensação térmica nas diferentes situações de equilíbrio termodinâmico cotidianas.</p>
		<p>(EF07CI03) Utilizar o conhecimento das formas de propagação do calor para 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.</p>
		<p>(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.</p>
		<p>(EF07CI05) Discutir o uso de diferentes tipos de combustível e máquinas térmicas ao longo do tempo, para avaliar avanços, questões econômicas e problemas socioambientais causados pela produção e uso desses materiais e máquinas.</p>

		(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).
VIDA E EVOLUÇÃO	Diversidade de ecossistemas Fenômenos naturais e impactos ambientais Programas e indicadores de saúde pública	(EF07CI07) Caracterizar os principais ecossistemas 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.
		(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.
		(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 vacinação 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.
TERRA E UNIVERSO	Composição do ar Efeito estufa Camada de ozônio	(EF07CI12) Demonstrar que o ar é uma mistura de gases, identificando sua composição, e discutir fenômenos naturais ou antrópicos que podem alterar essa composição.

	<p>Fenômenos naturais (vulcões, terremotos e tsunamis) Placas tectônicas e deriva continental</p>	<p>(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.</p> <p>(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.</p> <p>(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.</p> <p>(EF07CI16) Justificar o formato das costas brasileira e africana com base na teoria da deriva dos continentes.</p>
--	---	---

COMPONENTE CURRICULAR – CIÊNCIAS – 8º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
MATÉRIA E ENERGIA	<p>Fontes e tipos de energia Transformação de energia Cálculo de consumo de energia elétrica Circuitos elétricos Uso consciente de energia elétrica</p>	<p>(EF08CI01) Identificar e classificar diferentes fontes (renováveis e não renováveis) e tipos de energia utilizados em residências, comunidades ou cidades.</p> <p>(EF08CI02) Construir circuitos elétricos com pilha/bateria, fios e lâmpada ou outros dispositivos e compará-los a circuitos elétricos residenciais.</p> <p>(EF08CI03) Classificar equipamentos elétricos residenciais (chuvei</p>

		<p>ro, 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).</p> <p>(EF08CI04) Calcular o consumo de eletrodomésticos 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.</p> <p>(EF08CI05) Propor ações coletivas para otimizar o uso de energia elétrica em sua escola/ou comunidade, com base na seleção de equipamentos segundo critérios de sustentabilidade (consumo de energia e eficiência energética) e hábitos de consumo responsável.</p> <p>(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.</p>
<p>VIDA E EVOLUÇÃO</p>	<p>Mecanismos reprodutivos Sexualidade</p>	<p>(EF08CI07) Comparar diferentes processos reprodutivos em plantas e animais em relação aos mecanismos adaptativos e evolutivos.</p> <p>(EF08CI08) Analisar e explicar as transformações que ocorrem na puberdade considerando a atuação dos hormônios sexuais e do sistema nervoso.</p> <p>(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 Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST).</p> <p>(EF08CI10) Identificar os principais sintomas, modos de</p>

		<p>transmissão e tratamento de algumas DST (com ênfase na AIDS), e discutir estratégias e métodos de prevenção.</p> <p>(EF08CI11) Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética).</p>
TERRA E UNIVERSO	<p>Sistema Sol, Terra e Lua Clima</p>	<p>(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 ao Sol, Terra e Lua.</p> <p>(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.</p> <p>(EF08CI14) Relacionar climas regionais aos padrões de circulação atmosférica e oceânica e ao aquecimento desigual causado pela forma e pelos movimentos da Terra.</p> <p>(EF08CI15) Identificar as principais variáveis envolvidas na previsão do tempo e simular situações nas quais elas possam ser medidas.</p> <p>(EF08CI16) Discutir iniciativas que contribuam para estabelecer o equilíbrio ambiental a partir da identificação de alterações climáticas regionais e globais provocadas pela intervenção humana.</p>

COMPONENTE CURRICULAR – CIÊNCIAS – 9º ANO

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
MATÉRIA E ENERGIA	Aspectos quantitativos das transformações químicas Estrutura da matéria Radiações e suas aplicações na saúde	(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, estabelecendo a proporção entre as suas massas. (EF09CI03) Identificar modelos que descrevem a estrutura da matéria (constituição do átomo e composição de moléculas simples) e reconhecer sua evolução histórica. (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 que revolucionaram os sistemas 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	Hereditariedade Ideias evolucionistas Preservação da biodiversidade	(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. (EF09CI10) Comparar as ideias evolucionistas de Lamarck e Darwin apresentadas em textos científicos e históricos, identificando semelhanças e

		<p>diferenças entre essas ideias e sua importância para explicar a diversidade biológica.</p> <p>(EF09CI11) Discutir a evolução e a diversidade das espécies com base na atuação da seleção natural sobre as variantes de uma mesma espécie, resultantes de processo reprodutivo.</p> <p>(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 relacionados.</p> <p>(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.</p>
<p>TERRA E UNIVERSO</p>	<p>Composição, estrutura e localização do Sistema Solar no Universo</p> <p>Astronomia e cultura</p> <p>Vida humana fora da Terra</p> <p>Ordem de grandeza astronômica</p> <p>Evolução estelar</p>	<p>(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).</p> <p>(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.).</p> <p>(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 interplanetárias e interestelares.</p> <p>(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.</p>

Área de Ciências Humanas

As Ciências Humanas no ensino fundamental se constituem como espaço de debate, reflexão e de compreensão e valorização da diversidade humana, em suas múltiplas identidades. Sua contribuição para o percurso formativo dos estudantes se dá através do relacionamento e articulação das vivências cotidianas aos aspectos políticos, sociais, culturais e econômicos; promovendo o desenvolvimento das identidades; contribuindo para a valorização da diversidade humana e cultural.

Atualmente, nos anos iniciais e finais do ensino fundamental, as Ciências Humanas se apresentam por meio de dois componentes curriculares Geografia e História. Desse modo, a área desenvolve competências e habilidades capazes de lidar com a sociedade, no que tange à consciência cívica, social (espaço social) e ambiental, trabalhando na dimensão da construção humana através das gerações; na compreensão do espaço ocupado pelo homem, suas construções e intervenções; na constituição das individualidades (consciência de si) e respeito às coletividades (consciência do outro).

Assim, interessa a compreensão da vida humana enquanto processo e resultado da cultura, ou seja, da atuação dos seres humanos no meio. Desse modo, a diversidade humana é desvelada, em um tempo não linear ou mesmo contínuo, assumindo diversas formas de temporalidade, revelando as contradições do viver e fazer humano, num espectro de continuidades e rupturas.

Conforme a BNCC, as Ciências Humanas devem estimular uma formação ética, elemento fundamental para a formação das novas gerações, auxiliando os estudantes a construir um sentido de responsabilidade para valorizar: os direitos humanos; o respeito ao ambiente e à própria coletividade; o fortalecimento de valores sociais, tais como a solidariedade, a participação voltada para o bem comum; e, sobretudo, a preocupação com as desigualdades sociais. Cabe, ainda, às Ciências Humanas cultivar a formação de estudantes intelectualmente autônomos, com capacidade de articular categorias de pensamento histórico e geográfico em face de seu próprio tempo, percebendo as experiências humanas e refletindo sobre elas, com base na diversidade de pontos de vista.

Em geral, as Ciências Humanas, Geografia, História, Filosofia e Sociologia partem de conceitos amplos e globais sem estabelecer uma rigidez entre seu objeto e entre os objetos das ciências afins, o que possibilita a interseção entre os saberes para a interdisciplinaridade. É

assim que podemos compreender, por exemplo, a relação entre o espaço e tempo histórico. O espaço geográfico, enquanto totalidade provém da produção e evolução da sociedade, pois, a sua configuração se materializa a partir do acúmulo de ações localizadas em diferentes tempos históricos. Por certo, o espaço emana da relação estabelecida entre homem e natureza; entretanto, o processo de configuração espacial se dá, principalmente, conforme a intencionalidade humana.

Para se compreender a relação entre espaço e tempo, faz-se necessário entendimento do seu contexto articulado entre as partes e a totalidade existente, dentro de um contexto articulado, lembrando que o tempo se materializa no espaço e o mesmo transforma-se em produto social.

Os fenômenos espaciais não podem abstrair a apreensão das formas nos quais o tempo histórico foi transcrito, vindo a possibilitar outras configurações atuais impregnadas em sua forma. Assim, faz-se imperativo resistir das imprecisões que afetam a real importância dos conceitos na apreciação da construção dos lugares pelas sociedades.

Desta forma, deve-se incorporar que a concepção de espaço se ampara na compreensão da história. Sem compreender a dimensão temporal, torna-se difícil conceber o espaço em sua totalidade. Ao romper com o dogma de que a Geografia estuda exclusivamente, o tempo no presente e a História o tempo no passado, entende-se que a Geografia precisa dos processos históricos, uma vez que são subsídios para a compreensão da geografia do presente. Por isso é de suma importância o estudo e interações entre os saberes como contribuição no campo da Geografia Histórica no âmbito escolar.

A Base Nacional Comum Curricular destaca sete competências específicas na área de Ciências Humanas, não isoladas das dez competências gerais, a serem desenvolvidas pelos estudantes, durante os nove anos do ensino fundamental, através dos componentes curriculares de Geografia e História, conforme a seguir:

- 1.** Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos.
- 2.** Analisar o mundo social, cultural e digital e o meio técnico-científico-informacional com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, para intervir em situações do cotidiano e se posicionar diante de problemas do mundo contemporâneo.

3. Identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, exercitando a curiosidade e propondo ideias e ações que contribuam para a transformação espacial, social e cultural, de modo a participar efetivamente das dinâmicas da vida social.
4. 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.
5. Comparar eventos ocorridos simultaneamente no mesmo espaço e em espaços variados, e eventos ocorridos em tempos diferentes no mesmo espaço e em espaços variados.
6. Construir argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, exercitando a responsabilidade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
7. Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado a localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão.

Área de História

Não raro, professores e professoras de História são questionados sobre o porquê de ensinar e aprender História, durante os anos da Educação Básica. Estudantes se questionam sobre a importância de estudar acontecimentos que precedem, muitas vezes, o seu nascimento e/ou entendimento do seu lugar no mundo. Muito embora, o ensino de História nas escolas passe por ressignificações e as rupturas em relação a este componente curricular sejam sensíveis, quer seja nas formações de professores e professoras, nos diversos documentos curriculares, quanto na produção de material didático e/ou nas metodologias adotadas em sala de aula, pensamentos e questionamentos como estes refletem permanência na concepção de ensino.

Ao historicizar o ensino de História, compreende-se que este, assim como seus objetos de estudos, é fruto da produção humana e por isso se localiza no tempo e no espaço. Responder o porquê ensinar e/ou estudar História é uma oportunidade de historiar o

conhecimento histórico e sua produção, bem como auxiliar os/as estudantes a compreenderem as continuidades e rupturas que marcam a sociedade na qual eles estão inseridos, além de pensar o papel de cada sujeito no processo histórico.

Na sociedade marcada pela informação rápida, por vezes instantânea, o ensino de História, ao longo dos nove anos do ensino fundamental, é pensado de modo a, progressivamente, favorecer a compreensão dos limites e ambiguidades da condição humana. E para isto, durante os anos iniciais, é pautado pela concepção do eu, do outro e do nós, pela valorização de outros modos de viver, pela visão crítica da comunidade em que se está inserido. De modo que, nos anos finais, seja possível comparar outras formas/organização de vida e social, para que a compreensão das diferenças seja algo possível, respeitando a pluralidade cultural e autonomia dos povos.

Desse modo, o ensino de História parte da perspectiva da inclusão, para atender a subjetividade e especificidades desses sujeitos, garantindo o reconhecimento das identidades e acolhendo a diversidade das formas de aprender e ensinar. Cabe ao currículo potencializar as muitas aprendizagens possíveis, de modo a não naturalizar diferenças sociais, étnicas, geracionais, entre outras. Na transição entre os anos, observa-se que as habilidades vão ganhando robustez e os/as estudantes, progressivamente, ao longo das séries iniciais do ensino fundamental, identificam, descrevem, conhecem e reconhecem, distinguem, selecionam, copiam, mapeiam, relacionam, comparam e analisam.

Estas ações tornam os aprendizes, durante os quatro anos do ensino fundamental, aptos a associar, inventariar, discutir, caracterizar, explicar e aplicar. Aprender e ensinar História, ao longo do ensino Fundamental, e, especialmente em suas séries iniciais, não se afasta da leitura de mundo ou da leitura das palavras. São processos, leitura e letramento, entrelaçados e indissociáveis das práticas sociais que constroem relações de identidade. Suas implicações, no ensino de História estão intrinsecamente ligadas à habilidade de leitura proficiente. Músicas, pinturas, fotografias, textos literários, diários todos são fontes de pesquisa histórica e potenciais recursos pedagógicos que devem ser valorizados como habilidades a serem construídas no processo de desenvolvimento da compreensão leitora no ensino de História.

A História ensinada exige do professor competências que transitam entre a escrita, a leitura e a oralidade, criando sentido no letramento histórico. Partindo da compreensão do desenvolvimento integral da pessoa, afinal, esse/a estudante não é a soma de direitos e necessidades, é, antes de tudo um indivíduo com muitas potencialidades e que precisa encontrar na escola espaço e tempo para desenvolvê-las. Na etapa do Ensino Fundamental, o

ensino de História, focado em competências e habilidades, busca desenvolver a capacidade de lidar com a informação através de processos que levem à sua apropriação, transpondo-os para novas situações, e assim garantindo o aprendizado. Trabalhar através de competências, na História, é trabalhar a compreensão e apropriação de conceitos. Para tanto, é preciso reconhecer o estudante como sujeito ativo no processo de aprendizagem, que traz um conhecimento histórico para além da escola, fruto de sua experiência de vida.

A preocupação é que o processo de ensino aprendizagem seja vocacionado para o desenvolvimento e preparação dos estudantes para os desafios do século XXI. As competências, referentes ao componente de História, emergem do processo de construção do saber histórico, que promove: seleção e tratamento da informação/utilização de fontes; compreensão/explicação históricas; desenvolvimento do pensamento crítico/analítico, que são estruturantes para o desenvolvimento do pensamento crítico/social e para a formação de cidadãos proativos, capazes de interrogar o presente, ler o passado e atuar na sociedade em que está inserido.

Ao relacionar essas competências às habilidades propostas para o componente, é possível perceber uma estreita ligação, pode ser observado na Figura 1. Todavia, é o trabalho e a atuação de cada professor e de cada professora que irá garantir o desenvolvimento pleno de cada estudante, como:

Para o desenvolvimento das competências e habilidades do componente de História, professores e professoras podem utilizar diferentes estratégias e situações didáticas, como atividades que explorem as diferentes noções de tempo e temporalidades, a partir, por exemplo, do estudo de diferentes calendários; trabalho com diversas fontes históricas, explorando as formas de oralidade, diferentes tipologias textuais; pesquisa em campo, podendo percorrer espaços desconhecidos ou pouco explorados pelos/as estudantes, através de (re)visitas a acervos familiares e estudo da história local e territorial. Explorar as possibilidades de ensino e aprendizagem ativa/colaborativa permite estimular o engajamento de estudantes no seu processo de aprendizagem e extrapolar as formas de aprender e ensinar, dentro e fora da sala de aula.

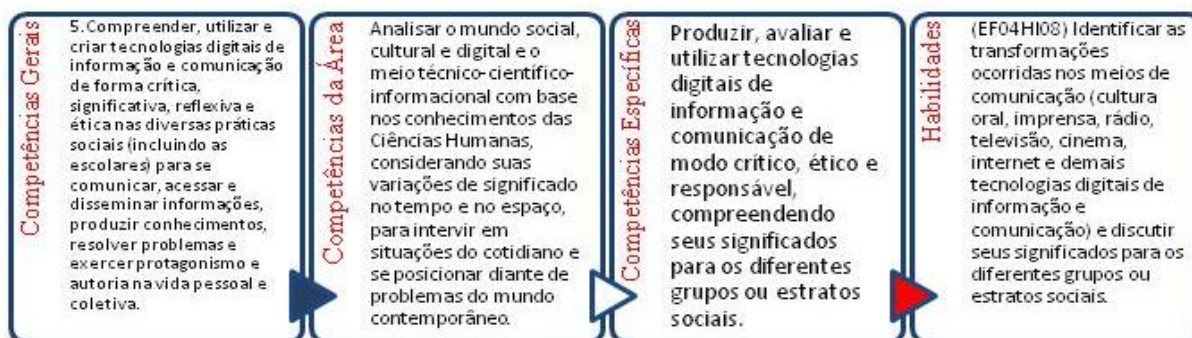


Tabela 18 - COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR DE HISTÓRIA

<p style="text-align: center;">ÁREA: CIÊNCIAS HUMANAS</p> <p style="text-align: center;">COMPONENTE CURRICULAR: HISTÓRIA</p> <p style="text-align: center;">COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR</p> <ol style="list-style-type: none">1. 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;2. 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;3. 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 o respeito;4. 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;5. 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;6. Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica;7. 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.

COMPONENTE CURRICULAR –HISTORIA – 1º ANO

ANO/ FAIXA	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
1º	Mundo pessoal: meu lugar no mundo	As fases da vida e a ideia de temporalidade (passado, presente, futuro)	(EF01HI01) Identificar aspectos do seu crescimento por meio do registro das lembranças particulares ou de lembranças dos membros de sua família e/ou de sua comunidade.	A noção de tempo histórico perpassa todo o Ensino Fundamental, tornando-se cada vez mais complexa. Na elaboração do currículo, pode-se considerar que o desenvolvimento da habilidade se inicia pelo tempo mais próximo do aluno (O que eu fiz ontem? E hoje? O que farei amanhã?) para um tempo mais distante (O que eu fiz o ano passado? Qual é o registro mais antigo que eu tenho?). O trabalho com a noção de tempo passado ganha mais significado se contar com a participação da família e membros idosos da comunidade. A busca de informações sobre o próprio passado suscita perguntas – o que? quando? como? – cujas respostas dão sentido à informação adquirida e reforçam as habilidades de identificar, organizar, selecionar, comparar e sequenciar.
1º	Mundo pessoal: meu lugar no mundo	As diferentes formas de organização da família e da comunidade: 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.	Na elaboração do currículo, as sugestões apontadas para a habilidade (EF01HI01) podem ser retomadas, destacando, agora, os pontos de convergência entre as lembranças do aluno e as histórias da família e da comunidade. Novas perguntas são inseridas – quem ou com quem? onde? quando? O diálogo e a convivência propiciados pela atividade contemplam a Competência Geral 9. É possível, ainda, na elaboração do currículo, complementar essa habilidade prevendo também para o aluno identificar a relação entre suas histórias e as histórias de sua família e de sua comunidade e de mitos

				e lendas indígenas e africanas, contos populares locais ou regionais que permitam estabelecer relações com a história da população local — universidades locais podem apontar fontes para a indicação dessas histórias. Com isso, contribui-se para o desenvolvimento da Competência Geral 9, por tratar da alteridade e acolhimento da perspectiva do outro.
1º	Mundo pessoal: meu lugar no mundo	As diferentes formas de organização da família e da comunidade: os vínculos pessoais e as relações de amizade	(EF01HI03) Descrever e distinguir os seus papéis e responsabilidades relacionados à família, à escola e à comunidade.	Na elaboração do currículo, pode-se complementar o conteúdo prevendo a investigação de situações vivenciadas por familiares no presente ou no passado recente: Como foi a infância de seus pais e/ou avós? Que papéis e responsabilidades eles tinham em relação à família, escola e comunidade? Observar e comparar situações vividas por outros pode facilitar ao aluno compreender, descrever e distinguir as suas próprias, além de oportunizar o diálogo e a convivência, contemplando, assim, a Competência Geral 9.
1º	Mundo pessoal: meu lugar no mundo	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 os regem.	Na elaboração do currículo, há uma oportunidade de explicitar habilidades voltadas à discussão e reflexão de regras de convívio social: o que se pode e o que não se pode fazer na escola, na família e em outros ambientes? Por que não pode? O exercício favorece ao aluno trabalhar a habilidade proposta e contribui, também, para que ele exercite a empatia, a cooperação e a resolução de conflitos contemplando, com isso, a Competência Geral 9. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF01LP21), da Língua Portuguesa; (EF12EF04), da Educação Física; e (EF01GE04), da Geografia, associadas à identificação, discussão e escrita sobre regras de convivência e sua importância.

1º	Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo	A vida em casa, a vida na escola e formas de representação social e espacial: os jogos e brincadeiras como forma de interação social e espacial	(EF01HI05) Identificar semelhanças e diferenças entre jogos e brincadeiras atuais e de outras épocas e lugares.	Na elaboração do currículo, há oportunidade de envolver a participação da família e da comunidade na indicação de jogos e brincadeiras antigas ou mesmo de ensinar aos alunos suas regras e execução. No currículo é possível, também, indicar a criação de oficina de brinquedos de sucata, por exemplo, que remetam a brinquedos do passado (peteca, telefone sem fio, boneca, carrinho, bola de meia etc.). Há a possibilidade, ainda, de envolver universidades locais e comunidades tradicionais na indicação de brincadeiras indígenas, quilombolas e africanas. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF15AR08) e (EF15AR24), da Arte; (EF12EF01) e (EF12EF11), da Educação Física; e (EF01GE02) e (EF01GE06), da Geografia, associadas à experimentação e identificação de semelhanças e diferenças entre brincadeiras, jogos e danças de diferentes lugares, matrizes estéticas e tempos históricos.
1º	Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo	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.	Conhecer as histórias de família e da comunidade e reconhecer-se como membro desses grupos expande a consciência de si para o coletivo. Na elaboração do currículo, há a oportunidade de sugerir a construção, com a colaboração das famílias, de um Museu do Aluno, por exemplo, a partir de objetos fornecidos pelas famílias e sobre os quais os estudantes exercitem uma atitude historiadora (identificação do objeto, sua finalidade, data etc.). Pode-se também trabalhar com a produção de desenhos em que o aluno representa, sob a forma de esquema, os diferentes sujeitos da família e da escola, a relação ou hierarquia entre eles e com o aluno.

				Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF01LP26), da Língua Portuguesa; e (EF15AR18), da Arte, associadas à identificação de elementos de narrativas lidas, escutadas ou interpretadas.
1º	Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo	A vida em família: diferentes configurações e vínculos	(EF01HI07) Identificar mudanças e permanências nas formas de organização familiar.	Como a organização familiar mudou muito nos últimos anos, na elaboração do currículo novas habilidades podem ser explicitadas para que o aluno possa compreender, por exemplo, que os membros de uma família não precisam necessariamente ter laços sanguíneos, nem viver na mesma casa (coabitação). Uma família pode ter filhos ou não, estes podem ser naturais ou adotados; pode haver uma só mãe ou um pai (no caso de viuvez, divórcio ou solteirice); pode incluir tios, avós, comadres ou filhos de outras uniões. Há ainda famílias sem laços sanguíneos, uma situação que pode contribuir para que o aluno perceba que o afeto é o vínculo mais importante e que toda organização familiar se estrutura pelo respeito e cuidado ao outro. Reconhecer essas diferentes formas de organização familiar possibilita que o aluno desenvolva a alteridade, o respeito ao outro e a valorização da diversidade – aspectos que também podem ser destacados nas habilidades. Pode ser também interessante complementar a habilidade, explicitando que a identificação das mudanças na organização familiar pode ser feita por meio da leitura e interpretação de contos locais ou clássicos da literatura infantil que mostrem uma situação familiar não convencional, como, por exemplo, “O Patinho Feio” (o filho diferente ou adotado), “Os Três Porquinhos” (três irmãos cuidando

				um do outro), “João e o Pé de Feijão” (o filho ajuda a mãe em um lar sem pai) etc.
1º	Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo	A escola, sua representação espacial, sua história e seu papel na comunidade	(EF01HI08) Reconhecer o significado das comemorações e festas escolares, diferenciando-as das datas festivas comemoradas no âmbito familiar ou da comunidade.	Na elaboração do currículo, pode-se complementar a habilidade com a inclusão de outras ligadas à produção e investigação de calendários em que o aluno possa identificar e diferenciar as comemorações da escola e as festas pessoais, familiares e da comunidade. Essa distinção é o primeiro passo para o aluno identificar que existem fatos que vão além da experiência pessoal, porque dizem respeito a um coletivo social que existe dentro do âmbito escolar.

COMPONENTE CURRICULAR –HISTORIA – 2º ANO

ANO/ FAIXA	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
2º	A comunidade e seus registros	A noção do “Eu” e do “Outro”: comunidade, convivências e interações entre pessoas	(EF02HI01) Reconhecer espaços de sociabilidade e identificar os motivos que aproximam e separam as pessoas em diferentes grupos sociais ou de parentesco.	Na elaboração do currículo, a habilidade pode ser trabalhada por meio da produção, pelos alunos, de croquis, isto é, desenhos da planta dos locais frequentados por eles, assim como o roteiro de acesso até esses locais. Os desenhos podem ser enriquecidos com a inclusão de pontos de referência e a representação de pessoas – parentes ou não – que frequentam ou trabalham nesses lugares. Trata-se de uma atividade interdisciplinar com Geografia. O exercício dessas habilidades envolve planejamento e compreensão das relações de trabalho, o que contempla a Competência Geral 6.
			(EF02HI02) Identificar e	Na elaboração do currículo, pode-se prever a visita a

2º	A comunidade e seus registros	A noção do “Eu” e do “Outro”: comunidade, convivências e interações entre pessoas	descrever práticas e papéis sociais que as pessoas exercem em diferentes comunidades.	uma comunidade diferente daquela em que vive o aluno – comunidade indígena, quilombola, ribeirinha etc. – com o objetivo de identificar e descrever o que fazem as pessoas desses locais. Outra possibilidade é visitar espaços integrados àqueles frequentados pelo aluno, mas raramente explorados, como a cozinha da escola, para ele observar o trabalho que ali acontece e, depois, em sala de aula, narrar e explicar as práticas observadas.
2º	A comunidade e seus registros	A noção do “Eu” e do “Outro”: comunidade, convivências e interações entre pessoas	(EF02HI03) Selecionar situações cotidianas que remetam à percepção de mudança, pertencimento e memória.	Na elaboração do currículo, é possível considerar a possibilidade de o aluno entrevistar ou coletar depoimentos junto aos pais, avós ou idosos da comunidade sobre sua infância com o objetivo de perceber mudanças e permanências em relação às situações cotidianas vividas por ele. O resgate da memória de adultos e idosos é um procedimento específico da História e que propicia aos alunos exercitarem as habilidades de ouvir, buscar, recolher, organizar e selecionar a informação.
2º	A comunidade e seus registros	A noção do “Eu” e do “Outro”: registros de experiências pessoais e da comunidade no tempo 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.	Na elaboração do currículo, é possível prever envolver a família e a escola para reunir documentos e objetos que permitam formar um acervo de fontes que dará subsídios para trabalhar esta e outras habilidades (como as EF02HI05 e EF02HI09). Os documentos podem ser: carteira de vacinação, certidão de nascimento, carteira de identidade, carteira de trabalho, boletim escolar, jornais e revistas antigos, diários de classe, cartão postal, fotografias antigas etc. Entre os objetos, podem estar lampião, telefone de discar, ferro de passar roupa a carvão, pilão, tacho de fazer doce etc. A atividade desenvolve as habilidades de identificar, examinar,

				coletar, organizar e selecionar o material.
2º	A comunidade e seus registros	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.	Na elaboração do currículo, dando continuidade à sugestão proposta para a habilidade (EF02HI04), os alunos podem elaborar fichas de identificação dos objetos e documentos selecionados junto aos familiares e grupos próximos (o que são e para que servem), separando-os conforme sua função: por exemplo, objetos de cozinha, de comunicação, documentos de saúde etc.
2º	A comunidade e seus registros	O tempo como medida	(EF02HI06) Identificar e organizar, temporalmente, fatos da vida cotidiana, usando noções relacionadas ao tempo (antes, durante, ao mesmo tempo e depois).	Na elaboração do currículo, é importante considerar que a habilidade pode ser desenvolvida por meio de jogos, narrações orais feitas pelos alunos sobre seu dia a dia, cenas ilustradas do cotidiano que devem ser alinhadas em uma linha do tempo etc. Além disso, é possível complementar a habilidade inserindo no aprendizado contos populares, indígenas, africanos ou de outras origens, visto que o conto é uma história completa, que se desenrola de forma linear, cronológica, com um começo, meio (conflito ou ápice) e fim (a superação ou solução do conflito), inicia-se com uma expressão temporal – era uma vez, naquele tempo, há muito tempo ou tempos atrás, por exemplo – completada por uma expressão espacial – em um reino distante, no meio da floresta, junto a um rio, para além das montanhas etc. Essas expressões servem de referência para, mais tarde, o aluno compreender cortes temporais maiores, como décadas, séculos, milênios etc. Há, aqui, oportunidade para o trabalho interdisciplinar com a habilidade (EF02MA18), da Matemática, associada à identificação de intervalos de tempo entre datas e organização temporal de fatos, utilizando calendário.

2º	A comunidade e seus registros	O tempo como medida	(EF02HI07) Identificar e utilizar diferentes marcadores do tempo presentes na comunidade, como relógio e calendário.	Na elaboração do currículo, para que a habilidade esteja alinhada às habilidades específicas de História, uma sugestão é estimular o aluno a imaginar como era medido o tempo antes da invenção do relógio. O movimento do sol observado pela sombra ou luz projetada no pátio da escola ou na sala de aula (podendo, inclusive, ser marcado a lápis ou giz durante as semanas seguintes) permite ao estudante visualizar e medir a passagem do tempo. A habilidade pode, ainda, ser reforçada com o uso de agendas e calendários em que os alunos registram tarefas e organizam o tempo para realizá-las. Pode-se também pensar em um trabalho multidisciplinar com Matemática, já que o aprendizado de marcadores do tempo necessita ser feito por meio de cálculos. Há, aqui, oportunidade para o trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF02MA18) e (EF02MA19), da Matemática; e (EF02CI07), de Ciências, associadas a observação, medição e registros da passagem do tempo, utilizando calendário marcadores.
2º	As formas de registrar as experiências da comunidade	As fontes: relatos orais, objetos, imagens (pinturas, fotografias, vídeos), músicas, escrita, tecnologias digitais de informação e comunicação e inscrições nas paredes, ruas e espaços sociais	(EF02HI08) Compilar histórias da família e/ou da comunidade registradas em diferentes fontes.	Na elaboração do currículo, deve-se levar em conta que, no 2º ano, importa desenvolver no aluno a percepção de que a história e as experiências da família e da sociedade estão registradas sob diferentes formas e que elas trazem mensagens e informações que dizem respeito a um grupo ou a toda sociedade. Desse modo, no 6º ano, o aluno deverá ter aprendido que todos os registros servem de fonte para a pesquisa do historiador, contribuindo para conhecer e explicar a história de uma sociedade.

2º	As formas de registrar as experiências da comunidade	As fontes: relatos orais, objetos, imagens (pinturas, fotografias, vídeos), músicas, escrita, tecnologias digitais de informação e comunicação e inscrições nas paredes, ruas e espaços sociais	(EF02HI09) Identificar objetos e documentos pessoais que remetam à própria experiência no âmbito da família e/ou da comunidade, discutindo as razões pelas quais alguns objetos são preservados e outros são descartados.	Na elaboração do currículo, deve-se levar em conta que o aluno precisa perceber que fatores interferem na escolha daquilo que se guarda e do que se joga fora. O questionamento suscita reflexão e estimula o estudante a criar hipóteses onde são avaliados aspectos diversos, como validade e/ou temporalidade do objeto e do documento, informações neles contidas e até mesmo seu significado afetivo enquanto memória pessoal, familiar ou coletiva.
2º	O trabalho e a sustentabilidade na comunidade	A sobrevivência e a relação com a natureza	(EF02HI10) Identificar diferentes formas de trabalho existentes na comunidade em que vive, seus significados, suas especificidades e importância.	Na elaboração do currículo, pode-se prever atividades que propiciem ao aluno planejar e realizar uma pesquisa sobre diferentes formas de trabalho existentes na comunidade, incluindo o informal e as novas formas de trabalho (home office, motorista de aplicativos etc.). Caberá aos professores orientar os alunos sobre o que observar e registrar, assim como promover a auto avaliação do trabalho realizado.
2º	O trabalho e a sustentabilidade na comunidade	A sobrevivência e a relação com a natureza	(EF02HI11) Identificar impactos no ambiente causados pelas diferentes formas de trabalho existentes na comunidade em que vive.	Na elaboração do currículo, pode-se prever a visita dos alunos a uma fábrica, fazenda produtora, oficina, redação de um jornal, gráfica etc., que lhes possibilite observar diferentes formas de trabalho e como elas se correlacionam com o ambiente, alterando o espaço e a natureza.

COMPONENTE CURRICULAR – HISTORIA – 3º ANO

ANO/	UNIDADES	OBJETOS DE	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
------	----------	------------	-------------	-----------------------------

FAIXA	TEMÁTICAS	CONHECIMENTO		
3º	As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município	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 a região, 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.	Na elaboração do currículo, é possível prever levar os alunos a observarem os grupos populacionais que constituem a sociedade formada em sua região. Pode haver questionamentos como: Há imigrantes na minha cidade? De que país ou região do Brasil? Há afrodescendentes e indígenas? Essas pessoas vieram antes ou depois de meus pais e avós? O nome da cidade pode ser um bom ponto de partida para levantar a história local. O aluno pode pensar em por que a cidade tem esse nome: Ele homenageia alguém? É um nome de origem indígena, africana, portuguesa ou outro? A cidade tinha outro nome antes desse? Por que mudou?
3º	As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município	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 tempo na cidade ou região em que vive.	Na elaboração do currículo, pode-se prever a pesquisa a partir da investigação do feriado local que, em geral, é a data da fundação da cidade. O aluno pode se perguntar o que aconteceu nessa data. É possível prever, também, a visita a uma biblioteca, arquivo público ou museu local para que os alunos reúnam informações sobre a história da cidade. Na ausência de instituições desse tipo, pode ser uma oportunidade para a escola iniciar um projeto de história local, com a contribuição da comunidade, e que tenha continuidade com outras gerações de alunos. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF03LP26), (EF35LP17), da Língua Portuguesa; (EF03MA18), da Matemática; e (EF03HI03), da própria História, associadas à realização de pesquisas.
	As pessoas e os	O “Eu”, o “Outro” e os	(EF03HI03) Identificar e comparar pontos de vista em	Na elaboração do currículo, pode-se explicitar a pesquisa de opinião sobre um tema significativo do local em que

3º	grupos que compõem a cidade e o município	diferentes grupos sociais e étnicos que compõem a cidade e os municípios: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive	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.	se vive como procedimento investigativo. É uma oportunidade de o professor introduzir a diferença entre palpite e argumento fundamentado, estimulando os alunos a observarem como o entrevistado apresentou sua opinião. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF03LP24), (EF03LP25), (EF03LP26) e (EF35LP20), da Língua Portuguesa; (EF03MA26), (EF03MA27) e (EF03MA28), da Matemática; (EF03CI06) e (EF03CI09), da Ciências; e (EF03GE01), da Geografia, associadas à coleta, leitura, comparação e interpretação de dados, com apoio de recursos multissemióticos (listas, tabelas, ilustrações, gráficos). E, também, com as habilidades (EF03LP26), (EF35LP17), da Língua Portuguesa; (EF03MA18), da Matemática; e (EF03HI02), da própria História, associadas à realização de pesquisas.
3º	As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município	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 região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.	Na elaboração do currículo, pode-se prever formas de oportunizar aos alunos conhecerem o patrimônio material da cidade, isto é, locais e edificações de referência cultural para a população (mercados, feiras, santuários, lojas comerciais antigas, oficinas, bibliotecas públicas, salas de cinema etc.), bem como vivenciarem o patrimônio imaterial da cidade (cantigas, festejos, produção artesanal típica etc.). Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF15AR25), da Arte; e (EF03GE02), associadas ao reconhecimento do patrimônio histórico e cultural.
		A produção dos marcos	(EF03HI05) Identificar os marcos históricos do lugar em	Na elaboração do currículo, é possível propor um passeio pela cidade e seus principais pontos, o que pode

3º	O lugar em que vive	da memória: os lugares de memória (ruas, praças, escolas, monumentos, museus etc.)	que vive e compreender seus significados.	propiciar aos alunos a identificação dos marcos históricos e a melhor compreensão de seus significados. A atividade pode se estender para o reconhecimento de prédios públicos, o que é trabalhado na habilidade (EF03HI09). A habilidade permite, ainda, um trabalho interdisciplinar com Geografia.
3º	O lugar em que vive	A produção dos marcos da memória: os lugares de memória (ruas, praças, escolas, monumentos, museus etc.)	(EF03HI06) Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes.	Na elaboração do currículo, pode-se prever uma pesquisa sobre nomes antigos atribuídos pelo próprio povo aos logradouros públicos: Eram nomes relacionados à topografia local? De um morador conhecido? De uma atividade comercial que acontecia ali? Esses nomes foram mantidos ou mudados? A habilidade permite ao aluno observar que há uma história local, que está registrada nos nomes e na memória de seus habitantes. Pode-se indicar e reconhecer os logradouros da cidade também por meio de fotografias e desenhos expostos em um painel.
3º	O lugar em que vive	A produção dos marcos da memória: formação cultural da população	(EF03HI07) Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.	Na elaboração do currículo, pode-se prever a visita a uma comunidade vizinha, cuja formação guarde elementos culturais e históricos específicos (comunidade quilombola, colônia de imigrantes, população ribeirinha ou indígena, por exemplo). Pode-se também coletar informações sobre a comunidade escolhida na universidade local. Caberá aos professores roteirizar a visita e o trabalho investigativo dos alunos. Há, aqui, oportunidade para o trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF35LP11), da Língua Portuguesa; (EF03GE01), da Geografia; e (EF03HI08), da própria História, especificamente no que se refere à identificação de características regionais, urbanas e rurais da fala,

				respeitando as diversas variedades linguísticas.
3º	O lugar em que vive	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.	Comparar modos de vida do presente com os do passado é uma habilidade importante para desenvolver a noção de tempo histórico. Na elaboração do currículo, pode-se considerar a utilização de mapas antigos da cidade, incluindo periferia e área rural, o que permite contrastar traçados de ruas, áreas ocupadas e vazias, vias de acesso para a zona rural etc. Fotografias antigas são outra fonte para comparar passado e presente. Tomando depoimentos de pessoas mais velhas, pode-se constatar que os modos de vida na cidade e no campo também mudaram ao longo do tempo, e que costumes urbanos do passado podem se assemelhar a costumes da área rural do presente. Há, aqui, oportunidade para o trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF35LP11), da Língua Portuguesa; (EF03GE01), da Geografia; e (EF03HI07), da própria História, especificamente no que se refere à identificação de características regionais, urbanas e rurais da fala, respeitando as diversas variedades linguísticas.
3º	A noção de espaço público e privado	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.	Na elaboração do currículo, pode-se prever um passeio da turma pelo centro urbano para o reconhecimento de prédios públicos, hospitais, escolas etc. O registro fotográfico dos locais pode ser utilizado para o trabalho em sala de aula. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar, com as habilidades (EF03MA19), da Matemática; (EF03CI07), da Ciências; (EF03GE06) e (EF03GE07), da Geografia, associadas à compreensão e utilização da linguagem cartográfica.
			(EF03HI10) Identificar as	Na elaboração do currículo, pode-se utilizar fatos ou

3º	A noção de espaço público e privado	A cidade, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental	diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção.	situações locais recentes – pichações em monumentos e edifícios, ocupação de escolas, manifestações públicas, lixo lançado na rua, poluição do rio etc. – para refletir e debater sobre a importância da conservação ambiental, assim como as noções de público e privado. O espaço público pode ser usado à vontade? Qual o limite da liberdade do cidadão no espaço público? Qual a diferença entre espaço público e espaço privado de acesso público (shopping center, bancos, lojas etc.)?
3º	A noção de espaço público e privado	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.	Na elaboração do currículo, a habilidade pode-se desdobrar para outros espaços e formas de trabalho no campo, como a pesca fluvial e marinha, o extrativismo mineral e madeireiro, a extração de sal marinho, a coleta de frutos nativos, a produção de cal, a reciclagem de lixo etc., comparando-os a atividades de trabalho realizadas na cidade, como no comércio, em escritórios, consultórios, na construção civil etc., e como a tecnologia mudou várias formas de trabalhar em ambos os contextos.
3º	A noção de espaço público e privado	A cidade e suas atividades: trabalho, cultura e lazer	(EF03HI12) Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências.	Na elaboração do currículo, pode-se planejar a coleta de informações junto a moradores idosos, da cidade e do campo, com o objetivo de reunir dados sobre formas de trabalho e lazer no passado e em lugares diversos, incluindo o trabalho informal e o serviço doméstico, o lazer espontâneo e o lazer deliberado etc. O trabalho pode ser estendido à pesquisa em arquivos de jornais e sindicatos. Pode-se também recorrer à universidade local para pesquisas acadêmicas que tratam de formas antigas de trabalho e de lazer na cidade ou região.

COMPONENTE CURRICULAR – HISTORIA – 4º ANO				
ANO/ FAIXA	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
4º	Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos	A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras	(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.	Na elaboração do currículo, pode-se utilizar, como recurso didático, contos populares, mitos ou um relato da história local ou familiar, no qual o aluno possa identificar uma ação humana e seus resultados no tempo e no espaço (o que mudou e o que permaneceu igual ou quase igual?) e, daí, compreender o que é História e o que ela estuda. Esse recurso serve de facilitador no desenvolvimento da habilidade, dada a subjetividade de seu objeto.
4º	Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos	A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: 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.).	Para esta faixa etária, basta apresentar os grandes marcos históricos, fornecendo aos alunos uma visão panorâmica da História, das primeiras comunidades aos tempos atuais, a fim de que eles tenham referências para a identificação das mudanças e permanências ao longo do tempo. Na elaboração do currículo, pode-se destacar os marcos históricos que possibilitaram a sobrevivência humana, a modificação do meio ambiente e o impulso para outras descobertas e invenções constituindo, dessa maneira, um conhecimento prévio para trabalhar no 6º ano. Pode-se considerar a possibilidade de iniciar com um jogo de perguntas do tipo “se não existisse tal coisa, como você faria?” A cada resposta, o professor retira os

				objetos ou elementos citados pelos alunos até nada restar a não ser a natureza e o ser humano, nu e indefeso diante dela. Imaginar-se sem nenhum recurso de sobrevivência pode ser um ponto de partida para compreender o significado das grandes descobertas e invenções e também para avaliar por que algumas são mais importantes do que outras.
4º	Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos	O passado e o presente: a noção de permanência e as lentas transformações sociais e culturais	(EF04HI03) Identificar as transformações ocorridas na cidade ao longo do tempo e discutir suas interferências nos modos de vida de seus habitantes, tomando como ponto de partida o presente.	Na elaboração do currículo, deve-se atentar ao fato de que o objeto do conhecimento se refere às transformações de ritmo lento, com o objetivo de trabalhar a noção de permanência e as mudanças sociais e culturais que levam mais tempo para serem percebidas. Neste sentido, pode-se tomar como exemplos situações, hábitos e costumes locais que parecem não ter mudado e que se repetem há gerações a cultura (determinados festejos, modos de preparar alimentos, cantigas e brincadeiras, crenças e superstições etc.). Para o aprofundamento da habilidade, pode-se refletir que permanência não significa atrasado, ultrapassado, fora de moda, desatualizado ou parado no tempo. As permanências são, ao contrário, valores, padrões culturais e sociais de continuidade e que identificam uma sociedade.
4º	Circulação de pessoas, produtos e culturas	A circulação de pessoas e as transformações no meio natural	(EF04HI04) Identificar as relações entre os indivíduos e a natureza e discutir o significado do nomadismo e da fixação das primeiras comunidades humanas.	Na elaboração do currículo, é possível incluir habilidades que permitam ao aluno aprofundar o conceito de nomadismo, compreendendo que ele não significa deslocamento contínuo e sem parar, mas com paradas temporárias para trocas comerciais, plantio de culturas ligeiras e pastagem dos animais sendo, portanto, um modo de vida que também interfere na natureza. É

				possível ainda explicitar, nas habilidades, que o nomadismo não é um modo de vida atrasado que foi substituído pelo sedentarismo, mas que ele continua existindo na atualidade, sendo que muitos nômades utilizam de tecnologias de ponta como celulares e computadores. Essa constatação permite retomar as habilidades EF04HI02 e EF04HI03, reforçando a ideia de permanências. Podendo fazer uso de exposição de vídeos e filmes.
4º	Circulação de pessoas, produtos e culturas	A circulação de pessoas e as transformações no meio natural	(EF04HI05) Relacionar os processos de ocupação do campo a intervenções na natureza, avaliando os resultados dessas intervenções.	Na elaboração do currículo, pode-se considerar a história local ou regional da ocupação do espaço e consequentes alterações no meio natural: derrubada de florestas, alteração de solo, da superfície dos rios, da drenagem de pântanos ou áreas alagadiças etc. As alterações causadas foram necessárias? Os danos causados foram compensados de alguma forma? Como? Foram irreparáveis ou de difícil reparação? As reflexões motivadas pelas perguntas contribuem para desenvolver a habilidade de relacionar e discutir. O tema pode ser aprofundado destacando um enfoque relevante para o contexto do aluno, como, por exemplo, a questão da água: os recursos hídricos foram causa da ocupação do campo? Por quê? Como foram aproveitados? Sofreram alterações? Como são mantidos e cuidados hoje? Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com a habilidade (EF04HI05), da Geografia, associada à identificação de mudanças na natureza causadas pelo homem.
4º	Circulação de	A invenção do	(EF04HI06) Identificar as transformações ocorridas nos	Na elaboração do currículo, é possível destacar que o deslocamento sempre esteve presente na história da

	pessoas, produtos e culturas	comércio e a circulação de produtos	processos de deslocamento das pessoas e mercadorias, analisando as formas de adaptação ou marginalização.	cidade ou da região, realizando-se não somente na troca de mercadorias, mas também na troca e interação entre culturas. Pode-se, ainda, considerar a possibilidade de pesquisar como era realizado o comércio na região no passado, conhecendo, por exemplo, a figura do caixeiro viajante, de tropeiros, de vendedores ambulantes (de alimentos, remédios populares, aviamentos de costura) etc. tendo como suporte pesquisas, entrevista a familiares idosos e costureira da atualidade, levantamento de informações, peça de teatro.
4º	Circulação de pessoas, produtos e culturas	As rotas terrestres, fluviais e marítimas e seus impactos para a formação de 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.	Na elaboração do currículo, pode-se complementar a habilidade apresentando um panorama histórico das vias de acesso da cidade no passado: que caminhos utilizavam as pessoas em outros tempos? Há, na cidade, alguma via cujo nome lembre um caminho antigo (Estrada da Boiada, Rota dos Tropeiros etc.)? Que impactos causaram a abertura e a pavimentação da rodovia para o meio natural e para a cidade? Algum caminho ou meio de transporte da cidade foi abandonado ou desativado? Por quê? Se todos os caminhos de acesso à cidade fossem interrompidos, que dano haveria aos moradores? As respostas a essas perguntas são estratégias para desenvolver habilidades de compreender, analisar e avaliar.
4º	Circulação de pessoas, produtos e culturas	O mundo da tecnologia: a integração de pessoas e as exclusões sociais e culturais	(EF04HI08) Identificar as transformações ocorridas nos meios de comunicação (cultura oral, imprensa, rádio, televisão, cinema, internet e demais tecnologias digitais de	Na elaboração do currículo, pode-se considerar a possibilidade de os alunos conhecerem aparelhos antigos de comunicação e seus dispositivos: telefone com disco, ficha telefônica de metal, rádio com válvula, máquinas de escrever, fax, televisão de tubo, disquete, filme mudo etc. Pode-se utilizar esse material para refletir e discutir

			informação e comunicação) e discutir seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.	sobre o significado dos meios de comunicação antigos: o tempo para transmitir e receber a mensagem, grupos sociais que tinham acesso a eles etc.
4º	As questões históricas relativas às migrações	O surgimento da espécie humana no continente africano e sua expansão pelo mundo	(EF04HI09) Identificar as motivações dos processos migratórios em diferentes tempos e espaços e avaliar o papel desempenhado pela migração nas regiões de destino.	Na elaboração do currículo, pode-se complementar a habilidade com mitos que tratam da origem do homem, refletindo sobre seus significados para os povos que os criaram. É possível, também, considerar trabalhar com mapa mundi, promovendo um trabalho interdisciplinar com Geografia, para instigar os alunos a lançarem hipóteses para explicar por que os primeiros grupos humanos saíram da África. No caso da ocupação do continente americano, por exemplo, que caminhos teriam sido percorridos para povoar o continente?
4º	As questões históricas relativas às migrações	Os processos migratórios para a formação do Brasil: os grupos indígenas, a presença portuguesa e a diáspora forçada dos africanos 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.	Na elaboração do currículo, pode-se considerar a visita a um sítio arqueológico, um quilombo, uma comunidade indígena, uma colônia de imigrantes europeus ou a um museu etnológico para que os alunos possam reconhecer e avaliar a contribuição de diferentes povos na formação da sociedade brasileira. É possível, ainda, aprofundar o tema abordando fluxos migratórios recentes (bolivianos, venezuelanos, haitianos etc.) para o aluno identificar outras motivações dos processos migratórios (guerras, conflitos políticos, catástrofes naturais etc.). Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF15AR03), da Arte; (EF04GE01) e (EF04GE02), da Geografia, associadas ao reconhecimento e valorização da diversidade de influências na cultura brasileira, local ou regional.
		Os processos		Na elaboração do currículo, pode-se promover um

4º	As questões históricas relativas às migrações	migratórios para a formação do Brasil: os grupos indígenas, a presença portuguesa e a diáspora forçada dos africanos 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	(EF04HI11) Analisar, na sociedade em que vive, a existência ou não de mudanças associadas à migração (interna e internacional).	debate sobre os fluxos migratórios (internos e internacionais) que contribuíram para a formação da cidade em que vive o aluno. Que grupos formaram a cidade? Quando e por que migraram? Isolaram-se em uma área ou bairro ou se integraram à sociedade? Que trabalho exerceram inicialmente? Seus descendentes estudam na mesma escola? Tenho amigos nesses grupos? Essas e outras perguntas contribuem para desenvolver as habilidades de descrever, selecionar, interpretar e inferir. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com a habilidade (EF04GE02), da Geografia, associada ao estudo de processos migratórios.
----	---	---	---	---

COMPONENTE CURRICULAR –HISTORIA – 5º ANO

ANO/ FAIXA	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
5º	Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	O que forma um povo: do nomadismo aos primeiros povos sedentarizados	(EF05HI01) Identificar os processos de formação das culturas e dos povos, relacionando-os com o espaço geográfico ocupado.	Na elaboração do currículo, é possível prever o trabalho com mapas para o aluno localizar e investigar o meio natural das primeiras culturas sedentárias no Egito (rio Nilo e deserto do Saara), Mesopotâmia (região alagadiça e pantanosa entre os rios Tigre e Eufrates) e Paquistão (Vale do rio Indo). A análise deve ressaltar outros fatores explicativos para a formação das primeiras sociedades sedentárias e mostrar que esse processo não foi a única alternativa na história humana, a fim de não estabelecer um determinismo geográfico nem a ideia de “progresso” entre nômades e sedentários.
	Povos e culturas:	As formas de	(EF05HI02) Identificar os	Na elaboração do currículo, pode-se usar, como

5º	meu lugar no mundo e meu grupo social	organização social e política: a noção de Estado	mecanismos de organização do poder político com vistas à compreensão da ideia de Estado e/ou de outras formas de ordenação social.	contraponto ao Estado antigo, o Estado moderno (democracia representativa), mostrando que poder político também tem uma história e que sofreu transformações ao longo do tempo. Uma visão histórica mais panorâmica sobre a evolução das formas de governo na História fornece aos alunos um conhecimento prévio que será retomado e aprofundado no 6º ano.
5º	Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	O papel das religiões e da cultura para a formação dos povos antigos	(EF05HI03) Analisar o papel das culturas e das religiões na composição identitária dos povos antigos.	Na elaboração do currículo, é importante considerar a possibilidade de aprofundar o tema relacionando-o com o debate contemporâneo sobre o Estado laico e o Estado confessional. Nesse caso, pode-se exemplificar com formas de governos atuais cujo sistema político e jurídico está submetido à religião, como é o caso, por exemplo, da Arábia Saudita e do Irã. Pode-se, ainda, destacar que as sociedades democráticas atuais comportam diferentes religiões, independentes do poder político, e nas quais a fé não é um fator excludente nem discriminatório na vida social.
5º	Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas.	(EF05HI04) Associar a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos.	Na elaboração do currículo, pode-se destacar que a cidadania comporta direitos e deveres e que estes determinam as atitudes do cidadão perante a sociedade. Nesse sentido, respeitar a diversidade não é ser “bonzinho com todo mundo”, mas uma responsabilidade social. Pode-se exemplificar com situações concretas e próximas às experiências sociais dos alunos: respeito a negros e brancos, evangélicos e espíritas, obesos e magros, jovens e idosos etc. (os exemplos duais são mais bem compreendidos pelo aluno dessa faixa etária). Pode-se, ainda, considerar uma atividade em que os alunos

				possam vivenciar a noção de cidadania fazendo propostas para a comunidade escolar, como, por exemplo, estabelecer regras para o bom desempenho na aula, propor ações inclusivas voltadas para alunos com deficiência, organizar o trânsito na frente da escola durante a entrada e saída dos alunos etc.
5º	Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas	(EF05HI05) Associar o conceito de cidadania à conquista de direitos dos povos e das sociedades, compreendendo-o como conquista histórica.	Na elaboração do currículo, pode-se considerar o trabalho com linha de tempo para que o aluno compreenda a historicidade do processo de conquista da cidadania. É importante contextualizar o tema à luz da história recente do país, mostrando que a cidadania é a soma de conquistas cotidianas, na forma da lei, de reparações a injustiças sociais, civis e políticas, como a conquista do voto feminino, a lei que criminaliza preconceitos de raça e cor (Lei nº 7.716 de 5 de janeiro de 1989), a lei Maria da Penha (Lei nº 11.340, 7 de agosto de 2006) etc.
5º	Registros da história: linguagens e culturas	As tradições orais e a valorização da memória O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias	(EF05HI06) Comparar o uso de diferentes linguagens e tecnologias no processo de comunicação e avaliar os significados sociais, políticos e culturais atribuídos a elas.	Na elaboração do currículo, pode-se considerar a possibilidade de os alunos vivenciarem diferentes formas de registro a fim de perceber as dificuldades, limites e imprecisões que podem ocorrer na comunicação. Sugestões: transmitir uma mensagem completa por “telefone sem fio”, por imagens, por mímica ou mesmo pelos ícones usados nas redes sociais. É possível, ainda, avaliar o impacto da invenção da impressão nas sociedades ocidentais em relação à difusão do conhecimento e da cultura letrada.
	Registros da história:	As tradições orais e a valorização da memória	(EF05HI07) Identificar os processos de produção, hierarquização e difusão dos	Na elaboração do currículo, pode-se reconhecer a importância de outras fontes e marcos históricos, como registros de memória de povos sem escrita (como as

5º	linguagens e culturas	O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias	marcos de memória e discutir a presença e/ou a ausência de diferentes grupos que compõem a sociedade na nomeação desses marcos de memória.	comunidades indígenas) ou sem acesso a documentos escritos (como os quilombolas), destacando, nesses casos, a importância do patrimônio étnico-cultural e artístico para a preservação das memórias e das identidades nacionais.
5º	Registros da história: linguagens e culturas	As tradições orais e a valorização da memória O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias	(EF05HI08) Identificar formas de marcação da passagem do tempo em distintas sociedades, incluindo os povos indígenas originários e os povos africanos.	Na elaboração do currículo, pode-se verificar a possibilidade de a turma conhecer uma comunidade indígena ou quilombola para verificar como o ritmo da natureza interfere no modo de vida das pessoas. É importante destacar que a ideia de tempo é interpretada de acordo com o modo de vida e o ambiente em que se vive. As sociedades industriais, por exemplo, vivem sob a obsessão do tempo cronometrado, muito diferente dos povos indígenas originários e dos povos africanos antigos, que tinham uma percepção mais longa e lenta da passagem do tempo marcada pelos ciclos da natureza.
5º	Registros da história: linguagens e culturas	As tradições orais e a valorização da memória O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias	(EF05HI09) Comparar pontos de vista sobre temas que impactam a vida cotidiana no tempo presente, por meio do acesso a diferentes fontes, incluindo orais.	Na elaboração do currículo, pode-se considerar o trabalho com temas atuais que permitam discutir a importância da escrita como fonte e registro da história. Por exemplo, a divulgação de “fakenews” pelas redes sociais e o “bullying” digital (ou “cyberbullying”) são temas que impactam a vida cotidiana, especialmente dos adolescentes, na medida em que criam ou inventam uma história parcial, tendenciosa e distorcida sobre alguém ou um fato. O tema propicia trabalhar com segurança da informação e ética no uso das tecnologias de comunicação. Pode-se, ainda, levantar argumentos a favor e contra a demarcação de terra dos quilombolas e dos indígenas. O tema bastante atual e polêmico deve esclarecer que a ausência de documentos escritos

				(escritura de propriedade) não impede a demarcação de terra, pois a lei prevê outras formas para legalizar a propriedade.
5º	Registros da história: linguagens e culturas	Os patrimônios materiais e imateriais da humanidade	(EF05HI10) Inventariar os patrimônios materiais e imateriais da humanidade e analisar mudanças e permanências desses patrimônios ao longo do tempo.	

COMPONENTE CURRICULAR – HISTÓRIA – 6º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
História: tempo, espaço e formas de registros	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 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 as teorias sobre a origem do homem americano.

		<p>(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.</p> <p>(EF06HI06) Identificar geograficamente as rotas de povoamento no território americano.</p>
<p>A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades</p>	<p>Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos)</p> <p>Os povos indígenas originários do atual território brasileiro e seus hábitos culturais e sociais</p>	<p>(EF06HI07) Identificar aspectos e formas de registro das sociedades antigas na África, no Oriente Médio e nas Américas, distinguindo alguns significados presentes na cultura material e na tradição oral dessas sociedades.</p> <p>(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.</p>
<p>Lógicas de organização política</p>	<p>O Ocidente Clássico: aspectos da cultura na Grécia e em Roma</p> <p>As noções de cidadania e política na Grécia e em Roma</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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. <p>As diferentes formas de organização política na</p>	<p>(EF06HI09) Discutir o conceito de Antiguidade Clássica, seu alcance e limite na tradição ocidental, assim como os impactos sobre outras sociedades e culturas.</p> <p>(EF06HI10) Explicar a formação da Grécia Antiga, com ênfase na formação da pólis e nas transformações políticas, sociais e culturais.</p> <p>(EF06HI11) Caracterizar o processo de formação da Roma Antiga e suas configurações sociais e políticas nos períodos</p>

	<p>África: reinos, impérios, cidades-estados e sociedades linhageiras ou aldeias.</p>	<p>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.</p>
	<p>A passagem do mundo antigo para o mundo medieval A fragmentação do poder político na Idade Média</p>	<p>(EF06HI14) Identificar e analisar diferentes formas de contato, adaptação ou exclusão entre populações em diferentes tempos e espaços.</p>
	<p>O Mediterrâneo como espaço de interação entre as sociedades da Europa, da África e do Oriente Médio</p>	<p>EF06HI15) Descrever as dinâmicas de circulação de pessoas, produtos e culturas no Mediterrâneo e seu significado.</p>
<p>Trabalho e formas de organização social e Cultural</p>	<p>Senhores e servos no mundo antigo e no medieval Escravidão e trabalho livre em diferentes temporalidades e espaços (Roma Antiga, Europamedieval e África) Lógicas comerciais na Antiguidade romana e no mundo medieval</p>	<p>(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. (EF06HI17) Diferenciar escravidão, servidão e trabalho livre no mundo antigo.</p>
	<p>O papel da religião cristã, dos mosteiros e da cultura na Idade Média</p>	<p>(EF06HI18) Analisar o papel da religião cristã na cultura e nos modos de organização social no período medieval.</p>
	<p>O papel da mulher na Grécia e em Roma, e no período medieval</p>	<p>(EF06HI19) Descrever e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo</p>

e nas sociedades medievais.

COMPONENTE CURRICULAR - HISTÓRIA – 7º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
O mundo moderno e a conexão entre sociedades africanas, americanas e europeias	<p>A construção da ideia de modernidade e seus impactos na concepção de História</p> <p>A ideia de “Novo Mundo” ante o Mundo Antigo: permanências e rupturas de saberes e práticas na emergência do mundo moderno</p>	<p>(EF07HI01) Explicar o significado de “modernidade” e suas lógicas de inclusão e exclusão, com base em uma concepção europeia.</p> <p>(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.</p>
	<p>Saberes dos povos africanos e pré-colombianos expressos na cultura material e imaterial</p>	<p>(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.</p>
Humanismos, Renascimentos e o Novo Mundo	<p>Humanismos: uma nova visão de ser humano e de mundo</p> <p>Renascimentos artísticos e culturais</p>	<p>(EF07HI04) Identificar as principais características dos Humanismos e dos Renascimentos e analisar seus significados.</p>
	<p>Reformas religiosas: a cristandade fragmentada</p>	<p>(EF07HI05) Identificar e relacionar as vinculações entre as reformas religiosas e os processos culturais e sociais do período moderno na Europa e na América.</p>

	As descobertas científicas e a expansão marítima	(EF07HI06) Comparar as navegações no Atlântico e no Pacífico entre os séculos XIV e XVI.
A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano	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, confrontos e resistências. (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.
		(EF07HI11) Analisar a formação histórico-geográfica do território da América portuguesa por meio de mapas históricos. (EF07HI12) Identificar a distribuição territorial da população brasileira em diferentes épocas, considerando a diversidade étnico-racial e étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática).

Lógicas comerciais e mercantis da modernidade	As lógicas mercantis e o domínio europeu sobre os mares e o contraponto Oriental	(EF07HI13) Caracterizar a ação dos europeus e suas lógicas mercantis visando ao domínio no mundo atlântico.
		(EF07HI14) Descrever as dinâmicas comerciais das sociedades americanas e africanas e analisar suas interações com outras sociedades do Ocidente e do Oriente.
	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 distinções em relação ao escravismo antigo e à servidão medieval.
		(EF07HI16) Analisar os mecanismos 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.

COMPONENTE CURRICULAR – HISTÓRIA – 8º ANO

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
O mundo contemporâneo: o Antigo Regime em crise	A questão do iluminismo e da ilustração.	(EF08HI01) Identificar os principais 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.
	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.

Os processos de independência nas Américas

Independência dos Estados Unidos da América
Independência na América espanhola

- A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti
- Os caminhos até a independência do Brasil

(EF08HI06) Aplicar os conceitos de Estado, nação, território, governo e país para o entendimento de conflitos e tensões.

(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 independentistas e seu papel nas revoluções que levaram à independência 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.

(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.

		(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	Brasil: Primeiro Reinado O Período Regencial e as contestações ao poder central O Brasil do Segundo Reinado: política e economia <ul style="list-style-type: none"> • 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. (EF08HI16) Identificar, comparar e analisar a diversidade política, social e regional nas rebeliões e nos movimentos contestatórios ao poder centralizado. (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 atuação do Brasil na Guerra do Paraguai e discutir diferentes versões sobre o conflito.

	O escravismo no Brasil do século XIX: plantationse 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. (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 mundo no século XIX	Nacionalismo, revoluções e as novas nações europeias	(EF08HI23) Estabelecer 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 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.

COMPONENTE CURRICULAR – HISTÓRIA – 9º ANO

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	Experiências republicanas e práticas autoritárias: as tensões e disputas do mundo contemporâneo A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos	(EF09HI01) Descrever e contextualizar os principais aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos da emergência da República no Brasil. (EF09HI02) Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional 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 na região em que vive.
O período varguista e suas contradições A emergência da vida urbana e a segregação espacial O trabalhismo e seu protagonismo político	(EF09HI06) Identificar e discutir o papel do trabalhismo como força política, social e cultural no Brasil, em diferentes escalas (nacional, regional, cidade, comunidade).
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 afrodescendentes.
Anarquismo e protagonismo feminino	(EF09HI08) Identificar as transformações ocorridas no debate sobre as questões de diversidade no Brasil durante o século XX e compreender o significado das mudanças de abordagem em relação ao tema. (EF09HI09) Relacionar as conquistas de direitos políticos, sociais e civis à atuação de movimentos sociais.

Totalitarismos e conflitos mundiais	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 emergência do fascismo e do nazismo e a consolidação dos estados totalitários e as práticas de extermínio (como o holocausto).
	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 populações 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

		<p>dignidade humana, valorizando as instituições voltadas para a defesa desses direitos e para a identificação dos agentes responsáveis por sua violação.</p>
<p>Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946</p>	<p>O Brasil da era JK e o ideal de uma nação moderna: a urbanização e seus desdobramentos em um país em transformação</p>	<p>(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.</p>
	<p>Os anos 1960: revolução cultural? A ditadura civil-militar e os processos de Resistência As questões indígena e negra e a ditadura</p>	<p>(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. (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.</p>

O processo de redemocratização

A Constituição de 1988 e a emancipação da cidadania (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 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	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 estadunidenses.
	As experiências ditatoriais na América Latina Os processos de descolonização na África e na Ásia	(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 econômicas e sociais e seus impactos.
	O fim da Guerra Fria e o processo de globalização Políticas econômicas na América Latina	(EF09HI31) Descrever e avaliar os processos de descolonização na África e na Ásia. (EF09HI33) Analisar as transformações nas relações políticas locais e globais geradas pelo desenvolvimento das tecnologias digitais de informação e comunicação. (EF09HI32) Analisar mudanças e permanências associadas ao processo de globalização, considerando os argumentos dos movimentos críticos às políticas globais. (EF09HI34) Discutir as motivações da adoção de diferentes políticas econômicas na América Latina, assim como seus impactos

		sociais nos países da região.
	<p>Os conflitos do século XXI e a questão do terrorismo</p> <p>Pluralidades e diversidades identitárias na atualidade</p> <p>As pautas dos povos indígenas no século XXI e suas formas de inserção no debate local, regional, nacional e internacional</p>	<p>(EF09HI35) Analisar os aspectos relacionados ao fenômeno do terrorismo na contemporaneidade, incluindo os movimentos migratórios e os choques entre diferentes grupos e culturas.</p> <p>(EF09HI36) Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência.</p>

Área de Geografia

A intensificação dos processos globalizantes e a expansão do meio técnico científico informacional vêm provocando mudanças na sociedade e trazendo repercussões significativas para a educação no que diz respeito às suas práticas formativas. Essa tendência vem estimulando a revisão de concepções acerca do currículo, abordagens epistemológicas, didáticas, metodológicas e políticas. Por sua vez, o ensino da Geografia em sala de aula passou a ganhar novos desafios e tantas outras possibilidades de rearranjos pedagógicos nunca vistos antes em nossa história. Todo o dinamismo mediado pelas tecnologias da informação e comunicação – TICs vem promovendo novas formas de investigar, aprender, pensar e produzir o espaço de vivência cotidiana, demandando de professores e estudantes uma revisão dos métodos de produção, articulação e aplicação do conhecimento.

Com a expansão da circulação de pessoas, produtos, mercadorias e capital, a dinâmica social tem se tornado cada vez mais complexa e instável, reafirmando a posição de destaque que os saberes geográficos vêm assumindo nos processos formativos escolares. Ao passo que se reforça a necessidade de promover a formação de sujeitos críticos, autônomos e conscientes, ganham força as propostas que apontam para ações integradoras por meio de estudos inter e transdisciplinares capazes de construir competências e desenvolver a capacidade humana, de mobilizar habilidades, conteúdos conceituais, atitudinais e procedimentais com vistas a uma formação integral.

Esse cenário promove novas oportunidades de interação entre as pessoas de diversas áreas do globo, proporcionando novas trocas diariamente. Através dessas realidades, mediadas por redes digitais, os estudos sobre paisagem, região, território e lugar ganham novas proporções, em que conhecer lugares e pessoas se torna condição cada vez mais elementar para atender necessidades de sobrevivência e desenvolvimento da humanidade. As noções de espaço e tempo, além das relações do ser humano com os meios sociais e naturais, vêm sendo alteradas intensamente. A apreensão do conhecimento e a compreensão crítica do mundo, com o reconhecimento de suas semelhanças, diferenças, diversidades e desigualdades, tornam-se, cada dia mais, condições indispensáveis para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Apesar disso, ainda persistem disparidades em relação ao acesso a bens básicos como saúde, segurança e educação. De igual modo intensifica-se a degradação da natureza nas micro e macro escalas, além da crescente violência e ainda permanência das desigualdades raciais e de gênero. Essa realidade convida a escola a encarar essas metamorfoses impostas pela exclusão técnica e novas configurações das relações sociais.

Toda essa conjuntura vem sendo marcada por grandes instabilidades, flexibilidades e metamorfoses aceleradas no cenário político, econômico e social em diferentes escalas, com consideráveis repercussões tanto em Cocos como em todo o território brasileiro, exigindo o desenvolvimento de novos saberes específicos para lidar com esse espaço cada vez mais dinâmico, interativo e competitivo. O respeito à dimensão humana dos indivíduos, considerando suas subjetividades, capacidades criativas, seu direito de ser, viver, sentir, expressar-se, respeitar a si e ao outro, passa pela apreensão, não apenas cognitiva, conceitual e descritiva do espaço habitado, que está em permanente produção, mas uma intervenção concreta que começa com práticas pedagógicas ativas e contextualizadas, partindo de demandas locais. O cotidiano dos estudantes exige novas competências e habilidades que extrapolem a descrição e memorização e atinjam as necessidades que se colocam para o mundo do trabalho, vida em comunidade, interação com o meio ambiente, consigo e com os outros.

O domínio do conhecimento geográfico em uma sociedade democrática, é de fundamental importância para o exercício cidadão e formação das novas gerações. Nas palavras de Cavalcanti, (2012, p.136) “a geografia consiste, portanto, num conjunto de conhecimentos constituídos da perspectiva da espacialidade. Seu papel é explicitar a espacialidade das práticas sociais”. Para Filizola (2009, p. 24) o objetivo da Geografia Escolar é preparar um agir cotidiano ao circular com segurança no espaço, seja o de sua comunidade, seja o de outrem, demonstrando interesse pelo meio ambiente, tomando decisões, avaliando ações, assumindo posturas e atitudes críticas diante das mídias.

Diante dessa visão, torna-se vital o aprofundamento do estudo do espaço capaz de promover a conexão entre diferentes temas em variadas escalas, envolvendo os princípios geográficos de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem. A formação do raciocínio socioespacial dos estudantes perpassa pela compreensão dos conceitos/categorias estruturantes da ciência geográfica como: paisagem, lugar, território e região. Esses conceitos são estratégicos para promover o desenvolvimento do pensamento espacial através do confronto entre a ciência e as experiências concretas do cotidiano. A

ciência geográfica demanda, constantemente, de observação e análise do mundo construído cotidianamente, considerando a relação entre a sociedade e a natureza.

O estudo da distribuição dos elementos naturais e humanos, fenômenos de caráter geográfico, a mobilização de conteúdos para superação de problemas a partir da curiosidade, uso de métodos de investigação e elaboração de propostas coletivas mostram-se como atributos fundantes de conscientização humana, pois dão suporte ao exercício de reflexão e mudança de postura com intervenções concretas em consonância com a vida prática e real.

A contribuição da Geografia para o fortalecimento do currículo da Educação Fundamental requer um resgate à trajetória do pensamento geográfico, já que o ensino deste componente curricular foi fortemente influenciado pelas transformações na própria ciência em diferentes contextos históricos. As contribuições do positivismo francês até as abordagens pós-modernas são fundamentais para a efetivação das políticas formativas significativas e atualizadas.

Nas últimas décadas, a Geografia passa a desenvolver novos trabalhos, privilegiando as dimensões subjetivas da relação humana com a natureza, considerando a cultura e o modo como se diversificam as percepções do espaço geográfico e as formas de sua configuração. O espaço passa a ser visto através de sua singularidade, envolvendo outros saberes principalmente a Sociologia, a Antropologia, a Ciência Política e Biológica, aprofundando sua identidade interdisciplinar. O espaço então passa a ser, também, compreendido a partir das vivências dos grupos humanos e sua correlação entre valores, símbolos e comportamentos, como discutem Yi-Fu Tuan e Armand Frémont.

Essa tendência vem resgatar um conjunto de ideias, sentimentos e percepções que as pessoas têm do seu lugar de experiências, que tem o potencial de reforçar o compromisso cidadão das pessoas com as futuras gerações, como é expresso nesta proposta formativa em todo o Ensino Fundamental, desde o primeiro até o nono ano. Essa aproximação entre a visão crítica e a percepção humanista agregando as vivências e o afeto entre os grupos sociais com o “espaço vivido”, considerando as dimensões simbólicas e estéticas dos indivíduos em seu cotidiano abrem um leque de práticas capazes de serem contextualizadas nos diferentes territórios de identidade do nosso município.

Ao entender o sentimento em relação aos lugares, torna-se inevitável questionar a descaracterização dos lugares em decorrência do processo evolutivo da globalização. Tal processo considera a uniformização dos modos de vida e, conseqüentemente, dos espaços, como, por exemplo, a deterioração do meio ambiente em função do processo produtivo

capitalista, como vem discutindo David Harvey, Edward Soja e dos brasileiros, Bertha K. Becker, Milton Santos, Maria Adélia de Souza e Rogério Haesbaert.

Assim, é reafirmada a necessidade de privilegiar competências comprometidas com a transformação social a partir da ótica dos sujeitos da escola. Partindo disso, a leitura de mundo e a promoção da autonomia do estudante no processo de aprendizagem geográfica passa a ser traduzido como uma condição essencial para o exercício da vida escolar. A promoção da autonomia está vinculada à ideia de participação social e política no que tange à descentralização e desconcentração do poder. Essa discussão está diretamente relacionada à própria construção da democracia, como o princípio inspirador do pensamento político-pedagógico e da gestão democrática da escola.

Esta proposta curricular reforça a perspectiva de que todo ato educativo é político, pelo fato de ser manifestação de poder, referente aos saberes que todos possuem, interação e mediação destes com todos os integrantes do ato educativo. As abordagens críticas são reforçadas, nesta proposta curricular, ao ser incluído o desenvolvimento da autonomia com uma das competências centrais a serem desenvolvidas na proposta educativa da escola. Assim, o fortalecimento da “autonomia” nas práticas educativas ganha maior expressão, ao longo da progressão das habilidades elencadas, a cada ano, dentro de cada eixo temático. A promoção da autonomia entre os sujeitos da educação requer o desenvolvimento de metodologias ativas de emancipação, sobretudo num contexto de instabilidade econômica e social, marcada pela diminuição do emprego e aumento da violência como se vive neste século. Não apenas pensar o mundo criticamente, mas também o desenvolvimento de atitudes responsáveis e éticas diante da realidade concreta são princípios fundantes para o ensino da Geografia. As práticas pedagógicas neste componente são, por essência, interativas, dialogadas, privilegiando o questionamento, investigação e intervenção, partindo do local tendo em vista o global. O ensino que se pretenda relevante deve ser comprometido com a superação de problemas sociais, econômicos, políticos, culturais e ambientais.

Os múltiplos conhecimentos devem estar articulados com outros de caráter popular, filosófico e religioso a partir do contexto de vivência dos estudantes. Há de se considerar nesse sentido, as especificidades, dialogando com o cotidiano dos alunos, das demais esferas da sua vida, como o lazer, as manifestações culturais, inclusive do trabalho. É necessário esforço pedagógico e sistemático para considerar o mundo, a história, a cultura das populações quilombolas, indígenas, ribeirinhas, rurais, e as múltiplas modalidades de

educação como a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, Educação Prisional, dentre tantos outros presentes no município de Cocos.

Essa intenção formativa requer revisão da formação dos educadores, no seu perfil pedagógico e seu posicionamento ideológico, além da visão do seu papel como profissional. Somado a isso, reafirma-se o compromisso com a qualidade no que diz respeito ao dever do Estado de garantir a modernização da estrutura física das escolas, adequações das instalações e atualização dos materiais que dão suporte às aulas práticas e lúdicas, como mapas, globos e bússolas, orçamento para subsidiar trabalho de campo e aquisição de equipamentos tecnológicos que deem suporte aos estudos e produções cartográficas através de mídias digitais e internet.

O ensino de Geografia, pautado no estudo da interação entre sociedade e natureza nas diferentes escalas espaciais, proporciona um campo indispensável para se pensar os caminhos para a organização, incorporação e sistematização do saber que os alunos constroem nas diversas esferas de suas vidas a partir do local onde vivem. O estudo do meio favorece, de maneira especial, considerações sobre o que eles trazem das experiências do espaço e do tempo. Para a garantia dos direitos de aprendizagens geográficas, exige-se esforço no sentido de promover atividades extraclasse, com exploração de múltiplos espaços e tempos dentro e fora da escola, com práticas inter e transdisciplinares.

Considerar essas múltiplas realidades é um caminho importante para pensar atividades educativas que respeitem o direito ao lazer e diversão, muitas vezes, reduzidos a níveis muito baixos nas práticas cotidianas no que diz respeito ao ensino da Geografia.

Há de se considerar, também, a valorização da experiência. Ela se configura através de tudo que passa entre os sujeitos, de tudo que acontece, que produz sentido para eles, inclusive o que os fazem viver; ela é o que lhes implica, portanto lhes afeta, toca, mobiliza e também impõe, nos compromete. Assim, a experiência pedagógica nunca os deixa indiferentes. Adotar a noção de experiência para se promover práticas educativas transformadoras, reside no interesse em valorizar os saberes multirreferenciados, para além do que as tradições científicas e acadêmicas hierarquizadas instituem como válidas. Essa noção permite entender com maior profundidade como os indivíduos interpretam e organizam suas realidades e acabam construindo seus ordenamentos, ou seja, “propõem e constroem investigações implicadas, engajadas” (MACEDO 2015, p. 20), como se pensa numa aprendizagem espacial contemporânea.

As competências de Geografia a serem desenvolvidas no Ensino Fundamental estão voltadas para produção de um sujeito reflexivo e comprometido com a intervenção social através da tomada de consciência de si, do outro, de sua localidade e do mundo. A partir da BNCC, são propostas sete competências básicas que transitam pelo direito de aprendizagem construído a partir da prática reflexiva, argumentação, aplicação e produção de conhecimentos sobre a vida coletiva, interação entre a sociedade e natureza, com uso dos conhecimentos cartográficos e técnicas de investigação geográfica.

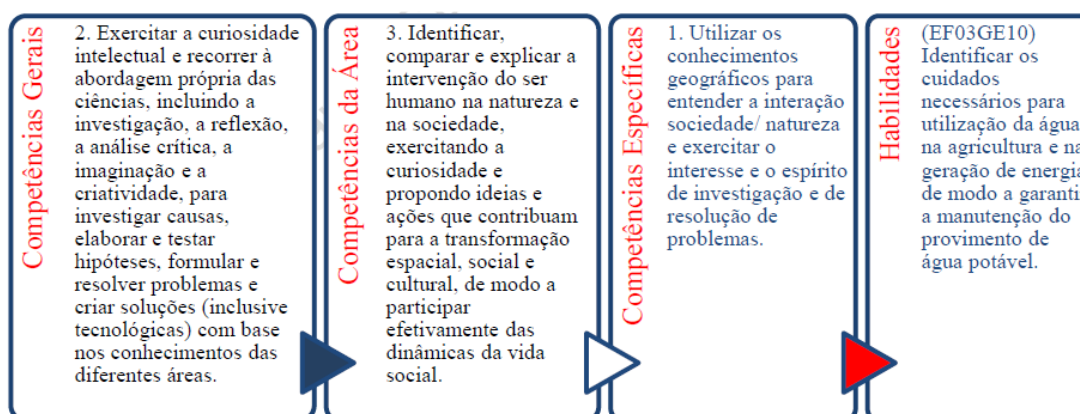


Tabela 19 - COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR DE GEOGRAFIA

ÁREA: CIÊNCIAS HUMANAS
COMPONENTE CURRICULAR: GEOGRAFIA
COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR
<ol style="list-style-type: none"> 1. Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas. 2. Estabelecer conexões entre diferentes temas do conhecimento 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. 3. 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. 4. 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. 5. 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.

6. 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.
7. 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.

COMPONENTE CURRICULAR: GEOGRAFIA

ANO/ FAIXA	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
1º	O sujeito e seu lugar no mundo	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.	A habilidade contribui para que o aluno compreenda os seus lugares de vivência, relacionando-os com o seu cotidiano. Inicialmente o aluno observa sua vida, família, escola, rua, bairro, cidade etc. — a escala pode ir se ampliando sucessivamente. Na elaboração do currículo, pode-se relacionar os temas do ensino de Geografia primeiramente com o que há de mais próximo para depois incluir o mais distante. É possível explicitar as diferentes formas de moradias e indicar características que podem ser observadas — das casas, apartamentos, moradias em área urbana, rural, litorânea etc. É interessante para o aluno comparar casa e escola, diferenciar suas funções e perceber as semelhanças e as diferenças que os espaços possuem.
1º	O sujeito e seu lugar no mundo	O modo de vida das crianças em diferentes lugares	(EF01GE02) Identificar semelhanças e diferenças entre jogos e brincadeiras de diferentes épocas e lugares.	Na elaboração do currículo, é possível explicitar cantigas de rodas, jogos coletivos e brincadeiras individuais, entre outros. Pode-se, também, incluir o jogo, o brinquedo e a brincadeira, que são fundamentais na educação infantil, para a aprendizagem cartográfica. Para isso, é interessante propor jogos e brincadeiras que auxiliam na aprendizagem da lateralidade e espacialidade, componentes fundamentais para esta fase da criança e para a aprendizagem em Geografia.
			(EF01GE03) Identificar e	As situações de convívio em diferentes espaços permitem ao

1º	O sujeito e seu lugar no mundo	Situações de convívio em diferentes lugares	relatar semelhanças e diferenças de usos do espaço público (praças, parques) para o lazer e diferentes manifestações.	aluno estabelecer relações a partir do seu deslocamento pelo espaço vivido. Na elaboração do currículo, pode-se considerar a identificação das regras de convívio para os diferentes lugares: escola, praças etc., além do cuidado que se deve ter com os espaços públicos e de uso coletivo. É possível, ainda, explicitar os espaços a serem relatados/comparados no entorno da escola ou a partir das relações de vizinhança no bairro.
1º	O sujeito e seu lugar no mundo	Situações de convívio em diferentes lugares	(EF01GE04) Discutir e elaborar, coletivamente, regras de convívio em diferentes espaços (sala de aula, escola etc.).	Na elaboração do currículo, é possível contemplar outra habilidade explicitamente voltada à construção coletiva das regras, normas e acordos para o convívio na escola, na sala de aula e em seus ambientes coletivos. Além disso, é possível referir-se ao aprendizado da responsabilidade sobre o lugar e o outro no convívio social, associado à identificação de lugares (como casa, escola, bairro, praças) a partir de suas características e com suas normas específicas. Pode-se considerar, ainda, incluir as regras de trânsito como exemplo para leis e sinalizações que garantam a organização e a convivência no espaço vivido. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF01LP21), da Língua Portuguesa; (EF12EF04), da Educação Física; e (EF01HI04), da História, associadas a identificação, discussão e produção de textos sobre regras de convivência e sua importância.
1º	Conexões e escalas	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	A habilidade é marcada pelo princípio da conexão que estimula a compreensão da relação do meio físico-natural com a sociedade. Isso vai permitir explicar, conhecer e compreender os arranjos das paisagens a partir da localização e da distribuição de fenômenos e objetos. Na elaboração da proposta curricular, é possível considerar o estudo do tempo e

			com outras.	sua relação com o antes, o agora e o depois a partir do histórico familiar, da vida cotidiana, das questões próprias da escola e da dinâmica local. Pode-se também considerar os ciclos da natureza associados à vida cotidiana do aluno, por exemplo, o uso de diferentes roupas para diferentes climas, as atividades distintas que são realizadas em diferentes tempos e lugares etc. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF01MA16), (EF01MA17), (EF01MA18), da Matemática; e (EF01CI05), de Ciências, relacionadas à observação da passagem do tempo.
1º	Mundo do trabalho	Diferentes tipos de trabalho existentes no seu 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.	Na elaboração do currículo, é possível contemplar a associação entre as diferentes moradias e os distintos povos que delas se utilizaram em diferentes espaços e tempos, destacando os materiais de que são feitas as construções (palafitas, barracos — de pau a pique, de alvenaria —, sobrados, edifícios etc.). É interessante destacar, ainda, como vivem os moradores de metrópoles de todo o planeta, como vivem os moradores nos arredores da cidade, além de reconhecer as características de moradias na cidade e na região do aluno. Pode-se incluir o debate sobre o direito à moradia digna para todos os cidadãos.
1º	Mundo do trabalho	Diferentes tipos de trabalho existentes no seu dia a dia	(EF01GE07) Descrever atividades de trabalho relacionadas com o dia a dia da sua comunidade.	Na elaboração do currículo, nos anos iniciais, é importante considerar o aprofundamento da habilidade com a abordagem dos processos e técnicas construídos pelas sociedades em distintos tempos e quais tipos de trabalho foram surgindo ou se extinguindo com o passar dos anos. Afinal, é importante para o aluno entender que os homens vivem e trabalham em um espaço, situam-se nele, ocupam lugares, e esse espaço comumente é visto como algo estático, pronto e acabado, mas é resultado de uma dinâmica, e cheio de historicidade. Dessa

				maneira, pode-se problematizar as diferenças entre trabalhos a partir do vivido e conhecido pelo aluno.
1º	Formas de representação e pensamento espacial	Pontos de referência	(EF01GE08) Criar mapas mentais e desenhos com base em itinerários, contos literários, histórias inventadas e brincadeiras.	Elaborar mapas não é tarefa simples para as crianças. Na elaboração do currículo, pode-se utilizar diferentes narrativas (livros literários, lendas etc.) para construir mapas mentais e desenhos que expressem relação espacial e apresentem elementos que permitam localizar no espaço. É possível, ainda, explicitar habilidades relativas ao desenvolvimento de habilidades espaciais (introdução à alfabetização cartográfica), a partir de jogos que trabalham noções espaciais (como quebra-cabeças) e brincadeiras em grupo que favoreçam o pensar sobre a parte e o todo, do mais simples ao complexo. Da mesma maneira, podem ser ampliadas as habilidades relativas ao estudo e compreensão das noções espaciais (frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) tendo o corpo, a sala e a escola como primeiras referências espaciais.
1º	Formas de representação e pensamento espacial	Pontos de referência	(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 corpo como referência.	A valorização da expressão corporal para o desenvolvimento das noções de lateralidade é fundamental neste momento. O pensamento espacial é responsável por orientar o próprio corpo do aluno em relação a objetos, lugares e pessoas, por isso, é importante relacionar o estudo das noções espaciais com movimentos do corpo. Na elaboração do currículo, é possível prever o uso de croquis para iniciar o trabalho de cartografia, propondo ao aluno representar a escola a partir dos elementos mais usados, como o portão de entrada, a sala de aula, o pátio, o estacionamento, a cozinha e os banheiros. A representação pode ser feita com desenho, croqui ou mapa; o importante é explorar as habilidades relativas ao desenvolvimento do pensamento espacial com noções

				<p>espaciais (frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora). Pode-se relacionar esta habilidade com a (EF01GE08) na organização do currículo. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com a habilidade (EF01MA01), da Matemática, no que se refere a localização de objetos no espaço. Há, ainda, outras oportunidades de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF15AR08), (EF15AR10), da Arte; (EF12EF07), (EF12EF11), (EF35EF07), (EF35EF09), da Educação Física; (EF01MA11), da Matemática, associadas à experimentação, descrição e representação de movimentos de pessoas e objetos no espaço.</p>
1º	Natureza, ambientes e qualidade de vida	Condições de vida nos lugares de vivência	(EF01GE10) Descrever características de seus lugares de vivência relacionadas aos ritmos da natureza (chuva, vento, calor etc.).	<p>Na elaboração do currículo, é importante pensar que, nesta habilidade, destacam-se as noções relativas à percepção do meio físico-natural associadas aos ritmos da natureza. É o caso, por exemplo, de associar mudanças de vestuário e hábitos alimentares em sua comunidade à variação de temperatura (EF01GE11) ao longo do ano. Pode-se, ainda, complementar a habilidade com o reconhecimento de manifestações da natureza em outras paisagens. Seria interessante também incluir no currículo a reflexão sobre questões ambientais a partir de problemas locais observáveis nos locais de vivência, como, por exemplo, a rua que se enche de água quando chove ou o cheiro do lixo que chega na escola quando venta. Outra possibilidade é contemplar agendas locais/regionais, como o uso e ocupação do solo, ou urbanas/rurais, como reconhecer a transformação da paisagem pela ação humana.</p>
				<p>Analisando a forma de um povo se vestir e se alimentar, é possível reconhecer seus hábitos e sua forma de agir e de</p>

1º	Natureza, ambientes e qualidade de vida	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.	pensar, além de características ambientais e estruturas sociais. Na elaboração do currículo, pode-se contemplar habilidades como a identificação de semelhanças e diferenças entre as vestimentas e os hábitos alimentares do passado e do presente. Ainda, é possível identificar e explicar as transformações dos hábitos alimentares em diferente períodos (por exemplo, atualmente, o consumo de comidas industrializadas é maior, mas nem sempre foi assim).
-----------	---	---	--	---

COMPONENTE CURRICULAR: GEOGRAFIA

ANO/FAIXA	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
2º	O sujeito e seu lugar no mundo	Convivência e interações entre pessoas na comunidade	(EF02GE01) Descrever a história das migrações no bairro ou comunidade em que vive.	Na elaboração do currículo, deve-se considerar que o estudo das migrações é uma oportunidade para trabalhar com diferentes grupos em um dado lugar. É importante considerar os modos de vida dos grupos sociais distintos, a diferença entre cidade e campo, a relação cultural existente entre os modos de vida e também reconhecer as mudanças dos hábitos de vida de um mesmo lugar, apresentando a importância da técnica para a transformação do local. O estudo da migração pode ser reforçado com o estudo das histórias familiares, promovendo uma inter-relação com as disciplinas de Arte e História. Esta habilidade pode também ser trabalhada articuladamente à habilidade (EF02GE02), com o intuito de conhecer outros povos e grupos para reafirmar a identidade do aluno a partir da diversidade geográfica, étnica e cultural da

				população.
2º	O sujeito e seu lugar no mundo	Convivência e interações entre pessoas na comunidade	(EF02GE02) Comparar costumes e tradições de diferentes populações inseridas no bairro ou comunidade em que vive, reconhecendo a importância do respeito às diferenças.	Na elaboração do currículo, é possível considerar a inserção de habilidades relativas a temas relacionados à educação patrimonial do lugar (podendo ser a escola, o bairro, a cidade e/ou a região). Pode-se fazer perguntas tais quais: Como foi o processo de formação desses lugares? Quem foram os primeiros moradores? De onde vieram? Quais práticas culturais de tradições e costumes que os moradores do bairro preservam até os dias atuais? Quais tradições dos moradores respeitam as diferenças? Esta habilidade pode também ser trabalhada junto à habilidade (EF02GE01), com o intuito de conhecer outros povos e grupos para reafirmar a identidade do estudante a partir da diversidade geográfica, étnica e cultural da população.
2º	O sujeito e seu lugar no mundo	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.	O tema comunicação e transporte é uma oportunidade para trabalhar a aproximação do local e do global. Na elaboração do currículo, pode-se incluir a investigação da história de transformação da comunicação e do transporte para que os alunos compreendam, a partir de fatos, questões inerentes à globalização. O mundo está nos lugares, e a percepção dessa máxima geográfica ocorre a partir das redes de transporte e comunicação. Se for adequado, é possível inserir habilidades que contemplem identificar os transportes característicos de cada região brasileira em sintonia com a produção e consumo da cidade e do campo, ou fazer a relação de transporte e ambiente, considerando o aumento dos meios de transporte individuais em detrimento dos coletivos (atualmente há muitos carros nas cidades e isso gera vários problemas que afetam a qualidade de vida). Pode-se prever a discussão sobre a desigualdade de acesso ao transporte e aos meios de

				comunicação.
2º	Conexões e escalas	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.	Na elaboração do currículo, é importante considerar os modos de vida dos diversos grupos sociais, a diferença entre cidade e campo, além da relação cultural existente entre as formas de vida. Pode-se complementar a habilidade para reconhecer as mudanças dos modos de vida de um mesmo lugar, apresentando a importância da técnica para a transformação do local.
2º	Conexões e escalas	Mudanças e permanências	(EF02GE05) Analisar mudanças e permanências, comparando imagens de um mesmo lugar em diferentes tempos.	Na elaboração do currículo, é possível contemplar as características do lugar e da região em que o aluno está inserido e também as mudanças e permanências da paisagem ao longo do tempo. Espera-se que o aluno perceba que a identidade cultural se expressa nos modos de vida, nos hábitos, costumes, tradições, enfim, no próprio jeito de viver e nas relações que as pessoas estabelecem com o meio. É possível considerar um resgate histórico do lugar a partir de fotografias, de entrevistas com moradores, além de registros e memórias que podem ser contadas pelos moradores mais antigos do bairro.
2º	Mundo do trabalho	Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes	(EF02GE06) Relacionar o dia e a noite a diferentes tipos de atividades sociais (horário escolar, comercial, sono etc.).	Esta habilidade atende às competências específicas de Ciências Humanas para o Ensino Fundamental, que indicam a necessidade de os alunos compreenderem eventos cotidianos e as variações de seu significado no tempo e no espaço.
2º	Mundo do trabalho	Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes	(EF02GE07) Descrever as atividades extrativas (minerais, agropecuárias e industriais) de diferentes lugares, identificando os impactos ambientais.	Na elaboração do currículo, é possível apresentar a origem de alguns produtos do cotidiano do aluno que são relativos às atividades extrativas da natureza, como os alimentos (arroz, feijão, trigo, frutas e vegetais), e também o consumo da água, que é um produto de extração mineral. Pode-se também explicitar os impactos ambientais da produção e extração na natureza. Pode-se complementar a habilidade com a reflexão

				sobre como diferentes sociedades interagem com a natureza na construção de seu espaço, identificando as singularidades do lugar em que se vive, bem como semelhanças e diferenças com relação a outros lugares.
2º	Formas de representação e pensamento espacial	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.	Na elaboração do currículo, é possível considerar o uso de diferentes materiais — fotografias, croquis, maquetes, mapas, imagens aéreas — e procurar identificar lugares do entorno da escola, exercitando a lateralidade, a orientação e a localização. Esta habilidade, assim como as habilidades (EF02GE09) e (EF02GE10), pode ser pensada no conjunto dos temas do currículo do 2º ano. Pode-se propor aos alunos habilidades que se refiram ao exercício da criação, da representação cartográfica e da observação dos elementos que compõem a paisagem. É importante compreender que o ensino das noções espaciais é uma forma de atender a diversas necessidades da alfabetização geográfica: das mais cotidianas (como chegar a um lugar que não se conhece, entender um trajeto urbano ou rural, ou compreender o curso dos mananciais) às mais específicas (como delimitar áreas de plantio, compreender zonas de influência do clima, identificar limites, fronteiras e divisas). O ensino das formas de representação pode criar oportunidades para o conhecimento da linguagem cartográfica nos dois sentidos: como pessoas que representam e codificam o espaço e como leitores das informações expressas.
2º	Formas de representação e pensamento	Localização, orientação e representação espacial	(EF02GE09) Identificar objetos e lugares de vivência (escola e moradia) em imagens aéreas e mapas (visão vertical) e fotografias (visão oblíqua).	Para o trabalho cartográfico, é interessante considerar o desenvolvimento desta habilidade associado ao conceito de lugar. Na elaboração do currículo, é possível explicitar que sejam trabalhadas as relações topológicas e projetivas para se reconhecer as referências. Pode-se, por exemplo, elaborar

	espacial			maquete da sala de aula para que os alunos possam exercitar a visão oblíqua e vertical. O contato com imagens, cartas e mapas em diferentes escalas e de diferentes espaços contribui para a alfabetização cartográfica do aluno. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF02MA14), da Matemática; e (EF02CI01), de Ciências, no que se refere à observação de objetos do cotidiano, suas características, formas e representações.
2º	Formas de representação e pensamento espacial	Localização, orientação e representação espacial	(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.	Esta habilidade contribui para o desenvolvimento das noções de lateralidade e alfabetização cartográfica. Este conteúdo permite trabalhar com a vida cotidiana dos alunos, o ambiente e as relações na escola. Na elaboração do currículo, pode-se iniciar a aprendizagem do princípio de lateralidade em sala ou na escola, com jogos e brincadeiras, para que o aluno possa progredir com relação à habilidade nos anos subsequentes. É possível prever situações de aprendizagem a partir da problematização de localização de objetos ou com brincadeiras de localização que podem ser estratégias de aprendizagem para as referências espaciais: por exemplo, com um plano de coordenadas no pátio da escola ou na sala de aula, o aluno deve encontrar objetos a partir das referências espaciais.
2º	Natureza, ambientes e qualidade de vida	Os usos dos recursos naturais: solo e água no campo e na cidade	(EF02GE11) Reconhecer a importância do solo e da água para a vida, identificando seus diferentes usos (plantação e extração de materiais, entre outras possibilidades) e os impactos desses usos no	Na elaboração do currículo, pode-se contemplar habilidades sobre o reconhecimento da importância do solo para a sobrevivência dos diferentes seres vivos, e também a relação da vida com a água. O solo é a camada mais superficial da crosta terrestre, que se formou por meio da ação de agentes do meio físico, como, por exemplo, sol, chuva e calor, que transformaram rochas em terra. Pode-se inserir habilidades

cotidiano da cidade e do campo.

relativas ao reconhecimento dos diferentes tipos de solo, relacionando-os ao desenvolvimento de determinadas culturas (alimentação e plantio — campo e cidade).

COMPONENTE CURRICULAR: GEOGRAFIA

ANO/ FAIXA	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
3º	O sujeito e seu lugar no mundo	A cidade e o campo: aproximações e diferenças	(EF03GE01) Identificar e comparar aspectos culturais dos grupos sociais de seus lugares de vivência, seja na cidade, seja no campo.	Na elaboração do currículo, ao trabalhar os grupos sociais, é importante considerar os lugares de vivência de cada grupo, buscando identificar sua contribuição cultural, social e econômica. Pode-se, então, considerar incluir povos e comunidades tradicionais que habitavam a região, a fim de identificar as contribuições culturais e sociais desses povos para o seu lugar. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF03LP25), (EF35LP20), (EF03LP26), da Língua Portuguesa; (EF03MA26), (EF03MA27), EF03MA28), da Matemática; (EF03CI06), (EF03CI09), de Ciências; e (EF03HI03), da História, associadas à coleta, leitura, comparação e interpretação de dados, com apoio de recursos multissemióticos, incluindo gráficos e tabelas. Há, também, oportunidade de trabalho com as habilidades (EF35LP11), da Língua Portuguesa; (EF03HI07) e (EF03HI08), da História, no que se refere especificamente a identificação de características regionais, urbanas e rurais da fala, respeitando as diversas variedades linguísticas.
			(EF03GE02) Identificar, em seus	Na elaboração do currículo, pode-se considerar incluir as

3º	O sujeito e seu lugar no mundo	A cidade e o campo: aproximações e diferenças	lugares de vivência, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens.	origens dos grupos sociais que contribuíram cultural e economicamente para o lugar de vivência do aluno — as comunidades tradicionais que habitavam a região e também os povos provenientes dos novos fluxos migratórios. É importante também reconhecer os diferentes modos de vida das populações em distintos locais e os traços culturais que cada grupo empresta ao lugar. Pode-se, ainda, trabalhar com as histórias familiares e com a história do município para reconhecer a importância que cada grupo tem no lugar e na região. O desenvolvimento dessa habilidade promove a dimensão da identidade e diversidade cultural da competência geral 3 da BNCC. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF15AR25), da Arte; e (EF03GE02), da Geografia, associadas ao reconhecimento do patrimônio histórico e cultural.
3º	O sujeito e seu lugar no mundo	A cidade e o campo: aproximações e diferenças	(EF03GE03) Reconhecer os diferentes modos de vida de povos e comunidades tradicionais em distintos lugares.	Na elaboração do currículo, pode-se considerar o estudo dos diferentes modos de vida de povos tradicionais em distintos lugares, e também os grupos sociais que vivem, trabalham e contribuem para o desenvolvimento do país, como as comunidades extrativistas, ribeirinhas e as comunidades de agricultura familiar. É possível apresentar os variados aspectos dos modos de vida, diferenciando desde os hábitos alimentares e aspectos de moradias até as tradições de cada comunidade e grupo étnico com representação no território brasileiro. Esta habilidade permite trabalhar com o respeito à diversidade cultural e promove a consciência multicultural indicada pela competência geral 3 da BNCC.
3º	Conexões e escalas	Paisagens naturais e antrópicas em	(EF03GE04) Explicar como os processos naturais e históricos atuam na produção e na	A discussão de temas socioambientais pode contribuir para a formação de sujeitos críticos e atuantes, capazes de construir interpretações, entendimentos e de exercer protagonismo na

		transformação	mudança das paisagens naturais e antrópicas nos seus lugares de vivência, comparando-os a outros lugares.	realidade vivida. O estudo da paisagem pode ser inserido a partir da relação com o lugar, visto que essa categoria está sendo trabalhada desde o 1º ano. Na elaboração do currículo, pode-se considerar o uso de fotografias para problematizar em primeiro plano a paisagem como algo do visível, com destaque para os elementos naturais e culturais presentes na paisagem, de forma a garantir que ela seja compreendida como produto da ação humana.
3º	Mundo do trabalho	Matéria-prima e indústria	(EF03GE05) Identificar alimentos, minerais e outros produtos cultivados e extraídos da natureza, comparando as atividades de trabalho em diferentes lugares.	Na elaboração do currículo, deve-se levar em conta que o trabalho transforma a paisagem e pode ser um elemento articulador no processo de ensino, sendo interessante abordar o que muda na paisagem de um lugar, cidade ou região com a extração de matéria-prima, bem como quais são os tipos de matéria-prima: identificar alimentos, minerais e outros produtos cultivados e extraídos da natureza, comparando as atividades de trabalho em diferentes lugares. Pode-se também considerar apresentar os diferentes tipos de indústria existentes na região onde o estudante está inserido para garantir a inclusão de pautas/temas locais que podem ajudar a compreender a dinâmica industrial e o mundo do trabalho. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar, com a habilidade (EF03CI10), de Ciências, no que se refere à identificação de diferenças no solo e agricultura de diversos locais e seu impacto na vida.
3º	Formas de representação e pensamento espacial	Representações cartográficas	(EF03GE06) Identificar e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais em diferentes tipos de representação cartográfica.	A alfabetização cartográfica supõe o desenvolvimento de noções como a visão oblíqua e a visão vertical (trabalhadas na habilidade EF02GE09) para trabalhar com imagens tridimensionais (maquete) e imagens bidimensionais, como mapas, cartas e croquis. As habilidades (EF03GE06) e

				(EF03GE07) compõem feições próximas na aprendizagem desta habilidade e, por essa razão, pode ser interessante que sejam trabalhadas integradas na elaboração do currículo, a fim de garantir a problematização necessária para a alfabetização cartográfica prevista para esta etapa. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar, com as habilidades (EF03MA19), da Matemática; (EF03CI07), de Ciências; e (EF03HI09), da História, no que se refere à compreensão e utilização da linguagem cartográfica.
3º	Formas de representação e pensamento espacial	Representações cartográficas	(EF03GE07) Reconhecer e elaborar legendas com símbolos de diversos tipos de representações em diferentes escalas cartográficas.	Na elaboração do currículo, considerando a proximidade desta habilidade com a (EF03GE06), é importante apresentar o alfabeto cartográfico (ponto, linha e área), a construção da noção de legenda, proporção e escala para garantir a compreensão da lateralidade. Pode-se considerar, identificar e interpretar imagens bidimensionais (legendas em mapas, plantas e croquis) e também em modelos tridimensionais (legendas de maquetes) em diferentes tipos de representação cartográfica partindo do que está próximo do estudante, como a sala de aula e a escola, para, então, incluir o que está mais distante. Ao apresentar imagens bidimensionais, é interessante considerar o uso de tecnologias como fotografias aéreas e imagens de satélites. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar, com as habilidades (EF03MA19), da Matemática; (EF03CI07), da Ciência; e (EF03HI09), da História, no que se refere a compreensão e utilização da linguagem cartográfica.
3º	Natureza, ambientes e	Produção, circulação e consumo	(EF03GE08) Relacionar a produção de lixo doméstico ou da escola aos problemas	Na elaboração do currículo, pode-se contemplar habilidades relacionadas à associação entre a produção de lixo doméstico e também do lixo da escola e o consumo excessivo, a fim de

	qualidade de vida		causados pelo consumo excessivo e construir propostas para o consumo consciente, considerando a ampliação de hábitos de redução, reuso e reciclagem/descarte de materiais consumidos em casa, na escola e/ou no entorno.	que o aluno possa construir propostas para um consumo consciente, considerando a ampliação de hábitos de redução, reuso e reciclagem/descarte de materiais consumidos em casa, na escola e/ou no entorno. É possível considerar a relação dos resíduos com a poluição e, para tanto, utilizar outras linguagens, como músicas, reportagens, fotografias e imagens, exercitando o multiletramento do aluno.
3º	Natureza, ambientes e qualidade de vida	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 esses usos.	A questão ambiental, neste ano, aparece com dois grandes destaques: o lixo e a água. É importante considerar a água como recurso e apresentar ao estudante sua dinâmica e importância para a vida (consumo e indústria). Na elaboração do currículo, pode-se contemplar habilidades relativas à discussão dos problemas ambientais provocados pelo uso dos recursos naturais, especialmente da água, na agricultura, na indústria e nas atividades cotidianas. Pode-se, também, privilegiar o questionamento quanto ao destino da água descartada pela indústria e, ainda, quanto à distribuição, disponibilidade e utilização de água no espaço vivido, na cidade e no planeta face às suas condições naturais de oferta e obtenção. É possível, ainda, identificar os cuidados necessários para utilização da água na agricultura. O desenvolvimento de temas desta habilidade permite a construção de elementos sobre a responsabilidade com o ambiente, uma vez que pondera as consequências das ações do homem sobre o meio. Esse conjunto de temas favorece a articulação do trabalho com a competência geral 10, em sua dimensão de responsabilidade e cidadania para o aluno conhecer princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

3º	Natureza, ambientes e qualidade de vida	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.	Esta habilidade, assim como a (EF03GE09), referem-se à temática da água. Na elaboração do currículo, pode-se contemplar habilidades que permitam ao aluno compreender a importância da água, desde a alimentação, cultivo de plantas até a geração de energia, agricultura e potabilidade. Pode-se, ainda, explicitar habilidades relacionadas ao debate sobre o impacto das atividades econômicas urbanas e rurais sobre o ambiente físico-natural.
3º	Natureza, ambientes e qualidade de vida	Impactos das atividades humanas	(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.	Na elaboração do currículo, é possível propor habilidades que assegurem ao aluno a identificação, de problemas ambientais a partir da escala local para compreender, posteriormente, o tema em outras escalas, como a região, o país e até os problemas ambientais que afetam o planeta todo. É importante reconhecer que os temas relacionados a esta habilidade são referentes a impactos ambientais rurais e urbanos. O aluno deve, por exemplo, se conscientizar de que, seja nos grandes centros urbanos ou pequenos municípios, as cidades começaram a abrigar um enorme contingente populacional, sofrendo muitas alterações ambientais.

COMPONENTE CURRICULAR: GEOGRAFIA

ANO/FAIXA	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
4º	O sujeito e seu lugar no mundo	Território e diversidade cultural	(EF04GE01) Selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares e/ou da	Na elaboração do currículo, é possível contemplar oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF15AR03), da Arte; (EF04HI10), da História, associadas

			comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas etc.), valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira.	ao reconhecimento e valorização da diversidade de influências na cultura brasileira, local ou regional. Por meio de pesquisas, exposição cultural, filmes.
4º	O sujeito e seu lugar no mundo	Processos migratórios no Brasil	(EF04GE02) Descrever processos migratórios e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira.	Na elaboração do currículo, é interessante trabalhar com as histórias familiares dos alunos, reconhecendo os traços da imigração de diversos locais a partir dos seus hábitos, com perguntas como: De onde vieram seus avós? Quais os traços familiares que podem ser reconhecidos dos antepassados? Os portugueses, por exemplo, participam de forma efetiva na composição brasileira, o que pode ser facilmente identificado. Deve-se compreender que essa migração trouxe contribuições para formar o povo e a cultura do Brasil, com hábitos, palavras, ritmos musicais, comidas, festas e padrões de moradias. A relação das influências dos povos que ajudaram a formar o Brasil de hoje pode ser realizada por meio de atividades, jogos e brincadeiras de origem desses mesmos grupos. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com a habilidade (EF04HI11), associada ao estudo de processos migratórios. Há, também, oportunidade de trabalho com as habilidades (EF15AR03), da Arte; (EF04HI10), da História, associadas ao reconhecimento e valorização da diversidade de influências na cultura brasileira, local ou regional.
4º	O sujeito e seu	Instâncias do poder	(EF04GE03) Distinguir funções e papéis dos órgãos do poder público	Na elaboração do currículo, pode-se destacar habilidades relativas às unidades político-administrativas, para que o

	lugar no mundo	público e canais de participação social	municipal e canais de participação social na gestão do Município, incluindo a Câmara de Vereadores e Conselhos Municipais.	aluno possa conhecer como é organizado o território brasileiro, que as unidades recebem o nome de estados e que possuímos um Distrito Federal. É possível, ainda, explicitar a organização política do município e do estado, além da questão da representatividade dos agentes públicos. Esses temas são fundamentais para o trabalho de exercício de cidadania que o ensino de Geografia pode promover, além de contribuir para o trabalho das competências gerais da BNCC de responsabilidade e cidadania para que os alunos possam agir pessoal e coletivamente com autonomia e responsabilidade. Estudos de mapas, municipal, estadual e federal, pesquisas, entrevistas.
4º	Conexões e escalas	Relação campo e cidade	(EF04GE04) Reconhecer especificidades e analisar a interdependência do campo e da cidade, considerando fluxos econômicos, de informações, de ideias e de pessoas.	Na elaboração do currículo, é possível considerar que a cidade e o campo formam o município e possuem características diferentes, porém, complementares. A produção de alimentos e a indústria, por exemplo, são correlacionadas e podem ser pensadas a partir do consumo. Para o estudo da cidade, do município e da relação campo e cidade, é importante explicitar habilidades relativas a reconhecer as especificidades e analisar a interdependência entre o campo e a cidade, considerando fluxos econômicos, de produção, circulação da produção e dinâmica de informações, de ideias e de pessoas. É possível também comparar as características do trabalho no campo e na cidade, a partir da escala local e regional, para discutir o processo de produção (transformação de matérias-primas), circulação e consumo de diferentes produtos, tendo como suporte a pesquisa, visita a micro-empresas, visitas a propriedades rurais.
			(EF04GE05) Distinguir unidades	Na elaboração do currículo, pode-se considerar a

4º	Conexões e escalas	Unidades político-administrativas do Brasil	político-administrativas oficiais nacionais (Distrito, Município, Unidade da Federação e grande região), suas fronteiras e sua hierarquia, localizando seus lugares de vivência.	possibilidade de trabalhar com o Atlas de Geografia do Brasil, apresentando o Brasil político, a divisão regional e a base municipal. Além disso, algumas questões podem nortear o debate: Como é formado e administrado um município? Quem são os funcionários e quais são os cargos que ocupam os representantes? É importante distinguir funções e papéis dos órgãos do poder público municipal, executivo, judiciário e legislativo. Esse tema pode ser acompanhado das noções espaciais de orientação, localização e expansão. É possível realizar visita a Câmara de Vereadores e fazer pesquisa sobre os ex-prefeitos da cidade.
4º	Conexões e escalas	Territórios étnico-culturais	(EF04GE06) Identificar e descrever territórios étnico-culturais existentes no Brasil, tais como terras indígenas e de comunidades remanescentes de quilombos, reconhecendo a legitimidade da demarcação desses territórios.	Na elaboração do currículo, pode-se explicitar habilidades que permitam ao aluno conhecer onde estão e como são formados os territórios indígenas e quilombolas do Brasil para poder descrever suas características e distinguir os territórios. É importante aprender a história da formação dos quilombos no Brasil para que o aluno reconheça os territórios étnicos como símbolo de resistência. Pode-se, ainda, apresentar as diferentes etnias, grupos e troncos indígenas presentes no Brasil. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com a habilidade (EF15AR25), da Arte, no que se refere a conhecer diversos territórios étnico-culturais existentes no Brasil, tais como terras indígenas e de comunidades remanescentes de quilombos. tendo como suporte, exposição de vídeos, filmes, pesquisas.
4º	Mundo do	Trabalho no campo e	(EF04GE07) Comparar as características do trabalho no campo	Na elaboração do currículo, para que o aluno possa conhecer algumas atividades realizadas no campo e na cidade, é importante contemplar habilidades relativas às especificidades de trabalho que o campo tecnológico possui

	trabalho	na cidade	e na cidade.	na atualidade, de maneira que o aluno possa analisar a interdependência entre o rural e o urbano, considerando fluxos econômicos, de produção, circulação da produção, dinâmica de informações, de ideias e de pessoas. Essa análise pode ser iniciada a partir da escala local e regional, a fim de discutir o processo de produção (transformação de matérias-primas), circulação e consumo de diferentes produtos.
4º	Mundo do trabalho	Produção, circulação e consumo	(EF04GE08) Descrever e discutir o processo de produção (transformação de matérias-primas), circulação e consumo de diferentes produtos.	Para o estudo da cidade, do município e da relação campo e cidade, é importante que o aluno reconheça as especificidades e analise a interdependência entre o urbano e o rural, considerando fluxos econômicos, de produção, circulação da produção, dinâmica de informações, de ideias e de pessoas. Na elaboração do currículo, pode-se prever a comparação das características do trabalho no campo e na cidade, a partir da escala local e regional, para discutir o processo de produção, circulação e consumo de diferentes produtos a partir da sua região. É possível também considerar o estudo da dinâmica do urbano e do rural a partir das mudanças visíveis na paisagem, percebendo quais as marcas se pode identificar nela a partir da produção agrícola e da produção extrativa.
4º	Formas de representação e pensamento	Sistema de orientação	(EF04GE09) Utilizar as direções cardeais na localização de componentes físicos e humanos nas	Na elaboração do currículo, deve-se assegurar o desenvolvimento de habilidade relativa à compreensão de que os pontos cardeais são meios de orientação no espaço terrestre utilizados em diversos instrumentos, tais como as bússolas e os mapas. É necessário, ainda, contemplar habilidades que permitam que o aluno possa ter, a partir dos

	espacial		paisagens rurais e urbanas.	pontos cardeais, a correta consciência do lugar que ocupa no espaço e da sua posição relativa em relação a ele. Se for desejável, pode-se contemplar, além dos pontos cardeais, os pontos colaterais e os sub colaterais. A aprendizagem do sistema de direção pode ser incluída no currículo a partir da problematização de questões cotidianas, para saber onde se localiza, por exemplo, a escola, o mercado, a câmara de vereadores, a prefeitura e o hospital em sua cidade. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF04MA20), da Matemática; (EF04CI09) e (EF04CI10), de Ciências, relevantes para a compreensão dos pontos cardeais a partir da observação da rotação do sol e das projeções de sua sombra.
4º	Formas de representação e pensamento espacial		(EF04GE10) Comparar tipos variados de mapas, identificando suas características, elaboradores, finalidades, diferenças e semelhanças.	Esta habilidade é uma oportunidade de retomar as noções de visão frontal, oblíqua e vertical para o trabalho de alfabetização cartográfica que se espera desenvolver no 4º ano. Na elaboração do currículo, é adequado contemplar habilidades relativas a comparar tipos variados de mapas, identificando suas características, finalidades, diferenças e semelhanças, assim como identificar elementos em outros materiais, como plantas dos bairros ou regiões de vivência dos estudantes, para o exercício da localização de elementos da paisagem e também para introduzir o sistema de orientação, trabalhado na habilidade (EF04GE09), associado à leitura de mapas. É possível retomar as imagens bidimensionais trabalhadas no ano anterior e propor jogos e brincadeiras que auxiliem na compreensão da orientação, localização e lateralidade. O avanço nos níveis de leitura de mapas permite ao estudante tornar-se reflexivo e crítico.

				<p>Seria interessante criar situações-problema para que o aluno precise desvendar, a partir do mapa do município ou do bairro, a localização de lugares. A escala pode ser variada, desde que a situação-problema seja criada para que o aluno possa desenvolver o raciocínio espacial.</p>
4º	Natureza, ambientes e qualidade de vida	Conservação e degradação da natureza	(EF04GE11) Identificar as características das paisagens naturais e antrópicas (relevo, cobertura vegetal, rios etc.) no ambiente em que vive, bem como a ação humana na conservação ou degradação dessas áreas.	<p>Esta habilidade permite incluir, no currículo, uma habilidade que proponha identificar as características das paisagens a partir dos elementos naturais e antrópicos (relevo, cobertura vegetal, rios etc.). É importante considerar, na elaboração do currículo, a inserção de habilidades relativas à preservação ou degradação dessas áreas, bem como à caracterização do tipo de produção que as caracteriza. Quem são os moradores? Como vivem? O que e como produzem? Qual a tecnologia empregada e qual a relação produção e ambiente? Questões e situações-problema podem facilitar a compreensão daquilo que é mais distante da realidade do estudante, visita a área degradada, a nascentes, bem como a criação de viveiros de plantas diversas, propor reflorestamentos e revitalização de nascentes. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com a habilidade (EF04HI05), da História, no que se refere a identificação de mudanças na natureza causadas pelo homem.</p>

COMPONENTE CURRICULAR: GEOGRAFIA

ANO/ FAIXA	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
5º	O sujeito e seu lugar no mundo	Dinâmica populacional	(EF05GE01) Descrever e analisar dinâmicas populacionais na Unidade da Federação em que vive, estabelecendo relações entre migrações e condições de infraestrutura.	Na elaboração do currículo, é possível estimular o desenvolvimento de habilidades relativas à identificação das principais características da população brasileira a partir, sobretudo, dos fluxos migratórios, movimentos de migração interna e imigração no país. Os conteúdos relativos à formação do povo brasileiro e à ocupação do território auxiliam a compreender as desigualdades socioeconômicas existentes no Brasil. É importante, ainda, que o conteúdo e os temas relacionados a esta habilidade sejam baseados na leitura de gráficos, tabelas e mapas.
5º	O sujeito e seu lugar no mundo	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.	Esta habilidade, juntamente com a (EF05GE01), permite aprofundar os estudos sobre população, migração, grupos étnico-raciais e étnico-culturais em relação ao uso do território. Na elaboração do currículo, para compreender a dinâmica populacional e também as diferenças étnico-raciais e étnico-culturais, é importante inserir habilidades que permitam ao aluno descrever e analisar a composição da população brasileira e caracterizá-la quanto à sua distribuição territorial nas unidades da Federação, estabelecendo relações entre migrações e condições de infraestrutura. Pode-se destacar as causas das migrações e a relação com as desigualdades socioterritoriais. É possível, ainda, identificar diferenças étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos nos diferentes territórios, regiões e municípios. Pode-se utilizar a base cartográfica para reafirmar o estudo do Brasil político e regional.

5º	Conexões e escalas	Território, redes e urbanização	(EF05GE03) Identificar as formas e funções das cidades e analisar as mudanças sociais, econômicas e ambientais provocadas pelo seu crescimento.	Na elaboração do currículo, pode-se também contemplar habilidades relativas à análise das interações entre a cidade e o campo e entre cidades na rede urbana. Pode-se, ainda, incluir a análise da associação entre atividades econômicas e os espaços rurais e urbanos para caracterizar e diferenciar o uso do território.
5º	Conexões e escalas	Território, redes e urbanização	(EF05GE04) Reconhecer as características da cidade e analisar as interações entre a cidade e o campo e entre cidades na rede urbana.	Na elaboração do currículo, pode-se incluir os diferentes tipos de cidades e a sua forma urbana (volumetria). É possível apresentar os diferentes tipos de crescimento de uma cidade: linear, radial e planejado. Também pode-se relacionar cidades e redes com o sistema de transportes no Brasil (rodoviário, ferroviário, aquático e aéreo) e os meios de comunicação. É importante estimular a criatividade, com habilidades relativas a desenhar e representar o crescimento das cidades e as redes formadas pelas cidades a partir da produção, comércio e circulação, como parte da aprendizagem cartográfica.
5º	Mundo do trabalho	Trabalho e inovação tecnológica	(EF05GE05) Identificar e comparar as mudanças dos tipos de trabalho e desenvolvimento tecnológico na agropecuária, na indústria, no comércio e nos serviços.	De que modo a ampliação da tecnologia e dos meios de comunicação modifica hábitos e costumes nas cidades e no campo? Na elaboração do currículo, é possível problematizar a questão sobre a tecnologia (televisão, internet, smartphone, satélites) no cotidiano do aluno para reconhecer a importância dessa ferramenta na interação entre cidade e campo. Para acompanhar a transformação da paisagem, pode-se incluir base cartográfica da rede urbana que apresente as mudanças espaciais ocorridas em uma fração temporal. Também é importante relacionar temas sobre crescimento urbano e problemas ambientais.
5º	Mundo do	Trabalho e inovação tecnológica	(EF05GE06) Identificar e comparar transformações dos meios de transporte e de	As relações de trabalho e de produção podem ser apresentadas a partir das mudanças dos tipos de trabalho e desenvolvimento tecnológico na agropecuária, na indústria, no comércio e nos

	trabalho		comunicação.	serviços. Na elaboração do currículo, é possível ainda, apresentar as desigualdades de acesso à tecnologia, à produção e ao consumo no Brasil a partir da base territorial.
5º	Mundo do trabalho	Trabalho e inovação tecnológica	(EF05GE07) Identificar os diferentes tipos de energia utilizados na produção industrial, agrícola e extrativa e no cotidiano das populações.	Esta habilidade, assim como as habilidades (EF05GE05) e (EF05GE06), compõem a unidade temática ‘Mundo do Trabalho’, que se apresenta, neste ano, muito próxima do debate sobre as inovações tecnológicas, próprias da sociedade contemporânea. Na elaboração do currículo, pode-se apresentar aos estudantes a relação do trabalho com transporte, energia, comércio, produção e serviços. É possível usar os dados sobre regiões brasileiras de produção de energia e consumo para ampliar o repertório do aluno na leitura de imagens, gráficos e tabelas.
5º	Formas de representação e pensamento espacial	Mapas e imagens de satélite	(EF05GE08) Analisar transformações de paisagens nas cidades, comparando sequência de fotografias, fotografias aéreas e imagens de satélite de épocas diferentes.	Na elaboração do currículo, é possível precisar as paisagens nas cidades e/ou no campo bem como as épocas que se pretende contemplar. Os recursos podem ser facilmente adaptados às realidades locais; o importante é estabelecer conexões e hierarquias entre diferentes cidades, utilizando mapas temáticos e representações gráficas.
5º	Formas de representação e pensamento espacial	Representação das cidades e do espaço urbano	(EF05GE09) Estabelecer conexões e hierarquias entre diferentes cidades, utilizando mapas temáticos e representações gráficas.	Na elaboração do currículo, pode-se incluir habilidades relativas aos temas apontados nas habilidades (EF05GE04), (EF05GE05), (EF05GE06) e (EF05GE07), com destaque para a representação cartográfica. A leitura e interpretação de mapas podem ser acompanhadas de atividades que favoreçam a utilização de ferramentas digitais que contribuam para o desenvolvimento das competências gerais 4 e 5 da BNCC.
			(EF05GE10) Reconhecer e comparar atributos da	Na compreensão da dinâmica ambiental, a partir do uso da natureza e da apropriação dos recursos, é importante contemplar

5º	Natureza, ambientes e qualidade de vida	Qualidade ambiental	qualidade ambiental e algumas formas de poluição dos cursos de água e dos oceanos (esgotos, efluentes industriais, marés negras etc.).	algumas formas de poluição dos cursos de água e dos oceanos para que os estudantes possam identificar e descrever problemas ambientais que ocorrem no entorno da escola e da residência (lixões, indústrias poluentes, destruição do patrimônio histórico etc.). Na elaboração do currículo, pode-se resgatar o ciclo da água ou ciclo hidrológico para o aluno perceber o caminho que a água percorre. Além disso, é possível apontar as formas de poluição das águas superficiais e também das subterrâneas associadas ao lixo doméstico, ao lançamento irregular de esgoto (doméstico e industrial) e ao uso de produtos químicos na mineração, indústria e agricultura, entre outros.
5º	Natureza, ambientes e qualidade de vida	Diferentes tipos de poluição	(EF05GE11) Identificar e descrever problemas ambientais que ocorrem no entorno da escola e da residência (lixões, indústrias poluentes, destruição do patrimônio histórico etc.), propondo soluções (inclusive tecnológicas) para esses problemas.	Esta habilidade reúne temas, conteúdos e questões que proporcionam ao estudante pensar sobre atributos da questão ambiental, identificando problemas que ocorrem no entorno da escola, no bairro e nos lugares de vivência e permanência. É possível complementar com habilidades que se refiram especificamente à necessidade de, na área ambiental, atuar pela coletividade, com responsabilidade, senso crítico e exercício de ética e cidadania, promovendo o trabalho a partir do enfoque da competência geral 10 da BNCC, especialmente na dimensão da consciência socioambiental promotora da responsabilidade e cidadania. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com a habilidade (EF05CI05), da Ciência, associada à criação de soluções para problemas ambientais próximos à vida cotidiana do aluno.
5º	Natureza, ambientes e qualidade de vida	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	Esta habilidade, assim como as habilidades (EF05GE10) e (EF05GE11), oferece a oportunidade de debate sobre a responsabilidade do poder público e a necessidade de canais de participação social para buscar soluções para a melhoria da qualidade de vida (com debates sobre mobilidade, moradia e

	vida		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.	direito à cidade). Na elaboração do currículo, é possível referir-se às questões ambientais especificamente no contexto da cidade e do campo (as duas escalas espaciais trabalhadas no 5º ano). Além disso, pode-se inserir uma habilidade prevendo a participação ativa do aluno no debate e na proposição, implementação e avaliação de solução para problemas locais e regionais.
--	------	--	---	--

COMPONENTE CURRICULAR – GEOGRAFIA – 6º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
O sujeito e seu lugar no mundo	Identidade sociocultural	(EF06GE01) Comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência e os usos desses lugares em diferentes tempos. (EF06GE02) Analisar modificações de paisagens por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos originários.
Conexões e escalas	Relações entre os componentes físico-naturais	(EF06GE03) Descrever os movimentos do planeta e sua relação com a circulação geral da atmosfera, o tempo atmosférico e os padrões climáticos. (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 e a sua localização no modelado da superfície terrestre e da cobertura vegetal. (EF06GE05) Relacionar padrões climáticos, tipos de solo, relevo e formações vegetais.
Mundo do trabalho	Transformação das paisagens naturais e antrópicas	(EF06GE06) Identificar as características das paisagens transformadas pelo trabalho humano a partir do

		desenvolvimento da agropecuária e do processo de industrialização. (EF06GE07) Explicar as mudanças na interação humana com a natureza a partir do surgimento das cidades.
Formas de representação e pensamento espacial	Fenômenos naturais e sociais representados de diferentes maneiras	(EF06GE08) Medir distâncias na superfície pelas escalas gráficas e numéricas dos mapas. (EF06GE09) Elaborar modelos tridimensionais, blocos-diagramas e perfis topográficos e de vegetação, visando à representação de elementos e estruturas da superfície terrestre.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	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. (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. (EF06GE12) Identificar o consumo dos recursos hídricos e o uso das principais bacias hidrográficas no Brasil e no mundo, enfatizando as transformações nos ambientes urbanos.
	Atividades humanas e dinâmica climática	(EF06GE13) Analisar consequências, vantagens e desvantagens das práticas humanas na dinâmica climática (ilha de calor etc.).

COMPONENTE CURRICULAR – GEOGRAFIA – 7º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
O sujeito e seu lugar no mundo	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.
Conexões e escalas	Formação territorial do Brasil	(EF07GE02) Analisar a influência dos fluxos econômicos e populacionais na formação socioeconômica e territorial do Brasil, compreendendo os conflitos e as tensões históricas e contemporâneas.
		(EF07GE03) Selecionar argumentos que reconheçam as territorialidades dos povos indígenas originários, das comunidades remanescentes de quilombos, de povos das florestas e do cerrado, de ribeirinhos e caçaras, entre outros grupos sociais do campo e da cidade, como direitos legais dessas comunidades.
	Características da população brasileira	(EF07GE04) Analisar a distribuição territorial da população brasileira, considerando a diversidade étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática), assim como aspectos de renda, sexo e idade nas regiões brasileiras.
Mundo do trabalho	Produção, circulação e consumo de mercadorias	(EF07GE05) Analisar fatos e situações representativas das alterações ocorridas entre o período mercantilista e o advento do capitalismo.
		(EF07GE06) Discutir em que medida a produção, a circulação e o consumo de mercadorias provocam impactos ambientais, assim como influem na distribuição de riquezas, em diferentes lugares.
	Desigualdade social e o trabalho	(EF07GE07) Analisar a influência e o papel das redes de transporte e comunicação na configuração do território brasileiro.

		(EF07GE08) Estabelecer relações entre os processos de industrialização e inovação tecnológica com as transformações socioeconômicas do território brasileiro.
Formas de representação e pensamento espacial	Mapas temáticos do Brasil	(EF07GE09) Interpretar e elaborar mapas temáticos e históricos, inclusive utilizando tecnologias digitais, com informações demográficas e econômicas do Brasil (cartogramas), identificando padrões espaciais, regionalizações e analogias espaciais.
		(EF07GE10) Elaborar e interpretar gráficos de barras, gráficos de setores e histogramas, com base em dados socioeconômicos das regiões brasileiras.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Biodiversidade brasileira	(EF07GE11) Caracterizar dinâmicas dos componentes físico-naturais no território nacional, bem como sua distribuição e biodiversidade (Florestas Tropicais, Cerrados, Caatingas, Campos Sulinos e Matas de Araucária).
		(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).

COMPONENTE CURRICULAR -GEOGRAFIA - 8º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
O sujeito e seu lugar no mundo Conexões e escalas	Distribuição da população mundial e deslocamentos populacionais	(EF08GE01) Descrever as rotas de dispersão da população humana pelo planeta e os principais fluxos migratórios em

<p>Mundo do trabalho Formas de representação e pensamento espacial Natureza, ambientes e qualidade de vida</p>	<p>Diversidade e dinâmica da população mundial e local</p> <p>Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial</p> <p>Os diferentes contextos e os meios técnico e tecnológicos na produção</p> <p>Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial na América Latina</p> <p>Cartografia: anamorfose, croquis e mapas temáticos da América e África</p> <p>Identidades e interculturalidades regionais: Estados Unidos da América, América espanhola e portuguesa e África</p> <p>Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens na América Latina</p>	<p>diferentes períodos da história, discutindo os fatores históricos e condicionantes físico-naturais associados à distribuição da população humana pelos continentes.</p> <p>(EF08GE02) Relacionar fatos e situações representativas da história das famílias do município em que se localiza a escola, considerando a diversidade e os fluxos migratórios da população mundial.</p> <p>(EF08GE03) Analisar aspectos representativos da dinâmica demográfica, considerando características da população (perfil etário, crescimento vegetativo e mobilidade espacial).</p> <p>(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.</p> <p>(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.</p> <p>(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.</p> <p>(EF08GE07) Analisar os impactos geoeconômicos, geoestratégicos e geopolíticos da ascensão dos Estados Unidos da América no cenário internacional em sua posição de liderança global e na relação com a China e o Brasil.</p> <p>(EF08GE08) Analisar a situação do Brasil e de outros países da América Latina e da África, assim como da potência</p>
--	--	--

estadunidense na ordem mundial do pós-guerra.

(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).

(EF08GE10) Distinguir e analisar conflitos e ações dos movimentos sociais brasileiros, no campo e na cidade, comparando com outros movimentos sociais existentes nos países latino-americanos.

(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.

(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).

(EF08GE13) Analisar 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.

(EF08GE14) Analisar os processos de desconcentração, descentralização e recentralização das atividades econômicas a partir do capital estadunidense e chinês em diferentes regiões no mundo, com destaque para o Brasil.

(EF08GE15) Analisar a importância dos principais recursos hídricos da América Latina (Aquífero Guarani, Bacias do rio da Prata, do Amazonas e do Orinoco, sistemas de nuvens na Amazônia e nos Andes, entre outros) e discutir os desafios

relacionados à gestão e comercialização da água.

(EF08GE16) Analisar as principais problemáticas comuns às grandes cidades latino-americanas, particularmente aquelas relacionadas à distribuição, estrutura e dinâmica da população e às condições de vida e trabalho.

(EF08GE17) Analisar a segregação socioespacial em ambientes urbanos da América Latina, com atenção especial ao estudo de favelas, alagados e zona de riscos.

(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 anamorfozes geográficas com informações geográficas acerca da África e América.

(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 desigualdades sociais e econômicas e as pressões sobre a natureza e suas riquezas (sua apropriação e valorização na produção e circulação), o que resulta na espoliação desses povos.

(EF08GE21) Analisar o papel ambiental e territorial da Antártica no contexto geopolítico, sua relevância para os países da América do Sul e seu valor como área destinada à pesquisa e à compreensão do ambiente global.

(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.

(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 no Brasil; circuito da cana-de-açúcar em Cuba; polígono industrial do sudeste brasileiro e plantações de soja no centro-oeste; maquiladoras mexicanas, entre outros).

COMPONENTE CURRICULAR – GEOGRAFIA – 9º ANO

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
O sujeito e seu lugar no mundo	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 baiano.

	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.
	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 respeito às diferenças. (EF09GE04) Relacionar diferenças de paisagens aos modos de viver de diferentes povos na Europa, Ásia e Oceania, valorizando identidades e interculturalidades regionais.
Conexões e escala	Integração mundial e suas interpretações: globalização e mundialização	(EF09GE05) Analisar fatos e situações para compreender a integração mundial (econômica, política e cultural), comparando as diferentes interpretações: globalização e mundialização.
	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.
	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.

		(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.
	<p>Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial</p> <p>Cadeias industriais e inovação no uso dos recursos naturais e matérias-primas</p>	<p>(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.</p> <p>(EF09GE10) Analisar os impactos do processo de industrialização na produção e circulação de produtos e culturas na Europa, na Ásia e na Oceania.</p> <p>(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.</p> <p>(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 Bahia.</p>

		(EF09GE13) Analisar a importância da produção 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	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.
		(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	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.
		(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 termoeletrônica, hidrelétrica, eólica e nuclear) em diferentes países.

Área de Ensino Religioso

A área de Ensino Religioso no currículo reflete transformações socioculturais fruto de mudanças paradigmáticas no campo educacional das últimas décadas, relacionadas às perspectivas do respeito à diversidade, inclusão social e educação integral.

Tem como objeto, o conhecimento religioso, este que é produzido no âmbito das diferentes áreas do conhecimento científico das Ciências Humanas e Sociais, notadamente da(s) Ciência(s) da(s) Religião(ões). Essas Ciências investigam a manifestação dos fenômenos religiosos em diferentes culturas e sociedades enquanto um dos bens simbólicos resultantes da busca humana por respostas aos enigmas do mundo, da vida e da morte.

De modo singular, complexo e diverso, esses fenômenos alicerçaram distintos sentidos e significados de vida e diversas ideias de divindade(s), em torno dos quais se organizaram cosmovisões, linguagens, saberes, crenças, mitologias, narrativas, textos, símbolos, ritos, doutrinas, tradições, movimentos, práticas e princípios éticos e morais. Os fenômenos religiosos em suas múltiplas manifestações são parte integrante do substrato cultural da humanidade e estão contemplados no presente Currículo Cocos.

Assim sendo, os conhecimentos religiosos devem ser trabalhados a partir de pressupostos éticos e científicos, sem privilégio de nenhuma crença ou convicção. Isso implica abordar esses conhecimentos com base nas diversas culturas e tradições religiosas, sem desconsiderar a existência de filosofias seculares de vida, de acordo com os próprios fundamentos da BNCC.

Ao longo da história da educação brasileira, o Ensino Religioso assumiu diferentes vertentes teórico-metodológicas, geralmente de caráter confessional-cristão, estando estreitamente vinculado aos interesses do grupo religioso hegemônico. No Brasil, desde o período colonial até os dias atuais, vem sofrendo constantes alterações. Com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) recebe uma nova configuração, que busca afastá-lo de toda forma de confessionalismo e proselitismo religioso.

Desde as últimas décadas do século XX até os dias atuais, a sociedade brasileira vem passando por diversas transformações que provocaram mudanças significativas no panorama social, político, cultural e educacional, que também impactaram no Ensino Religioso. Em função dos promulgados ideais de democracia, inclusão social e educação integral, vários setores da sociedade civil passaram a reivindicar uma nova abordagem acerca do

conhecimento religioso, bem como o reconhecimento da diversidade religiosa no âmbito dos currículos escolares, imprimindo um grande desafio ao Ensino Religioso, no sentido de promover uma realidade plurirreligiosa da sociedade, em que se exige cada vez mais um diálogo inter-religioso, intercultural e uma escola plural.

A Constituição Federal de 1988 (artigo 210) e a LDB nº 9.394/1996 (artigo 33, alterado pela Lei nº 9.475/1997) estabeleceram os princípios e os fundamentos que devem alicerçar epistemologias e pedagogias do Ensino Religioso. Posteriormente, a Resolução CNE/CEB nº 04/2010 e a Resolução CNE/CEB nº 07/2010 reconheceram o Ensino Religioso como uma das cinco áreas de conhecimento do Ensino Fundamental de 09 (nove) anos. Mais recentemente, a BNCC (2017) incluiu novamente orientações sobre o Ensino Religioso nas escolas, trazendo como competências para esse ensino a convivência com a diversidade de identidades, crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver.

Neste contexto, o Ensino Religioso aqui proposto, busca construir, por meio do estudo dos conhecimentos religiosos e das filosofias de vida, atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades. Até porque, deve ser papel da educação desenvolver um currículo que trabalhe o transcendente, o imanente e a interdisciplinaridade, na perspectiva de uma educação integral, com vistas ao despertar, construção e desenvolvimento de uma compreensão da pluralidade cultural em que o indivíduo se encontra inserido. Assim, propõe-se um modelo curricular por competência, inter-religioso e plural, concebido de forma a abranger as mais variadas opções e modalidades de religiosidade e filosofias de vida. Esta perspectiva não pressupõe que o aluno se identifique com algum credo ou religião, mas se baseia nas categorias sócio antropológicas de transcendência e alteridade.

Estabelecido como componente curricular de oferta obrigatória nas escolas públicas de Ensino Fundamental, com matrícula facultativa, o Ensino Religioso traz como função educacional, enquanto parte integrante da formação básica do cidadão, assegurar a formação integral do indivíduo, numa perspectiva inclusiva, respeitando a diversidade cultural religiosa, sem proselitismos. No Currículo de Cocos, enquanto componente curricular, dialoga com os documentos, diretrizes e orientações curriculares construídos, nas últimas décadas, tendo como respaldo legal a própria BNCC.

Considerando os marcos normativos e, em conformidade com as competências gerais estabelecidas no âmbito da BNCC, o Ensino Religioso deve atender aos seguintes objetivos:

- a) proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos;
- b) propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos;
- c) desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal;
- d) contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania;
- e) favorecer estudo e práticas de meditação, caracterizados como caminho teórico e prático do exercício da atenção plena à consciência do momento presente, no sentido de contribuir para um maior bem-estar mental, emocional e físico dos estudantes;
- f) despertar, construir e/ou desenvolver a consciência do educando, em prol da sua formação integral, para compreender o comportamento humano e os desafios das relações cotidianas;
- g) promover o autoconhecimento do educando (conhecer-se), através do despertar, conhecimento, desenvolvimento, manutenção e uso do seu potencial humano individual; a sua autointegração; portanto, o seu autodesenvolvimento e o seu bem ser e estar social.

O conhecimento religioso, objeto da área de Ensino Religioso, fundamenta-se nas Ciências da Religião como campo de estudos que garante uma base epistemológica, visto ter o seu objeto fomentado por estudos, pesquisas e ações sistematizadas na perspectiva de diferentes ciências, a fim de compreender tudo o que integra e circunscreve o universo religioso. (SENA, 2006).

Essa Ciência investiga a manifestação dos fenômenos religiosos, em diferentes tempos, culturas e sociedades como um dos bens simbólicos resultantes da busca humana por respostas aos enigmas existenciais, do mundo, da vida, da morte e do universo como um todo, tais como: *quem somos, de onde viemos e para onde vamos*; e ainda: *qual o Princípio Criador, a Finalidade da Vida e a Razão da Nossa Existência*. Deve estar claro, portanto, que a ênfase do Ensino Religioso é auxiliar o educando a construir uma resposta à pergunta pelo sentido da sua vida, o que implica uma reflexão sistemática e vivências cotidianas em torno de um projeto pessoal moral, ético e cidadão.

De modo singular, complexo e diverso, esses fenômenos alicerçaram distintos sentidos e significados de vida e diversas ideias de divindades, em torno dos quais se organizaram

cosmovisões, linguagens, saberes, crenças, mitologias, narrativas, textos, símbolos, ritos, doutrinas, tradições, movimentos, práticas e princípios morais e éticos. Os fenômenos religiosos em suas múltiplas manifestações são parte integrante do substrato existencial da humanidade.

Cabe ao Ensino Religioso tratar os conhecimentos religiosos a partir de pressupostos morais, éticos e científicos, sem privilégio de nenhuma crença ou convicção. Isso implica abordar esses conhecimentos com base nas diversas culturas e tradições religiosas, sem desconsiderar a existência de filosofias seculares de vida.

O Ensino Religioso pluralista deve apresentar uma visão positiva da diversidade religiosa, situando-a como parte de um contexto democrático onde a liberdade de pensamento e de credo pode se expressar. Neste sentido, deve estimular o diálogo e a interação entre os alunos de diferentes tradições religiosas, buscando superar os preconceitos e revelar seus pontos de convergência. Uma perspectiva histórica e sociológica das religiões pode ser importante para desvendar as razões de muitos conflitos que dividem grupos e pessoas.

Muitos preconceitos e discriminações estão relacionados com fatos históricos que, uma vez analisados, permitiriam construir uma outra imagem dos grupos e pessoas que estão diretamente relacionados a eles. O ensino religioso deve buscar ainda internalizar nos alunos uma ética de ação e de comportamento dentro de um mundo plurirreligioso. Uma ética que deve se traduzir em práticas e atitudes apropriadas para uma convivência humana numa sociedade pluralista. Ou seja: que os impulsionem a comportar-se responsabilmente no meio cultural democrático que se apresenta em consonância com a afirmação da liberdade religiosa e respeito a outras religiões diferentes da sua”. (STEIL, 1996, p.50-52)

No presente Currículo de Cocos, o Ensino Religioso contempla fundamentos teóricos e metodológicos capazes de tratar a religião com fundamentação teórico-prática, permitindo o respeito à diversidade cultural e religiosa do Brasil, e, especialmente, a cultura de Cocos. Aborda os aspectos religiosos da história da humanidade, suas diversas culturas e doutrinas religiosas, considerando uma linha cronológica de tempo, em que se contemple as tradições e patrimônios orais e imateriais, o respeito às ancestralidades, a exemplo dos povos indígenas e ciganos, às religiões de matrizes africanas e orientais, destacando as concepções antropológicas, sociais e culturais de cada segmento. Aborda ainda a importância do autoconhecimento dos estudantes, com vistas ao desenvolvimento da oitava competência geral da BNCC que envolve o conhecer-se, apreciar-se e o 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.

A organização didática visa, desta forma, ao desenvolvimento integral dos estudantes, a partir de uma visão sistêmica, pautada em princípios morais, éticos e estéticos elevados. Assim, o Ensino Religioso prevê que a escola seja vista como um lugar sagrado, onde se alimenta a vida, se pacifica o espírito e se compartilha o amor como a maior forma de sabedoria, propagando virtudes, tais como amizade, solidariedade, caridade, fraternidade, perseverança, fortaleza, temperança, esperança e fé, dentre outras, contidas nas diversas doutrinas e culturas vivenciadas em Cocos.

Busca ainda valorizar práticas de ciência de interioridade, a exemplo da *Meditação*, que proporciona um estado de ser que, naturalmente, produz nos estudantes e educadores uma ação potencializadora do desenvolvimento das competências socioemocionais, em consonância com o indicado nas competências gerais (8ª e 9ª) da BNCC. Tais competências destacam a importância do exercício da empatia, do diálogo, da resolução de conflitos e da cooperação, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza; bem como ao processo do agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Os conteúdos deste componente curricular serão vistos em uma relação transversal, a partir de uma construção epistemológica fundamentada em diferentes campos de estudo, como a História, a Filosofia, a Antropologia, a Sociologia, a Política, a Cultura, a Psicologia, entre outros, com o objetivo de construir uma educação consciente, cidadã, laica e mais autônoma no que tange às questões da religiosidade, sem perder de vista que a finalidade não é a construção de uma neutralidade ou uma visão cética da religião, mas a compreensão da importância do seu estudo para a formação integral do ser humano.

A respeito da importância do aporte de conteúdos e disciplinas afins, Cruz, refletindo sobre cidadania e interdisciplinariedade do Ensino Religioso, afirma que: [...] para trabalhar dados específicos da sua área, o Ensino Religioso precisa do socorro de outras disciplinas. Na questão da cidadania, a história do povo de Deus vai ser trabalhada de várias formas para se ver como a Bíblia encara essa questão. Mas vai ser muito difícil ligar a garotada em fatos de um povo distante, de antes de Cristo, se não houver consciência histórica. Quem não tem sua

sensibilidade poética desenvolvida também vai ter problemas na interpretação dos textos sagrados de todas as religiões já que, para falar de Deus e do Transcendente, a melhor linguagem sempre foi aquela em que as palavras ultrapassam o seu sentido literal, ou seja: a poesia, a alegoria, o mito, a parábola, a metáfora. Não se faz reflexão religiosa sobre a cidadania sem certa dose de boa Sociologia, de interpretação libertadora da História, de visão adequada da Economia, da Política, do comportamento das massas e das pessoas individualmente nos tempos de hoje. Sem esse apoio corremos o risco de discursos vazios, por melhores que sejam as intenções”. (CRUZ, 1996a, p. 40)

Nesta perspectiva, o Ensino Religioso adota a pesquisa e o diálogo como princípios mediadores e articuladores dos processos de observação, identificação, análise, apropriação e ressignificação de saberes, visando ao desenvolvimento de competências específicas. Por isso, a interculturalidade e a ética da alteridade constituem fundamentos teóricos e pedagógicos, porque favorecem o reconhecimento e respeito às histórias, memórias, crenças, convicções e valores de diferentes culturas, tradições religiosas e filosofias de vida. Destaca-se a importância do componente Ensino Religioso para a formação do educando na etapa fundamental do seu processo educacional, especialmente anos iniciais, cabendo aos pedagogos uma abordagem sistêmica dos aspectos da religião para a formação do indivíduo enquanto cidadão (sem proselitismo), possibilitando a esses sujeitos uma vivência responsável e harmoniosa em sociedade. Para os anos finais, cuja formação do educando está sob a responsabilidade de docente especialista, com formação na área de Filosofia ou Teologia, espera-se que o componente curricular esteja fundamentado na concepção de que a religiosidade é uma forma, entre tantas outras, de explicar a existência humana, considerando que o seu objeto de estudo é a análise dos elementos comuns e específicos às diversas religiões, isto é, o fenômeno religioso em si e nas suas múltiplas expressões. De todo modo, no que se refere à linguagem, o professor de Ensino Religioso deve falar a partir dos estudantes, de suas possibilidades e necessidades.

A unidade temática Identidades e Alteridades viabiliza que os estudantes reconheçam, valorizem e acolham o caráter singular e diverso do ser humano, por meio da identificação e do respeito às semelhanças e diferenças entre o eu (subjetividade) e os outros (alteridades), da compreensão dos símbolos e significados e da relação entre imanências, crenças e doutrinas religiosas, tradições orais e escritas, ideias de imortalidade, transcendência, que está mediada por linguagens específicas, tais como o símbolo, o mito e o rito.

Outro conjunto de elementos (símbolos, ritos, espaços, territórios e lideranças) integra a unidade temática Manifestações Religiosas, em que se pretende proporcionar o conhecimento, a valorização e o respeito às distintas experiências e manifestações religiosas, e a compreensão das relações estabelecidas entre as lideranças e denominações religiosas e as distintas esferas sociais. Esta unidade temática contemplará ainda as Crenças Religiosas e Filosofias de Vida, onde serão trabalhados aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, particularmente sobre mitos, ideia(s) de divindade princípios e valores morais, éticos e estéticos A unidade temática Meditação tem por objetivo ampliar o autoconhecimento, desenvolver a autoconsciência, o autocontrole físico, mental e emocional do educando, bem como ampliar a sua competência socioemocional. Através de parábolas, fábulas, mitologias e histórias, o estudante buscará identificar a importância da Meditação para sua formação humana. Será oportunizado ao estudante identificar a dimensão da atemporalidade, da espiritualidade e da transcendentalidade através de práticas cotidianas de exercícios de interioridade.

A unidade temática Consciência objetiva, dentre outros, auxiliar aos educadores/educandos/pais/comunidade, no que concerne à construção do caráter, na medida em que desperta seus sentimentos e organiza seus pensamentos, a fim de que seus atos reflitam o todo dessa construção de forma significativa; além de oferecer uma base sólida para a construção do pensamento, segundo a noção de virtude e tudo que equivalha. Tem ainda como finalidade viabilizar ao educando identificar que no Universo tudo são Leis Naturais, e que a partir delas o ser humano cria as leis materiais; que as relações humanas devem estar pautadas em valores universais e princípios racionais. Visa também identificar a importância da religiosidade para o despertar, construção e desenvolvimento da Consciência do ser humano; bem como identificar o papel da Consciência para a ação integral (sentir, pensar e agir) do indivíduo.

A última unidade temática trata dos elementos básicos religiosos que se fundamentam na dialética em prol do Autoconhecimento dos educandos. Neste momento, é importante a experiência pessoal/individual de liberdade para inserção no pluralismo, e é necessário que sejam trabalhados valores universais (amizade, amor, solidariedade, equanimidade etc.) e virtudes para a superação do eu pessoal.

Evidencia-se que, em todos os ciclos e unidades temáticas, é necessária a atenção do educador quanto às práticas religiosas de cada estudante.

Ademais, também contribui para o entendimento da concepção do Ensino Religioso, no Currículo de Cocos, a reflexão de Brito, quando aborda o tema da educação em tempos de globalização.

No âmbito educacional, gostaria de concentrar o olhar na Educação Religiosa ou no Ensino Religioso e perguntar por sua possível contribuição para a construção de uma sociedade mais igualitária. Penso num ensino religioso que superou o ranço apologético e proselitista e situa-se num horizonte macroecumênico. A palavra religiosa, ao oferecer olhos novos às pessoas, possibilita um crescimento por dentro, uma transformação interna, uma experiência de liberdade – valor supremo do ser humano –, liberdade que se manifesta de modo pleno no dom do outro, no reconhecimento do outro... heterogêneo, plural e contraditório. A palavra religiosa, por sua natureza interrogante, mantém vivas as perguntas sobre a vida, sobre o destino humano e sobre o futuro. A palavra religiosa, por ser operativa, convida a passar das ideias ao agir, agir que é desafiado a construir a base de uma convivência humana mais harmônica. (BRITO, 1998, p. 34-35)

Por fim, cumpre destacar que os critérios de organização das habilidades na BNCC (com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em unidades temáticas) expressam um arranjo possível (dentre outros). Portanto, adapta-se esta proposta de Ensino Religioso à necessária pluralidade do campo religioso brasileiro e baiano, visto que a sua finalidade não é catequizar as novas gerações, mas estudar o fenômeno religioso em si, considerando a importância da religiosidade para a formação integral do ser humano.

Tabela 20 - COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS PARA O ENSINO RELIGIOSO

ÁREA DE ENSINO RELIGIOSO
ENSINO RELIGIOSO
<p style="text-align: center;">COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS PARA O ENSINO RELIGIOSO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições, movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos. 2. Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios. 3. Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida. 4. Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver.

5. 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.
6. 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.

COMPONENTE CURRICULAR –ENSINO RELIGIOSO – 1º ANO

ANO/ FAIXA	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
1º	Identities e alteridades	O eu, o outro e o nós	(EF01ER01) Identificar e acolher as semelhanças e diferenças entre o eu, o outro e o nós.
1º	Identities e alteridades	O eu, o outro e o nós	(EF01ER02) Reconhecer que o seu nome e o das demais pessoas os identificam e os diferenciam.
1º	Identities e alteridades	Imanência e transcendência	(EF01ER03) Reconhecer e respeitar as características físicas e subjetivas de cada um.
1º	Identities e alteridades	Imanência e transcendência	(EF01ER04) Valorizar a diversidade de formas de vida.
1º	Manifestações religiosas	Sentimentos, lembranças, memórias e saberes	(EF01ER05) Identificar e acolher sentimentos, lembranças, memórias e saberes de cada um.
1º	Manifestações religiosas	Sentimentos, lembranças, memórias e saberes	(EF01ER06) Identificar as diferentes formas pelas quais as pessoas manifestam sentimentos, ideias, memórias, gostos e crenças em diferentes espaços.

COMPONENTE CURRICULAR – ENSINO RELIGIOSO – 2º ANO

ANO/ FAIXA	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
2º	Identities e alteridades	O eu, a família e o ambiente de convivência	(EF02ER01) Reconhecer os diferentes espaços de convivência.
2º	Identidades e alteridades	O eu, a família e o ambiente de convivência	(EF02ER02) Identificar costumes, crenças e formas diversas de viver em variados ambientes de convivência.
2º	Identities e alteridades	Memórias e símbolos	(EF02ER03) Identificar as diferentes formas de registro das memórias pessoais, familiares e escolares (fotos, músicas, narrativas, álbuns...).
2º	Identities e alteridades	Memórias e símbolos	(EF02ER04) Identificar os símbolos presentes nos variados espaços de convivência.
2º	Identities e alteridades	Símbolos religiosos	(EF02ER05) Identificar, distinguir e respeitar símbolos religiosos de distintas manifestações, tradições e instituições religiosas.
2º	Manifestações religiosas	Alimentos sagrados	(EF02ER06)
2º	Manifestações religiosas	Alimentos sagrados	(EF02ER07) Identificar significados atribuídos a alimentos em diferentes manifestações e tradições religiosas.

COMPONENTE CURRICULAR – ENSINO RELIGIOSO – 3º ANO

ANO/ FAIXA	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
3º	Identities e alteridades	Espaços e territórios religiosos	(EF03ER01) Identificar e respeitar os diferentes espaços e territórios religiosos de diferentes tradições e movimentos religiosos.
3º	Identities e alteridades	Espaços e territórios religiosos	(EF03ER02) Caracterizar os espaços e territórios religiosos como locais de realização das práticas celebrativas.
3º	Manifestações religiosas	Práticas celebrativas	(EF03ER03) Identificar e respeitar práticas celebrativas (cerimônias, orações, festividades, peregrinações, entre outras) de diferentes tradições religiosas.
3º	Manifestações religiosas	Práticas celebrativas	(EF03ER04) Caracterizar as práticas celebrativas como parte integrante do conjunto das manifestações religiosas de diferentes culturas e sociedades.
3º	Manifestações religiosas	Indumentárias religiosas	(EF03ER05) Reconhecer as indumentárias (roupas, acessórios, símbolos, pinturas corporais) utilizadas em diferentes manifestações e tradições religiosas.
3º	Manifestações religiosas	Indumentárias religiosas	(EF03ER06) Caracterizar as indumentárias como elementos integrantes das identidades religiosas.

COMPONENTE CURRICULAR –ENSINO RELIGIOSO – 4º ANO

ANO/ FAIXA	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
4º	Manifestações religiosas	Ritos religiosos	(EF04ER01) Identificar ritos presentes no cotidiano pessoal, familiar, escolar e comunitário.
4º	Manifestações religiosas	Ritos religiosos	(EF04ER02) Identificar ritos e suas funções em diferentes manifestações e tradições religiosas.
4º	Manifestações religiosas	Ritos religiosos	(EF04ER03) Caracterizar ritos de iniciação e de passagem em diversos grupos religiosos (nascimento, casamento e morte).
4º	Manifestações religiosas	Ritos religiosos	(EF04ER04) Identificar as diversas formas de expressão da espiritualidade (orações, cultos, gestos, cantos, dança, meditação) nas diferentes tradições religiosas.

COMPONENTE CURRICULAR –ENSINO RELIGIOSO– 5º ANO

ANO/ FAIXA	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
5º	Crenças religiosas e filosofias de vida	Narrativas religiosas	(EF05ER01) Identificar e respeitar acontecimentos sagrados de diferentes culturas e tradições religiosas como recurso para preservar a memória.
5º	Crenças religiosas e filosofias de vida	Mitos nas tradições religiosas	

5º	Crenças religiosas e filosofias de vida	Mitos nas tradições religiosas	(EF05ER03) Reconhecer funções e mensagens religiosas contidas nos mitos de criação (concepções de mundo, natureza, ser humano, divindades, vida e morte).
5º	Crenças religiosas e filosofias de vida	Ancestralidade e tradição oral	(EF05ER04) Reconhecer a importância da tradição oral para preservar memórias e acontecimentos religiosos.
5º	Crenças religiosas e filosofias de vida	Ancestralidade e tradição oral	(EF05ER05) Identificar elementos da tradição oral nas culturas e religiosidades indígenas, afro-brasileiras, ciganas, entre outras.
5º	Crenças religiosas e filosofias de vida	Ancestralidade e tradição oral	(EF05ER06) Identificar o papel dos sábios e anciãos na comunicação e preservação da tradição oral.
5º	Crenças religiosas e filosofias de vida	Ancestralidade e tradição oral	(EF05ER07) Reconhecer, em textos orais, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver.

COMPONENTE CURRICULAR - ENSINO RELIGIOSO – 6º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
CRENÇAS RELIGIOSAS E FILOSOFIAS DE VIDA	Tradição escrita: registro dos ensinamentos sagrados	(EF06ER01) Reconhecer o papel da tradição escrita na preservação de memórias, acontecimentos e ensinamentos religiosos. (EF06ER02) Reconhecer e valorizar a diversidade de textos religiosos escritos (textos do Budismo, Cristianismo, Espiritismo, Hinduísmo, Islamismo, Judaísmo, entre outros).

	Ensinaamentos 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 interpretação dos textos religiosos influenciam os adeptos a vivenciarem os ensinamentos das tradições religiosas.
	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
COMPONENTE CURRICULAR – ENSINO RELIGIOSO – 7º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
CRENÇAS RELIGIOSAS E FILOSOFIAS DE VIDA	Tradição escrita: registro dos ensinamentos sagrados	(EF06ER01) Reconhecer o papel da tradição escrita na preservação de memórias, acontecimentos e ensinamentos religiosos. (EF06ER02) Reconhecer e valorizar a diversidade de textos religiosos escritos (textos do Budismo, Cristianismo, Espiritismo, Hinduísmo, Islamismo, Judaísmo, entre

		outros)
	Ensinaamentos 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 interpretação dos textos religiosos influenciam os adeptos a vivenciarem os ensinamentos das tradições religiosas.
	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

COMPONENTE CURRICULAR – ENSINO RELIGIOSO – 8º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
CRENÇAS RELIGIOSAS E FILOSOFIAS DE	Crenças, convicções e atitudes.	(EF08ER01) Discutir como as crenças e convicções podem influenciar escolhas e atitudes pessoais e coletivas. (EF08ER02) Analisar filosofias de vida, manifestações e tradições religiosas destacando seus princípios éticos.
		(EF08ER03) Analisar doutrinas das diferentes tradições religiosas e suas

VIDA	Doutrinas religiosas	concepções de mundo, vida e morte.
	Crenças, filosofias de vida e esfera pública.	(EF08ER04) Discutir como filosofias de vida, tradições e instituições religiosas podem influenciardiferentescamposdaesfera pública (política, saúde, educação, economia). (EF08ER05) Debater sobre as possibilidades e os limites da interferência das tradições religiosas na esfera pública.
	Tradições religiosas, mídias e tecnologias.	(EF08ER06) Analisar práticas, projetos e políticas públicas que contribuem para a promoção da liberdade de pensamento, crenças e convicções. (EF08ER07) Analisar as formas de uso das mídias e tecnologias pelas diferentes denominações religiosas.

COMPONENTE CURRICULAR – ENSINO RELIGIOSO – 9º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
CRENÇAS RELIGIOSAS E FILOSOFIAS DE VIDA	Imanência e transcendência	(EF09ER01) Analisar princípios e orientações para o cuidado da vida e nas diversas tradições religiosas e filosofias de vida. (EF09ER02) Discutir as diferentes expressões de valorização e de desrespeito à vida, por meio da análise de matérias nas diferentes mídias.
	Vida e morte	(EF09ER03) Identificar sentidos do viver e do morrer em diferentes tradições religiosas, através do estudo de mitos fundantes. (EF09ER04) Identificar concepções de vida e morte em

		diferentes tradições religiosas e filosofias de vida, por meio da análise de diferentes ritos fúnebres.
	Princípios e valores éticos	<p>(EF09ER05) Analisar as diferentes ideias de imortalidade elaboradas pelas tradições religiosas (ancestralidade, reencarnação, transmigração e ressurreição).</p> <p>(EF09ER06) Reconhecer a coexistência como uma atitude ética de respeito à vida e à dignidade humana.</p> <p>(EF09ER07) Identificar princípios éticos (familiares, religiosos e culturais) que possam alicerçar a construção de projetos de vida.</p> <p>(EF09ER08) Construir projetos de vida assentados em princípios e valores éticos</p>

**PARTE DIVERSIFICADA – CURRÍCULO MUNICIPAL DE
CÔCOS – BAHIA.**

1. INTRODUÇÃO

A educação é uma coisa admirável, mas é bom recordar que nada do que vale a pena saber pode ser ensinado. (Oscar Wilde)

A parte diversificada do currículo municipal de Cocos foi elaborada a partir dos fundamentos educacionais expostos na Constituição Federal (CF/1988), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), no Plano Nacional de Educação (PNE/2014), na Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017) e a partir do reconhecimento e da valorização dos diferentes povos, culturas e territórios, além das ideologias locais.

Dessa forma garantir uma qualidade no atendimento a educação como todo. Compreende-se que ter um currículo referência que materializa uma proposta e potencializam as relações entre as secretarias, escolas, professores e estudantes do município. Conforme a LDB, Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter:

- Base nacional comum, a ser complementada por uma parte diversificada, exigida pelas características: regionais e locais; da sociedade; da cultura; da economia e dos educandos.

§ 1º Os currículos devem abranger, obrigatoriamente: o estudo de: língua portuguesa / matemática / conhecimento do mundo físico e natural / realidade social e política constituída por conhecimentos fundamentais aos quais todo estudante brasileiro deve ter acesso para queos seus direitosà aprendizagem ao desenvolvimento sejam assegurados.

2. CONTEXTO HISTÓRICO DO TERRITÓRIO DE PERTENCIMENTO

O Território da Bacia do Rio Corrente.

A bacia do Rio Corrente situa-se na região oeste da Bahia, está localizado em uma das extremidades do estado, limitando-se ao Sul com a bacia do Rio Carinhanha (divisa com Minas Gerais), ao norte com a bacia do Rio Grande, a leste com o Rio São Francisco e a oeste com a bacia do Rio Tocantins, limite da divisa entre os estados da Bahia e de Goiás. O Território da Bacia do Rio Corrente é o 23º território de identidade do estado da Bahia e a cidade pólo está distante de Salvador (capital baiana).

A maioria da população rural é composta por pequenos produtores que se enquadram nas exigencias do Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar – PRONAF. Igualmente, destaca-se o potencial para o desenvolvimento de agronegócios na região dos Cerrados que abrange os municípios de Cocos, Correntina e Jaborandi, onde se encontram implantados grandes projetos de agricultura, de sequeiro e pecuário, com tecnologias inovadoras e alto índice de produtividade.

Além disto, o Rio Corrente tem como características positivas a disponibilidade de recursos hídricos (rios e águas subterrâneas); a qualidade e topografia dos solos (planos); o Índice pluviométrico satisfatório para as atividades praticadas. Sua posição geográfica estratégica, de fácil articulação com o centro Sul e o Nordeste do Brasil, as condições climáticas, pedológica e topográfica propiciaram o desenvolvimento da lavoura irrigada e mecanizada, com alto

índice de produtividade de grãos, tornando a região uma das áreas de maior interesse econômico do país sob o ponto de vista agrícola.

Assim, profundas transformações ocorreram e continuam ocorrendo na região, com bruscas modificações e adaptações de ordem ambiental, socioeconômica e cultural. Neste contexto, a ocupação da zona rural e a exploração dos recursos naturais ocorreram de forma desordenada e predatória, exigindo hoje medidas urgentes de controle e ordenamento.

Este modelo se expandiu e consolidou, causando grandes conflitos ambientais e sociais entre posseiros e fazendeiros chegados de outros estados, principalmente do Sul do país. Posseiros perderam suas terras e agricultores foram assassinados por pistoleiros a mando de fazendeiros. Vários rios já secaram por causa das grandes áreas desmatadas para produção de carvão. Inúmeros são os trabalhadores encontrados em regime de escravidão, principalmente nos municípios de Correntina, Cocos e Jaborandi. A região de Santa Maria da Vitória tem sido palco de grandes problemas ambientais e sociais.

Por todas estas razões, o Território da Bacia do Rio Corrente tem como grande missão atuar junto à população destes municípios em defesa do Cerrado, das águas e dos agricultores camponeses e buscando fortalecer a Agricultura Familiar e as produções culturais. É importante destacar o surgimento de organizações sociais representativas do povo, a exemplo, dentre outras, do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Santa Maria da Vitória e São Félix do Coribe. Criado em 1974, como instrumento de luta e representação dos trabalhadores do campo, o STR foi importante instrumento de defesa da categoria. A partir daí os trabalhadores rurais dos demais municípios também organizaram seus sindicatos, bem como as associações de pequenos produtores rurais que, mesmo com suas limitações, vem lutando por melhoria das suas condições de vida. As mulheres camponesas também vêm constituindo suas próprias organizações. Outra organização importante é a PJMP, que contribui para um processo de conscientização da juventude tanto urbana como rural.

Não obstante, o Território ainda apresenta certos aspectos negativos, tais como a deficiência de infra-estrutura devido a grande extensão do Território, a carência na assistência técnica pública; o expressivo número de imóveis rurais sem o Título de Domínio; o elevado índice de inadimplência dos agricultores familiares junto às instituições de crédito; as constantes abusos ao meio ambiente através das queimadas e desmatamento desordenado.

2.1 Populações Tradicionais

2.1.1 Povos dos Gerais

O poder atribuído aos grandes proprietários de terras, através das sesmarias, achou no isolamento com o litoral as condições ideais para se perpetuar. A grande extensão e o preço das terras existentes inibiam qualquer intenção de demarcá-las. No entanto, as terras, apesar de livres das cercas, possuíam donos, respeitados e conhecidos por todos, modernamente denominados de coronéis, geralmente grandes criadores de gado, senhores do público e do privado.

Nesse cenário, além dos coronéis, viviam os vaqueiros – responsáveis pela lida com o gado -, os pequenos produtores – que se dedicavam única e exclusivamente à agricultura de sobrevivência, principalmente às margens dos rios – e os barqueiros, que faziam o transporte de cargas nos rios. Os comerciantes da região eram os próprios coronéis e grandes fazendeiros, que viam no comércio mais uma forma de acumular riquezas e aumentar o seu poder.

Além desses elementos, observou-se a existência dos “geralistas” ou, habitantes das áreas de cerrados no oeste da Bahia, principalmente as povoações dos vales dos rios Grande e Corrente, que possuíam minguados recursos e viviam da caça, da indústria extrativa e de roças de mandioca, sendo a extração do látex da mangabeira a sua atividade mais lucrativa. Essa atividade foi apontada pelo IBGE (1958), como o principal fator de prosperidade do povoado de Barreiras na segunda metade do século XIX.

2.1.2 Comunidades de fundo de pasto

Constituído por áreas de uso coletivo da terra, por comunidades em geral com grau de parentesco. Nesta região não muito comum as pessoas chamar de fundo de pasto, mas de “Solta”. Nestas áreas é comum criarem animais de pequeno e grande porte, como: caprinos, ovinos e gado. Com a grilagem de terras nos gerais, muitos agricultores perderam suas áreas. Recentemente foi criada uma associação de fundo de pasto na região de Mutum – município de Santa Maria da Vitória, com o objetivo de fortalecer a luta pela posse da terra e garantir a preservação do meio ambiente, de onde é tirado o sustento das famílias.

2.1.3 Comunidades Quilombolas

O centro do Brasil foi onde se criou uma população quase isenta de influência externa. Na bacia do São Francisco, o sertanejo tem a mesma característica em Minas, Bahia, Pernambuco, Maranhão e Piauí, sendo que os sertanejos baianos eram mais semelhantes aos seus congêneres de outros estados do que aos habitantes do Recôncavo. As diferenças de hábitos e de costumes entre a população litorânea da Bahia e os habitantes dos sertões foram também observadas por Euclides da Cunha.

Apesar da formação étnica dos habitantes do vale do São Francisco ser galgada pelos mesmos elementos que formaram a população brasileira, no vale do São Francisco tal miscigenação possuiu uma forma peculiar. Os índios que habitavam a região tinham uma diversidade étnica muito grande por causa das migrações.

Os negros, por sua vez, pouco foram usados como escravos na região e muitos dos que lá se fixaram eram foragidos de diversas etnias africanas. Quanto aos portugueses, constituíam-se num dos povos mais miscigenados da Europa.

A cultura também se formou de maneira singular. A formação católica foi predominante, porém a presença da igreja católica na região foi deficiente, levando os princípios católicos a

serem desnaturados nas classes mais baixas, dando origem a credices e superstições que sustentavam os valores morais e as regras de conduta da sociedade.

Nas conversas com os movimentos sociais do território, até o momento nenhuma comunidade de remanescentes de quilombos foi reconhecida, nesse território, muito menos trabalhada para o seu reconhecimento. Embora haja, porém, uma identificação de quatro comunidades com características definidas de negros no município de Santa Maria da Vitória (Currais, Montevidinha, Cafundó dos Crioulos e Água Quente), carecendo, portanto de acompanhamento por parte dos governos.

2.1.4. Comunidades Indígenas

As tribos indígenas que habitavam os sertões do São Francisco antes do descobrimento eram formadas por raças não Tupis. Assim, habitavam o vale do rio as tribos Gês: Massacarás, Pontás e Aracujás. Ao norte, eram encontrados os Pimenteiras e os Cariris de origem Caraíba. O certo, porém, é que os conquistadores portugueses viram no mundo indígena brasileiro através dos Tupis, índios de índole mais amistosa, que forneceram guias, ensinaram os costumes nativos e aplicaram apelidos de seu idioma às outras tribos Tapuias e aos acidentes geográficos. Isso, de certa forma, dificultou os estudos sobre outras culturas indígenas do Brasil pré-descobrimento (Rêgo, 1935).

Com o início da colonização portuguesa, no século XVI, muitas tribos indígenas foram expulsas do litoral, passando a habitar a região central do atual estado da Bahia. Foi através dos relatos indígenas que os portugueses tomaram conhecimento da existência de um grande rio no interior das terras brasileiras, onde a existência de ouro e pedras preciosas seria abundante. Com o intuito de desbravar o território, foram organizadas expedições, as conhecidas Entradas e Bandeiras, que na Bahia não tiveram grande sucesso devido aos obstáculos oferecidos pela densa floresta. As expedições que conseguiram adentrar pelos sertões pouco concretizaram em termos de povoamento, pois se dedicavam unicamente à exploração do território.

Com a introdução do cultivo da cana-de-açúcar no Recôncavo Baiano, abrandou-se o interesse pela conquista dos sertões do São Francisco. Embora totalmente desvinculada do primeiro ciclo econômico colonial, o Ciclo da Cana-de-açúcar, a região começou a ser ocupada ainda no século XVI, porém sua ocupação nesse período esteve ligada a expedições para a captura do índio, que era utilizado como escravo nos canaviais (Santos Filho, 1989). Com a chegada dos escravos africanos, diminuiu o interesse pela captura de índios.

Na enciclopédia dos municípios brasileiros, no item sobre o histórico de Barra, município localizado no Oeste baiano, na confluência do rio Grande com a margem esquerda do rio São Francisco, pode se ler a respeito dos conflitos pela terra que travaram os índios, primitivos ocupantes do vale, e os civilizados, ao longo do processo de conquistas e desbravamento do território e da fixação do colonizador nessas paragens.

Além dessas citações referente aos grupos tribais com os quais o colonizador se deparou na região, o mapa de Nimuendajú relaciona – ao longo do vale do São Francisco e de seus tributários, entre os séculos XVI e XVIII, no trecho superior – os Abaeté, Tamoio e Cataguaz.

No trecho médio, os Xacriaba, Acroá (estes, no trecho superior do rio Corrente, no século XVIII), Aricobé, Tabajara, Amoipira, Tupináa, Ocren, Sacragrinha e Tupinambá, E, no trecho das Corredeiras, registra os Ponta e os Massacare, Tamanquim, Caripó, Dzubucua-cariri, Poria e Pancaruru, Rodela, Tusha, Ouesque, Uma e Vouve, Cariri, Huanoi e Choco, Carapató e Fulmiô, Guaranhum, Aramuru, Choco, Acon, Caxago, Boime e Caeté. A estes grupos, Senna acrescenta os Abatirá, Candidé, Catolé, Caipó, Guaíba, Crixá, Cururu, Goiana, Kiriri, Tremembé e Tupi. Hoenthal cita os Ansu, AviCajaú, Cariri, Maquaru, Moricuito, Ponta, Praki e Tacoruba. Pinto relaciona, entre outros, os Anaió e Tamaguiú. Algumas lições se põem extrair dessas citações, mas outras são por demais óbvia e outras carecem de certo detalhamento.

A leitura das citações anteriores deve levar em conta que a expansão dos currais deparou com grande número de grupos tribais em todo vale do São Francisco. Os desbravadores eram portadores de concepções de propriedade, de homem e de mundo, diversas e antagônicas às concepções indígenas. Para estes, a terra era propriedade ou posse comunal, e não individual. Frequentemente, o território indígena era mais domínio que propriedade, sancionado por costumes e tradições ligados à origem de grupo, aos seus antepassados ao passo que a terra, para o desbravador, reveste-se de um caráter privado e tem um significado econômico voltado para o mercado, bem como um significado social e político associado a interesses de prestígio e de poder.

Devido às características socioculturais das populações indígenas, o relacionamento com a terra, com as matas, com o rio, normalmente, trazem imbricadas relações de parentesco, iniciativas econômicas, ritos e crenças acerca da vida e da morte – o natural e o social estão entrelaçados e introjetados no modo de viver da sociedade. Na dinâmica socioeconômica indígena, o solo se esgota rapidamente e em seguida é abandonada – provocando o deslocamento constante no território; a caça e a pesca rotineiramente podem forçar caminhadas para abastecer o grupo. Essas e outras razões mostram que a comunidade indígena carece de amplos espaços para manter sua autonomia econômica e cultural como povo.

A concepção dos desbravadores era outra, de caráter privatista, individualista, ligada ao propósito de valorização econômica e ao desejo de criar fortuna. O índio era um obstáculo para o seu projeto de apropriação efetiva do território. Aos olhos da maioria, o índio era um pobre ignorante, um pagão que podia e deva ser removido para implantação de fazenda. Afinal, tanta terra em poder de índio era um desperdício.

A política indigenista, colocada em prática na época, resultou em atração do índio para a catequese (o índio era educado segundo o modelo cristão-eurocêntrico e se integrava à ordem dos civilizados, principalmente como fiel e como mão-de-obra); o índio era combatido por meio de guerras, sendo exterminado ou combatido em prisioneiro (mão-de-obra escrava). O índio migrava para outras terras distantes do colonizador. Em outras palavras, a política utilizada para viabilizar a colonização significava, em primeiro lugar, a expropriação do índio.

2.1.5 Sítios Arqueológicos

Entre 1980 e 1987, pesquisas arqueológicas descobriram e cadastraram várias dezenas de assentamentos indígenas distribuídos sobre o vale do São Francisco e próximo de seu tributário, o rio corrente, e aos afluentes Arrojados, Formoso, das Éguas ou Correntina, do Meio, Santo Antonio, em terras dos atuais municípios de Correntina, Jaborandi, Santa Maria da Vitória, Santana e São Desidério.

Os sítios arqueológicos pesquisados ocupam áreas de cerrado e áreas de mata, uns localizados a céu aberto e outros no interior de grutas calcárias, formando um amplo e variado material recuperado de grupos pré-ceramistas e de grupos ceramistas. Os mais antigos, os pré-ceramistas, viviam da caça, da pesca, da coleta de mel, raízes e frutas, ao passo que os mais recentes, em geral ceramistas praticavam uma cultura rudimentar.

Esses grupos, do ponto de vista cronológico, seguramente e sem exagero cobrem os últimos 12.000 anos, para ficarmos restritos a valores confiáveis. Isso porque datações realizadas em material obtido em escavações no Morro Furado, entre Coribe e Santa Maria da Vitória, alcançaram valores em torno de 26.970 e 43.000 anos antes do presente. Está documentada na arte rupestre encontrada em dezenas de grutas e paredes calcárias espalhadas pelos municípios de Correntina, Santana e Santa Maria da Vitória e prolonga-se por todo o vale; está presente, também, nos sítios arqueológicos existentes e nos laboratórios de pesquisa arqueológica de várias instituições. Trata-se de testemunhos materiais que revelam o modo de vida e o processo de apropriação da natureza por parte dessas populações.

Alguns remanescentes dessas populações milenares vivem hoje no Nordeste, no Centro-Oeste e na Amazônia. Muitos perderam sua identidade, outros procuram mate-la e recuperá-la. Muitos grupos procuram se organizar e reivindicar seus direitos históricos, relativos à terra e a outros aspectos como saúde, educação e alimentação especificamente, o território aparece como categoria política, para além do economicismo liberal, apontando para sua dimensão humana e ecológica.

Nesse contexto, a dimensão da autonomia aparece como categoria 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, nos rumos do desenvolvimento a que se quer matizar.

3. HISTORICIDADE DA CIDADE DE CÔCOS

Deu início o arraial de Cocos, nos meados do ano de 1712, que segundo informações, os habitantes primitivos deste território, eram os índios caiapós, que tinham aldeia localizada nas proximidades de Carinhanha, onde o arraial era subordinado, dominando toda a vasta extensão da serra do ramalho. Anos depois, chegou ali, o famoso bandeirante Manuel Nunes Viana, conhecido naquela época como homem civilizado, dando então, o início de construção das primeiras casinhas de taipa, algumas cobertas de plantas secas ou palhas de coqueiro e outras de telhas de barro, cujos moradores procediam de diversos lugares. Com a elevação do arraial de Rio Alegre, hoje Coribe, em 28 de agosto de 1923, à categoria de vila, ficou o

arraial de Cocos pertencendo à vila de Rio Alegre, que funcionou como município durante oito anos, tendo como Intendentes durante esse período, os Senhores Jonas de Castro Lessa e José de Araújo Castro. Decorridos alguns anos, o município de Rio Alegre foi supresso, passando a vila de Rio Alegre a pertencer ao município de Santa Maria da Vitória e o arraial de Cocos, a pertencer ao município de Carinhanha. Com o passar dos anos, o arraial de Cocos foi se desenvolvendo, passando a categoria de Vila no mês de junho de 1931.

A denominação do arraial de Cocos originou-se em decorrência de uma Senhora de idade avançada que residia às margens do rio Itaguari, que habitualmente vendia cocos e onde também os feirantes se hospedavam e entre eles assim se expressavam, vamos hospedar na casa da velha que vende cocos, tornando-se, desse modo, vulgarmente conhecido o arraial, isso aconteceu em vista da grande quantidade de coco babaçu existente naquela região.

Até 13 de agosto de 1958, o Distrito de Cocos pertencia ao município de Carinhanha, porém, com a Lei Estadual nº 1 025 de 14 de agosto de 1958, publicada no Diário Oficial do Estado da Bahia do dia 15 de agosto de 1958, o Distrito de Cocos foi emancipado, cuja instalação ocorreu solenemente em 7 de abril de 1959, pelo Fidelis Carvalho do Bonfim, DD Juiz de Direito da Comarca de Bom Jesus da Lapa, tendo sido nesta data instalada também a Câmara de Vereadores, que em seguida empossou o primeiro Prefeito Alípio José de Moura.

Destaca que, o Município de Cocos está inserido no Bioma Cerrado e abriga fitofisionomias típicas desse ecossistema. Localiza-se nesse município o Parque Nacional Grande Sertão Veredas (IBGE, 2010), considerado uma área singular do Cerrado, caracterizada pela presença de grandes campos e pela ocorrência de extensas veredas. Essa unidade de conservação federal é uma área rica em biodiversidade (LAGO et al. 2001). A Região do Oeste Baiano é reconhecida como “território” de produção de águas, que abriga mananciais superficiais e subterrâneos responsáveis pela vazão e estoque de água da Bacia do Rio São Francisco, aportando aproximadamente 30% de sua vazão total, através das bacias dos rios Grande, Corrente e margem esquerda do Carinhanha, tributários da margem esquerda do Rio São Francisco (LAGE, 2008). A sub-bacia do Rio Carinhanha tem importância destacada para o Município de Cocos, pois engloba uma parte considerável de sua área.

O Rio Carinhanha é afluente da margem esquerda do Rio São Francisco localizando-se entre os paralelos 13°50' e 15°30' de latitude sul e os meridianos 43°40' e 46°10' de longitude oeste de Greenwich, abrangendo uma área aproximada de 1.730.000 hectares. Esse rio contribui com aproximadamente 150 m³/s de água para a vazão média anual do Rio São Francisco (BORGES, 2009; MMA, 2006).

Dessa forma, a população do Município de Cocos é essencialmente rural, dessa forma as atividades agropecuárias são responsáveis pela economia do município. A agricultura irrigada se faz presente através de investimentos de empresas do ramo agroindustrial, o que vem dando um impulso para o desenvolvimento não só do município, mas também da região em que ele se localiza (BORGES, 2009). O turismo pode ser considerado como a segunda atividade econômica do município, possuindo belas paisagens, com destaque para o Parque Nacional Grande Sertão Veredas, e apresentando muitas opções como os rios Carinhanha e Formoso (MMA, 2006).

Para tanto, o currículo como documento norteador, terá uma complementação de pedagogias entre a parte obrigatória e a parte diversificada. Respeitando as etapas e a qualidade dos princípios territoriais e locais.

3.1 Da Educação Infantil ao Ensino Fundamental

ORGANIZADOR CURRICULAR – REDAÇÃO

Tabela 21 – Competências Educação Infantil/Ensino Fundamental -Parte Diversificada

COMPETÊNCIAS QUE DEVERÃO SER TRATADAS APARTIR DE TEMÁTICAS REGIONAIS E LOCAIS NA ELABORAÇÃO DOS TEXTOS DESDE A EDUCAÇÃO INFANTIL AO ENSINO FUNDAMENTAL

EDUCAÇÃO INFANTIL

Os conteúdos escolares a serem trabalhados em sala de aula de acordo o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI) e a BNCC traz as abordagens necessárias para se desenvolver as capacidades e habilidades que formam o sujeito para o exercício da cidadania. Onde é proposta a formação pessoal e social da criança, um trabalho voltado especificamente para a identidade e autonomia e um volume que traz a visão de que o mesmo deve fazer sobre conhecimento de mundo.

Nesse sentido, os princípios que regem o referencial são: “o respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas etc.; o direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil; o acesso das crianças aos bens socioculturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, à interação social, ao pensamento, à ética e à estética; a socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma; o atendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade”.

O trabalho desenvolvido pelos profissionais de educação infantil deve estar voltado para objetivos específicos, para a socialização do sujeito, o desenvolvimento de suas capacidades motoras, o desenvolvimento da fala, à inserção ao mundo letrado (literatura e faz de conta), às trocas de experiência dentro e fora da sala de aula, dentre outros.

Os conteúdos devem aparecer de forma a trabalhar as primeiras noções matemáticas, através de jogos, brincadeiras e materiais específicos; natureza e sociedade, através de discussões e projetos que levem o aluno a refletir sobre suas ações quanto ao meio em que vive; linguagem oral e escrita, onde o aluno possa manter contato com histórias e valores que dever permear o meio infantil; movimento, a fim de trabalhar as destrezas corporais, equilíbrio, coordenação

motora ampla e fina, orientação espacial; arte, a fim de desenvolver trabalhos com o manuseio de tintas, colagens, esculturas, etc.; e música, que, além de ritmo, auxilia nos trabalhos corporais e de expressão.

Assim, o desenvolvimento das aulas deve favorecer que as crianças desenvolvam uma imagem positiva de si; descubram o próprio corpo e suas capacidades; estabeleçam vínculos afetivos com outras crianças e com professores; respeitem as diversidades culturais; sejam motivados a manter a curiosidade sobre os acontecimentos ao seu redor; tornem agentes transformadores do meio social em que estão inseridos; respeitem e preservem a natureza; tenham liberdade de se expressar transmitindo suas emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades; e utilizem as diferentes linguagens corporais, além de apontar características locais e regionais nas temáticas abordadas pelos professores em sala de aula.

ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS

COMO TRABALHAR LEITURA, ESCRITA, ORALIDADE E ANÁLISE LINGUÍSTICA NO INÍCIO DO ENSINO FUNDAMENTAL

As práticas de linguagem são a leitura/escuta, escrita, oralidade e análise linguística/semiótica:

- A Leitura/escuta, nos meios impressos e digitais, deve ser compartilhada e autônoma.
- A Escrita deve ser de diferentes gêneros visando a interatividade e autoria. Para o desenvolvimento da oralidade é necessária a prática com intencionalidades diferentes e a interação.
- A análise linguística/semiótica pensa na sistematização da alfabetização em si.

Práticas de linguagem

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)

Objetivo é ampliar o letramento já iniciado na Educação Infantil e na família, por meio da progressiva incorporação de estratégias de leitura, compartilhada e autônoma, em textos de diferentes complexidades. Vale lembrar que considera a leitura para além do texto escrito, incluindo imagens estáticas (foto, pintura, desenho, ilustração, infográfico etc) ou em movimento (filmes, vídeos etc) e som (áudios e música), que circulam em meios impressos ou digitais.

Escrita (compartilhada e autônoma)

Domínio progressivo da habilidade de produzir textos em diferentes gêneros, sempre tendo em vista a interatividade e a autoria. Nos primeiros anos, isso representa saber para que serve a escrita e como ser capaz de começar a praticá-la. Para construir esse conhecimento, a indicação é levar à sala de aula situações reais de uso da língua, para que as crianças tenham bons motivos para escrever. Ainda que elas não estejam plenamente apropriadas do sistema de escrita alfabética, o professor pode adotar estratégias. Um deles é simplesmente deixar que os alunos escrevam, de acordo com suas possibilidades, ainda que de maneira não convencional. Ele também pode servir, inicialmente como escriba para a turma e, em salas em que algumas crianças já escrevem convencionalmente, elas podem servir de escriba para os colegas.

Nesse processo, o professor deve mostrar que a produção de um texto envolve pensar nas respostas para quatro perguntas fundamentais: quem escreve, qual é o objetivo, quem irá ler e onde será publicado. No começo, o próprio docente deve apontar para os alunos esses pontos até que, aos poucos, eles sejam capazes de uma reflexão autônoma.

Para perceber, por exemplo, a importância de, na hora de escrever, pensar no leitor, o professor pode sugerir que as crianças troquem entre si os textos que fizeram para que colegas leiam e falem o que entenderam. Assim, primeiro elas poderão observar o comportamento de um leitor real, o que irá ajudá-las a, depois, pensar no leitor virtual de todo texto que forem produzir. Ao compreender o contexto de produção, se tornarão capazes de perceber como essas definições interferem na maneira como se escreve. E como, a depender do que querem, ou precisam, dizer, há um gênero textual que ajuda no como fazer isto.

Oralidade

A inclusão deste eixo reforça que o oral também é objeto de estudos, algo que já estava nos PCNs. O documento reconhece que a aprendizagem das características discursivas e das estratégias de fala e escuta ocorre por meio do uso, da interação com o outro. Nos anos iniciais, o objetivo é aprofundar as experiências iniciadas na Educação Infantil e na família. O professor deve promover discussões com intencionalidade para além da tradicional roda de conversa. Pode ser uma exposição oral sobre um estudo que estão fazendo ou a argumentação para definir uma regra de convivência. Neste último caso, o docente pode fazer questões, tais como: Pode trazer espada para a sala de aula no dia do brinquedo? Em todas as situações, as interações não precisam ficar apenas entre aluno e professor. Dá para estimular as crianças a escutar, prestar atenção e comentar o que o colega falou.

Análise linguística/semiótica (alfabetização)

Se articula com os demais eixos e indica explicitamente a sistematização da alfabetização, com a proposta de reflexões sobre o sistema de escrita alfabética e o funcionamento da língua e de outras linguagens.

Observação importante: as práticas de linguagem não são estanques. Há articulações entre elas. Ao trabalhar uma produção de texto, por exemplo, é possível fazer entrevistas (oral) com registros (escrita), ler textos modelares do mesmo gênero (leitura) e transformar a entrevista em texto escrito (análise linguística).

A BNCC aponta também a necessidade de ensinar as especificidades de cada prática de linguagem também nas mídias digitais. Neste caso, o professor deve fazer um uso pedagógico da tecnologia e estimular a visão crítica dos alunos sobre a utilização das ferramentas digitais considerando também os aspectos éticos, estéticos e políticos.

NA PRÁTICA

O uso da tecnologia durante o processo de alfabetização pode ocorrer de diversas formas. Um caminho é usá-la como apoio para as atividades, servindo como fonte de pesquisa (os alunos podem pensar: o que podemos pesquisar no Google para encontrar uma determinada informação? Como escrever isso?), como suporte para realizar jogos ou até utilizar programas como o Word para pensar sobre a escrita e a revisão de textos. Entenda melhor como usar essas e outras estratégias nesta matéria.

No que se refere à escrita, é importante que, no fim do 5º ano, o aluno saiba:

- Re-escrever e/ou produzir textos de autoria utilizando procedimentos de escritor: planejar o que vai escrever considerando a intencionalidade, o interlocutor, o portador e as características do gênero; fazer rascunhos; reler o que está escrevendo, tanto para controlar a progressão temática como para melhorar outros aspectos - discursivos ou notacionais - do texto.
- Revisar escritas (próprias e de outros), em parceria com os colegas, assumindo o ponto de vista do leitor com intenção de evitar repetições desnecessárias (por meio de substituição ou uso de recursos da pontuação); evitar ambiguidades, articular partes do texto, garantir a concordância verbal e a nominal.
- Revisar textos (próprios e de outros) do ponto de vista ortográfico.

ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS

6º ano

- Carta pessoal
- Bilhete
- Variedades linguísticas
- Narrativa
- Elementos da narrativa
- Narrativa dialogada
- Discurso direto e indireto
- Texto informativo
- Elementos coesivos
- Ortografia

7º ano

- Narrativa
- Narrativa descritiva
- Narrativa dialogada
- Elementos coesivos
- Fábulas
- Contos maravilhosos
- Prosa e poesia
- Texto informativo
- Ortografia

8º ano

- Reportagem e notícia
- Charge e cartum
- Coesão e coerência
- Parágrafos argumentativos
- Texto dissertativo
- Ortografia

9º ano

- Coesão e coerência
- Prosa e poesia

- Relato pessoal
- Texto dissertativo-argumentativo
- Debate deliberativo
- Carta formal e informal
- E-mail

Ao concluir o 9º ano, o estudante precisa estar apto também a:

- Compreender e produzir uma variedade de textos, tendo em conta os padrões que os organizam e seus contextos de produção e recepção.
- Utilizar todos os conhecimentos gramaticais, normativos e ortográficos em função da otimização de suas práticas sociais de linguagem.
- Exercer sobre suas produções e interpretações uma tarefa de monitoramento e controle constantes.
- Interpretar e produzir textos para responder às demandas da vida social enquanto cidadão.

4. AVALIAÇÃO

A avaliação será um processo em que todos os alunos serão avaliados em momentos: seleção dos materiais, participação nos debates e produção escrita. Quando da seleção, todos serão avaliados por contribuir com a diversificação de materiais, a fim de identificar qual a temática a ser debatida e, posteriormente, encaminhada a produção do gênero. Selecionados, serão distribuídos à turma que, de posse de leituras, trarão sistematizações, orais ou escritas. A participação no debate, mesmo que pequena, será avaliada.

Já a produção escrita, individualizada, será avaliada em momentos em que o professor encaminhará as recomendações, levando em consideração as características do gênero, a escrita formal, a coesão textual, a coerência textual e o vocabulário. Sendo que, ao texto será atribuída conceitos de avanços e retrocessos definidos em cada Projeto Político Pedagógico escolar de acordo com o atendimento planejado.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam. ANDRADE, Eliane Ribeiro. ESTEVES, Luiz Carlos Gil (org). **Juventudes: outros olhares sobre a diversidade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Unesco 2007.

ANDERY, Maria Amália. et al. **Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica**. 16 ed. Rio de Janeiro: Garamond; São Paulo: EDUC, 2012.

ARROYO, Miguel G. *Da escola carente à escola possível*. São Paulo: Loyola, 1997.

ARROYO, Miguel G. **Experiências de inovação educativa: O currículo na Prática da escola**. In. MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa (org.). *Currículo: Políticas e práticas*. – Campinas, SP: Papirus, 1999. – (Coleção Magistério: Formação e trabalho Pedagógico). p. 131-164.

ASSEMBLÉIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 10 de dezembro de 1948.

BAHIA. Decreto Nº 12.354, de 25 de agosto de 2010. **Programa Territórios de Identidade e dá outras providências**. 2010

BAHIA. **Diretrizes da Educação Inclusiva no Estado da Bahia (Pessoas com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades/ Superdotação)**. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Salvador, 2017. Disponível em: <<http://escolas.educacao.ba.gov.br/diretrizes-para-eduacao-inclusiva-na-bahia>>. Acesso em: 24 set.2018.

BAHIA. Lei Nº 13.214 de 29 de dezembro de 2014. **Dispõe sobre os princípios, diretrizes e objetivos da Política de Desenvolvimento Territorial do Estado da Bahia, institui o Conselho Estadual de Desenvolvimento Territorial - CEDETER e os Colegiados Territoriais de Desenvolvimento Sustentável CODETER**. 2014.

BAHIA. Secretaria da Educação. **Orientações Curriculares e Subsídios Didáticos para Organização do trabalho Pedagógico no Ensino Fundamental de Nove Anos**. Secretaria da Educação. Salvador, 2013.

BAHIA. Secretaria da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio - Orientações Gerais** Secretaria da Educação. Salvador, 2015.

BAHIA. Secretaria da Educação. Superintendência de Desenvolvimento da Educação Básica. Diretoria de Educação Básica. **Orientações curriculares e subsídios didáticos para a organização do trabalho pedagógico no ensino fundamental de nove anos - Superintendência de Desenvolvimento da Educação Básica**. Diretoria de Educação Básica. Salvador: Secretaria da Educação, 2013.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal. Os gêneros do discurso.** 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte.** São Paulo: Perspectiva, 1991.

BARRETO, Maribel. **Ensaio sobre consciência.** Salvador: Sathyarte, 2016.

BARRETO, Maribel. **O papel da consciência em face dos desafios atuais da educação.** Salvador: Sathyarte, 2005.

BARRETO, Maribel. **Teoria e prática de uma educação integral.** Salvador: Sathyarte, 2006.

BLASIS, Eloisa de, GUEDES, Patrícia Mota. **Avaliação e aprendizagem - Avaliações externas: perspectivas para a ação pedagógica e a gestão do ensino /--** São Paulo: CENPEC: Fundação Itaú Social, 2013.

BRASIL, Ministério da Ciência e Tecnologia. **Indicadores de pesquisa & desenvolvimento em Ciência e Tecnologia.** 2000.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – Ensino Fundamental.** Brasília, 2017

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 3, de 10 de novembro de 1999 - **Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências.**

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Parecer nº 11, de 7 de outubro de 2010. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.** Diário Oficial da União, Brasília, 9 de dezembro de 2010, seção 1, p. 28. Disponível

em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6324-pceb011-10&category_slug=agosto-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 16 set. 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. Parecer nº 14, 6 de junho de 2012. **Estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.** Diário Oficial da União, Brasília, 15 de junho de 2012, Seção 1, p. 18. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10955-pcp014-12&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 18 set. 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. Parecer nº 8, 6 de março de 2012. Estabelece **Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.** Diário Oficial da União, Brasília, 30 de maio de 2012, Seção 1, p.33. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10389-pcp008-12-pdf&category_slug=marco-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 17 de set. 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. Parecer nº 3, de 10 de março de 2004. **Estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira**

Ficha técnica – Versão preliminar

Comissão Municipal de Governança para o processo de reelaboração curricular do município considerando a Base Nacional Curricular Comum – BNCC

Dirigente Municipal de Educação

Francirene Araújo Pereira

Representante da Equipe Técnica Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação

Eliene Ribas da Silva Santos

Representante do Conselho Municipal de Educação

Idária Ferreira Rodrigues

Representante de Universidades/Faculdade

Rejane de Souza Correia

Representante de Coordenação de Educação Infantil

Maria Aparecida Lacerda Baliza Mundim

Representante de Coordenação dos Anos Iniciais

Eliene Ribas da Silva Santos

Representante de Coordenação dos Anos Finais

Ana Paula de Vasconcelos

Representante de professores**Representante de diretores**

Adriana Costa de Almeida Santos

Representante de pais

Paulo Ferreira da Rocha

Contribuição dos professores (as) da Educação Infantil, Anos Iniciais e Anos Finais