



DIÁRIO OFICIAL DO MUNICÍPIO

Prefeitura Municipal de Encruzilhada - BA

Segunda-Feira, 08 de Agosto de 2022 - Edição nº 792

SUMÁRIO

- Edital 01/2022 - Leilão nº 001/2022 - Processo Administrativo de nº 039/2022.
- EDITAL DE LEILÃO Nº 001/2022.
- ELABORAÇÃO DO REFERENCIAL CURRICULAR MUNICIPAL DE ENCRUZILHADA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL – RCME.



Esta edição está assinada digitalmente com certificação digita emitida pela Certsign nos termos do Decreto 2.200/01 que instituiu a estrutura de chaves públicas (ICP-Brasil) e encontra-se disponível no site www.encruzilhada.ba.gov.br no link "Diário Oficial" podendo ser validada neste mesmo endereço eletrônico com a utilização do nº de autenticação que consta no rodapé de cada uma das páginas.

Nº de autenticação: 3923684A53-D100E37A8E-033DFD8646-7F01FE7BFB



Prefeitura Municipal de Encruzilhada ESTADO DA BAHIA



1º Grande Leilão

A Prefeitura Municipal de Encruzilhada – BA

Edital 001/2022

Torna público que no dia 01 de setembro de 2022, às 09:00(nove) horas, na Secretaria de Educação, situada à na secretaria de Educação, situada na Rua Guarinos, nº 07, Centro, Encruzilhada, BA, CEP 45150 -000, realizará um Grande Leilão de bens inservíveis ao uso desta Prefeitura, conf. Processo Administrativo de nº **039/2022** e Edital 01/2022, através do Leiloeiro Oficial, **Clauberto Fernandes Nascimento Júnior, JUCEB14/047386-6**, com agência de Leilões em condomínio petromar, Stella Maris – Salvador - Bahia, CEP 41.600-210.DOS MATERIAIS: VEICULOS, MÁQUINAS E SUCATAS. DAS CONDIÇÕES: **1º) O Leilão está amparado pela Lei Fed. 8.666/93 e pelo Art. 335 do CPB, 2º) O Licitante é responsável pelo pagamento do ICMS e da Comissão do Leiloeiro. Chassis dos veículos:** 93W245R3RG2159793, 9BWAG45U0HP082890, 9BWAA05W2EP059344, 9BWAA05W1EP017781, 9BWAA05W6EP032857, 9BWAA05W4EP040181, 9BWAA05W0EP034250, 9BD15802AA6287761, 9BWK05U8EP051541, 9BWAG45UXHP057155, 9BWAA05W0EP015844. Maiores Informações: (71)99111-4533/ (71)99996-0808, Clauberto Fernandes Nascimento Júnior, Leiloeiro Oficial do Estado da Bahia. Endereço Eletrônico www.hatoryleiloes.com.br, facebook.com.br/hatoryleiloes.

Praça Pedro Ferraz, nº 23, Centro, Encruzilhada - BA CEP 45.150-000
Endereço e-mail: prefeitura.encruzilhada@gmail.com



Prefeitura Municipal de Encruzilhada **ESTADO DA BAHIA**

EDITAL DE LEILÃO Nº 001/2022

A Comissão Permanente de Licitação, da **Prefeitura Municipal de Encruzilhada**, Estado da Bahia, através do processo administrativo nº **039/2022**, por ordem do Senhor Prefeito, torna público, que fará realizar licitação pública, na **MODALIDADE DE LEILÃO**. A presente licitação reger-se-á pelas normas e dispositivos da Lei Federal nº 8.666/93, de 21 de junho de 1993, com suas alterações posteriores, do Decreto Federal nº 21.981, de 19 de outubro de 1932, da instrução normativa DREI /ME nº 52, de 29 de julho de 2022, devendo os interessados obter informações junto a Comissão Permanente de Licitação, que atenderá diariamente nos dias úteis de 08:00 às 14:00 horas, fone (77) **xxxxxxxx**, ou com o Leiloeiro Oficial o Sr. Clauberto Fernandes Nascimento Júnior, matriculado na Junta Comercial do Estado da Bahia, JUCEB, situado no Condomínio Petromar, Stella Maris – Salvador - Bahia, CEP 41.600-210, fones:(71)99111-4533, (71)99996-0808, facebook www.facebook.com.br/hatoryleiloes; site: www.hatoryleiloes.com.br ;

1. LOCAL, DATA E HORÁRIO

1.1 - A hasta pública será realizada no dia **31 de agosto de 2022, às 09:00(nove) horas**, na secretaria de Educação, situada na Rua Guarinos, nº 07, Centro, Encruzilhada, BA, CEP 45150 - 000, destinada à alienação de: **VEÍCULOS E MATERIAIS DIVERSOS INSERVÍVEIS**, no estado em que se encontram.

2. EDITAL

2.1 - Cópia integral do Edital será publicada no Diário Oficial do Município com relação completa dos bens que serão leiloados, bem como disponível no site da **Prefeitura Municipal de Encruzilhada – BA**, conforme exigência de Lei.

3. VISITAÇÃO

3.1 - Os veículos a serem levados a leilão se encontram depositados próximos a **Garagem Municipal**, onde poderão ser visitados no período de **22 de agosto de 2022 a 31 de agosto de 2022, das 8h00 às 12h00 horas**. É permitido, exclusivamente à avaliação visual dos lotes, sendo vedados quaisquer outros procedimentos, como manuseio, experimentação e retirada de veículos e peças.

4. DAS CONDIÇÕES DOS VEÍCULOS

4.1. Os veículos descritos no anexo I Edital serão leiloados no estado e condições em que se encontram, que se pressupõem conhecidas pelos licitantes por ocasião do leilão, não sendo aceitas reclamações posteriores, quanto aos referidos estados e condições, e nem sendo permitido ao Arrematante a execução de qualquer tipo de serviço nas dependências da garagem do município de **Encruzilhada - BA**, considerando a visitação indicada no item anterior.

Praça Pedro Ferraz, nº 23, Centro, Encruzilhada - BA CEP 45.150-000
Endereço e-mail: prefeitura.encruzilhada@gmail.com



Prefeitura Municipal de Encruzilhada ESTADO DA BAHIA

4.2. A palavra “sucata”, colocada no enunciado do lote, indica veículo não recuperável, que não poderá ser licenciado e nem recolocado em circulação, destinando – se unicamente ao aproveitamento de peças e partes metálicas.

5. DOS LICITANTES

5.1. O interessado, sendo pessoa física, deverá fornecer ao leiloeiro cópia de seus documentos de identificação (Comprovante de residência, CPF, RG e Certidão de Nascimento e/ou Casamento) e se pessoa jurídica, Cópia da Certidão Negativa de Débito (CND) ou da Certidão Positiva de Débito com Efeitos de Negativa (CPD-EN), fornecidas pelas Fazenda Municipal da sede da licitante, Fazenda Estadual da sede da licitante, Cópia do Certificado de Regularidade de Situação (CRS) do FGTS, fornecido pela Caixa Econômica Federal – CEF, Cópia da Certidão Conjunta de Débitos Relativos a Tributos Federais e a Dívida Ativa da União, Certidão Negativa de Débitos Trabalhistas, Certidão Cópia do Contrato ou Estatuto Social e suas alterações devidamente registradas, e se for o caso, cópia do ato de designação do representante legal que assinará a escritura. Fica esclarecido que menores de 18 anos somente poderão adquirir algum bem se emancipados, representados ou assistidos pelo responsável legal. É vedada a participação de Servidores Públicos Municipais.

6 – DOS LANCES

6.1. Os interessados em participar do leilão poderão fazê-lo na modalidade PRESENCIAL e/ou INTERNET.

6.2. Caso a modalidade PRESENCIAL não possa ocorrer devido à crise da pandemia (COVID-19) que está em curso, o leilão será realizado apenas na modalidade INTERNET (On Line).

6.3. Na modalidade INTERNET os lances são realizados on-line, por meio de acesso identificado, no site do leiloeiro na data e horário estabelecidos nos itens 1.1.

6.3.1. O interessado deve efetuar cadastro prévio no site do leiloeiro, indicado no item 13.6, para anuência às regras de participação dispostas no site e obtenção de “login” e “senha”, os quais possibilitarão a realização de lances em conformidade com as disposições deste edital.

6.3.2. Os lances oferecidos via INTERNET não garantem direitos ao participante em caso de recusa do leiloeiro, por qualquer ocorrência, tais como, quedas ou falhas no sistema, da conexão de internet, linha telefônica ou quaisquer outras ocorrências, posto que a internet e o site do leiloeiro são apenas facilitadores de oferta.

6.3.3. Ao optar por esta forma de participação no leilão, o interessado assume os riscos oriundos de falhas ou impossibilidades técnicas, não sendo cabível qualquer reclamação a esse respeito.

6.4. Na modalidade INTERNET os documentos são remetidos ao leiloeiro conforme instruções no site do leiloeiro.

6.4.1. A não apresentação dos documentos especificados neste edital, na forma prevista no item 5.1, implicará na imediata desqualificação do interessado para participação no leilão, em qualquer das modalidades aqui previstas.

Praça Pedro Ferraz, nº 23, Centro, Encruzilhada - BA CEP 45.150-000
Endereço e-mail: prefeitura.encruzilhada@gmail.com



Prefeitura Municipal de Encruzilhada ESTADO DA BAHIA

7. DA ARREMATÇÃO E CONDIÇÕES DE PAGAMENTO

7.1. O lote será arrematado pelo maior preço oferecido, a partir do valor da avaliação, que será o lance inicial. Sendo que para os lotes classificados como veículo o lance não poderá ser

inferior a R\$ 100,00 (cem reais). Serão vendidos pela melhor oferta não inferior ao preço do lance mínimo em Leilão Público os seguintes materiais e veículos: **ANEXO I**. Não havendo confirmação do valor mínimo estipulado, fica a critério da comissão de avaliação do leilão a redução do valor de até 25% sobre o valor mínimo do bem estipulado ou a proposta que melhor jogar conveniente atendendo aos interesses do município.

7.2. No ato da arrematação, o licitante vencedor pagará o valor integral do total do lance, em moeda corrente, conforme itens **7.1** e **7.3**, a combinar com o leiloeiro, sendo que, em caso de pagamento com cheque (que fica a critério e responsabilidade do leiloeiro o recebimento), só será emitida nota fiscal após compensação bancária dos mesmos. A não integralização o licitante perderá a caução paga e não terá direito a qualquer reclamação posterior.

7.3. Caberá ao arrematante, no ato da arrematação, o pagamento da Comissão do Leiloeiro de 5% (cinco por cento) do valor de arremate e taxas de igual percentual (5%) referente a reembolsos de despesas do tramite havidas com o leilão, diretamente ao Leiloeiro em espécie. Nos casos de aceitos os lances que ficarem em condicional, a comissão do leiloeiro será paga em cima da avaliação do bem. Os bens arrematados só serão liberados mediante o pagamento total da arrematação e da Caução.

7.4. O não pagamento integral do percentual aqui estabelecido implica no cancelamento da arrematação e no direito ao leiloeiro de cobrar sua comissão judicial ou extrajudicialmente.

7.5. O pagamento de cada lote arrematado deverá ser feito em depósito direto na conta do leiloeiro, devendo a comissão do Leiloeiro ser paga nos termos do item 7.3, dando quitação referente à comissão a que faz jus. O leiloeiro por sua vez fará o depósito dos valores arrecadados referente aos lotes vendidos no leilão na conta fornecida pela secretaria de finanças do município de **Encruzilhada - BA**.

7.6. Sendo realizado o depósito em caixa eletrônico, o bem arrematado só será liberado após a real comprovação do depósito pelo Leiloeiro Oficial.

7.7. O arrematante apresentará de imediato, os documentos exigidos no item 5.1 e fornecerá endereço para a emissão da respectiva Nota Fiscal.

8. DA RETIRADA DOS BENS ARREMATADOS

8.1. Os bens arrematados poderão ser retirados até o décimo quinto dia útil a partir da data de realização do Leilão, nos horários de funcionamento administrativo da prefeitura de **Encruzilhada - BA**, perdendo o direito ao bem arrematado, sem qualquer indenização, quem não retirar até o décimo quinto dia útil, após a data da realização do leilão.

8.2. A retirada do bem será feita segundo a ordem numérica crescente dos lotes, em escala organizada pela Comissão de Leilão. Em caso de vários lotes adquiridos por uma só pessoa,



Prefeitura Municipal de Encruzilhada ESTADO DA BAHIA

todos poderão ser retirados de uma só vez, após feito o pagamento de todos os lotes, valendo a numeração do primeiro lote.

8.3. A retirada do bem será autorizada mediante a apresentação da Nota Fiscal expedida pelo Leiloeiro Oficial e da autorização expedida pela Comissão de Leilão. No caso de sucata de veículo, deverá constar na Nota Fiscal a observação, que se trata de sucata, bem como o número do lote.

8.4. Em nenhuma hipótese será fornecida outra Nota Fiscal com mudança de data nem fornecida segunda via da que for entregue.

8.5. Ao arrematante compete as despesas de transferência de propriedade do bem arrematado, bem como alteração de característica, ficando responsável pela transferência do veículo, reabertura de chassi caso o veículo não possua CRV (Certificado de Registro de Veículo), baixa do gravame do veículo (esse sendo solicitado junto ao município), reabertura de numeração de motor, reabertura de numeração de chassi de motor, substituição de motor caso seja necessário, possíveis montagens de motor caso o mesmo esteja parcialmente desmontado e demais tramites exigidos pelo Detran-BA, exceto multas e débitos de licenciamentos retroativos ao leilão.

8.6. A retirada e o transporte dos veículos arrematados são por conta e risco dos arrematantes, os quais serão responsáveis por eventuais danos causados em pessoas ou materiais, bem como, por acidentes de trabalho ocorrido com seu pessoal. O serviço de retirada será realizado sob acompanhamento por membros da Comissão de Leilão.

8.7. No momento da retirada do bem, o Licitante tem o dever e obrigação de checar e confirmar os itens da compra como: numeração do chassi e numeração do motor do veículo. Após a retirada do veículo, o leiloeiro e a Comissão do leilão ficarão isentos de quaisquer vícios ou danos.

9. DA RESPONSABILIDADE DA PREFEITURA MUNICIPAL DE ENCRUZILHADA-BA

9.1. É de responsabilidade da **Prefeitura de Encruzilhada - BA**, a quitação dos débitos através do Setor Financeiro, onde os bens serão entregues devidamente desembaraçados de qualquer ônus incidentes sobre os mesmos até a data da realização do Leilão.

10. DOS RECURSOS

10.1 - Dos atos praticados pelo Leiloeiro Oficial e pela Comissão de Avaliação, quando à organização do ato alienatório, caberá interposição de recursos, nos termos da Lei nº 8.666/93, até 05(cinco) dias antes da hasta pública dirigindo-se em primeira instância à Comissão de Leilão, e em segunda instância à autoridade superior.

11. DA ADJUDICAÇÃO

11.1 - A adjudicação do bem será feita ao Licitante que oferecer o maior lance e que efetuar o pagamento integral do valor da arrematação, nos termos do **item 7** do presente Edital, respeitadas todas as condições e prazos aqui estipulados.

Praça Pedro Ferraz, nº 23, Centro, Encruzilhada - BA CEP 45.150-000
Endereço e-mail: prefeitura.encruzilhada@gmail.com



Prefeitura Municipal de Encruzilhada ESTADO DA BAHIA

12. REGÊNCIA LEGAL DA LICITAÇÃO

12.1. Esta licitação obedecerá, integralmente, as disposições presentes Lei Federal nº 8.666/93, de 21 de junho de 1993, com suas alterações posteriores, do Decreto Federal nº 21.981, de 19 de outubro de 1932, da instrução normativa DREI /ME nº 52, de 29 de julho de 2022, da Instrução Normativa do DREI nº 72, DE 19 de Dezembro 2019 e pelas normas e procedimentos deste edital e dos seus anexos, que o integram para todos os efeitos legais.

13. DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

13.1. Os veículos leiloados relacionados neste leilão, caracterizados como “sucatas” ou “veículos”, serão entregues aos arrematantes livres de quaisquer débitos e multas por ventura existentes até a data da arrematação; exceto as taxas relativas ao serviço de transporte para o local de interesse do Arrematante. Os impostos, e outras despesas correspondentes aos dias úteis posteriores a Arrematação, serão devidos pelo arrematante na forma da legislação de trânsito vigente.

13.2. A transferência de propriedade dos veículos arrematados no leilão, só poderá ser efetuada após a quitação dos débitos anteriores do veículo pelo DETRAN, bem como baixado seu gravame (alienação) caso se faça necessário.

13.3. A comercialização dos veículos adquiridos no leilão, só poderá ser realizada após a transferência do veículo para o nome do arrematante.

13.4. Após a quitação dos débitos e a baixa do gravame (alienação), o arrematante terá um prazo de 30 (trinta) dias para transferir a propriedade do veículo, caso contrário, será autuado com base no art. 233, em consonância como art. 123, inciso I, do CTB.

13.5. Para efeito de caracterização legal, cada apregoamento constituir-se-á em uma licitação conforme dispositivo na Lei nº 8.666/1993.

13.6. O Leilão será conduzido pelo Leiloeiro Público Oficial CLAUBERTO FERNANDES NASCIMENTO JÚNIOR, Matriculado na JUCEB (Junta Comercial do Estado da Bahia), sob o nº 14/047386-6, sob o domínio eletrônico www.hatoryleiloes.com.br. Os licitantes só poderão retirar seus lotes mediante a confirmação do pagamento e autorização via FAX ou E-MAIL, efetuado pelo escritório da Agência de Leilões, o licitante deverá constar consigo a nota de arrematação emitida pelo leiloeiro, confirmando assim o pagamento total do lote.

13.7. O leiloeiro deverá constar na nota fiscal o nome do arrematante, CPF, endereço com CEP, o número do lote, marca e modelo, número do chassi. Em caso de sucata, deverá explicitar na nota fiscal a condição do veículo.

13.8. Será lavrada ata circunstanciada de tudo que ocorrer no Leilão, devendo ser assinada pelo leiloeiro oficial e os membros da comissão de avaliação, e facultada aos demais presentes.

13.9. A participação no Leilão, configurada pela oferta de lances em arrematação de lotes, implica na total submissão às condições estabelecidas neste edital.

Praça Pedro Ferraz, nº 23, Centro, Encruzilhada - BA CEP 45.150-000
Endereço e-mail: prefeitura.encruzilhada@gmail.com



Prefeitura Municipal de Encruzilhada ESTADO DA BAHIA

13.10. A comissão de leilão se reserva do direito de não apregoar qualquer veículo ou material que, porventura, exista qualquer dúvida sobre a autenticidade do mesmo e realizar a mudança de status do bem, como de veículo para sucata e vice-versa.

13.11. Fica eleito o foro da comarca de **Encruzilhada - BA**, para dirimir as questões oriundas do presente Leilão.

Encruzilhada - BA, 08 de agosto de 2022.

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
Presidente da CPL

ANEXO I

LOTE	DESCRIÇÃO DO LOTE	AValiação (R\$)	DÉBITOS
001	FIAT/DUCATO MULT TAKO MI, PLACA PKA7386, COR BRANCA, COMBUSTIVEL DIESEL, ANO/MODELO 2016, CHASSI 93W245R3RG2159793, RENAVAN 1092944912;	R\$ 40.000,00	R\$3.865,36 Infrações em Tramitação: R\$ 104,13 / R\$ 104,13 /
002	RETROESCAVADEIRA MAXION, MODELO 750, 4X2, ANO 1994;	R\$ 20.000,00	XXXX
003	VW/NOVO GOL TL MCV, PLACA PKF0967, COR BRANCA, ANO/MODELO 2016/2017, COMBUSTIVEL ALCOOL /GASOLINA, CHASSI 9BWAG45U0HP082890, RENAVAN 1106029060;	R\$ 10.000,00	R\$ 0,00 Infrações em Tramitação: R\$ 130,16
004	IVW/GOL 1.0 ECOMOTION GIV, PLACA OUZ1767, COR BRANCA, ANO/MODELO 2013/2014, COMBUSTIVEL ALCOOL /GASOLINA, CHASSI 9BWAA05W2EP059344, RENAVAN 992673925;	R\$ 3.000,00	R\$ 0,00
005	VW/GOL 1.0 GIV, PLACA OUL0258, COR BRANCA, ANO/MODELO 2013/2014, COMBUSTIVEL ALCOOL /GASOLINA, CHASSI 9BWAA05W1EP017781, RENAVAN 552524816;	R\$ 3.000,00	R\$ 0,00
006	VW/GOL 1.0 GIV, PLACA OUP3938, COR BRANCA, ANO/MODELO 2013/2014, COMBUSTIVEL ALCOOL /GASOLINA, CHASSI 9BWAA05W6EP032857, RENAVAN 571949886;	R\$ 3.000,00	R\$ 195,23
007	VW/GOL 1.0 GIV, PLACA OUK8268, COR BRANCA, ANO/MODELO 2013/2014, COMBUSTIVEL ALCOOL /GASOLINA, CHASSI 9BWAA05W4EP040181, RENAVAN 576200654;	R\$ 3.000,00	R\$ 0,00
008	VW/GOL 1.0 GIV, PLACA OUP7330, COR BRANCA, ANO/MODELO 2013/2014, COMBUSTIVEL ALCOOL /GASOLINA, CHASSI 9BWAA05W0EP034250, RENAVAN 571952313;	R\$ 3.000,00	R\$ 0,00
009	01(UM) TANQUE PIPA DE FERRO SUCATA;	R\$ 500,00	XXXX
010	FIAT UNO MILLE ECONOMY, PLACA JSJ8062, COR PRATA, ANO/MODELO 2009/2010, COMBUSTIVEL ALCOOL/GASOLINA, CHASSI 9BD15802AA6287761, RENAVAN 152599304;	R\$ 5.000,00	R\$2.020,35

Praça Pedro Ferraz, nº 23, Centro, Encruzilhada - BA CEP 45.150-000
Endereço e-mail: prefeitura.encruzilhada@gmail.com

**Prefeitura Municipal de Encruzilhada**
ESTADO DA BAHIA

011	VW/NOVA SAVEIRO CS, PLACA OUL9760, COR BRANCA, ANO/MODELO 2015, COMBUSTIVEL ALCOOL/GASOLINA, CHASSI 9BWKB05U8EP051541, RENAVAN 552528153;	R\$ 12.000,00	R\$ 130,16
012	VW/NOVO GOL TL MCV, PLACA PKF9922, COR BRANCA, ANO/MODELO 2016/2017, COMBUSTIVEL ALCOOL /GASOLINA, CHASSI 9BWAG45UXHP057155, RENAVAN 1106026508;	R\$ 8.000,00	R\$423,63
013	VW/GOL 1.0 GIV, PLACA OUL1446, COR BRANCA, ANO/MODELO 2013/2014, COMBUSTIVEL ALCOOL /GASOLINA, CHASSI 9BWAA05W0EP015844, RENAVAN 552524042;	R\$ 6.000,00	R\$325,39
014	DIVERSOS MATERIAIS SUCATEADOS: MAQUINA DE LAVAR INDUSTRIAL, COMPUTADORES, AR CONDICIONADOS, ETC;	R\$ 1.000,00	XXXX





**2020-ELABORAÇÃO DO REFERENCIAL CURRICULAR MUNICIPAL DE
ENCRUZILHADA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL
-RCME**

Governador

Rui Costa dos Santos

Vice-governador da Bahia

João Felipe de Souza Leão

Secretário de Educação do Estado da Bahia

Jerônimo Rodrigues Souza

**UNIÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE
EDUCAÇÃO/BA (UNDIME/BA)**

Presidente

Williams Panfile Santos Brandão

Vice-presidente

Raimundo Pereira Gonçalves Filho

Prefeito Municipal

Wekisley Teixeira Silva

Vice prefeito

Almiro Lucas do Nascimento

Secretário Municipal de Educação

Clésio Santos Costa

EQUIPE DE CURRÍCULO

ARTICULADORA DO PROGRAMA DE (RE) ELABORAÇÃO DO CURRÍCULO MUNICIPAL

Mislene Cirino Moreira

COMISSÃO MUNICIPAL DE GOVERNANÇA - CMG

Clésio Santos Costa
Mislene Cirino Moreira
Saulo Oliveira Martins
Delzeni de Jesus Oliveira
Valderizia Lopes da Silva
Poliana Sousa Silva
Júlio César Rocha
Daniela Brandão de Andrade
Rildo Antonio Genelhú
Gabriela Silva Santos
Ednéia Bispo Sousa Anjos
Edilmar Martins de Almeida Genelhú
Juscélia Novaes de Santana
Diésia Silva Ribeiro
Kátia Martins dos Anjos
Cristiane Silveira Lima
Marilza Costa Nogueira
Virginia Ferraz das Virgens
Cristina Mary de Oliveira
Diana Cristina de Oliveira Sousa
Márcia Fátima de Sousa
Verônica Ferraz de Andrade Lirio
Fernanda Ferraz das Virgens
Paula Adriana Silva Santos
Marcimera Dias Lebrão
Simone Santana Cardoso
Elane Lacerda Pereira
Ioneide Alves Lacerda
Rosalina Evangelista Santos

COORDENADORAS E COORDENADORES DAS ETAPAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

EDUCAÇÃO INFANTIL

Coordenadores dos Grupos de Estudo e Aprendizagem – GEAs

GEA1- Creche (01 a 03 e 11 meses) – Diésia Silva Ribeiro
e Gabriela Silva Santos

GEA2 – Pré – Escola (04 a 05 anos) – Leandro Borges, Fernanda
Ferraz e Valderizia Lopes

ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS

Coordenadores dos Grupos de Estudo e Aprendizagem – GEAs

GEA3 (1º,2º e 3º ano) – Débora Evangelista, Jucelia Moraes,
Márcia Vieira, Kátia Martins

GEA4 (4º e 5º ano) – Mirian Nascimento, Joelma Moreira,
Macimera Lebrão, Fernanda Cardoso, Adimar Vieira e Poliana
Sousa.

ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS

Coordenadores dos Grupos de Estudo e Aprendizagem – GEAs

GEA5 – Linguagem (Língua Portuguesa, Artes, Educação Física e
Língua Inglesa) - Diana Cristina Sousa, Elane Lacerda, Cristiane
Silveira, Elane Viana, Adelina Nogueira, Cristiana Laranjeiras,
Selma Rocha, Rony Marcos, José Ângelo, Adriana Machado, Saulo
Martins e Delzeni de Jesus.

GEA 6 – Matemática – Salustiano Ferreira, José Carlos Lemos,
Emanuel Rodrigo Pereira, Rildo Antônio Genelhú e Sebastião
Borges.

GEA7 – Ciências da Natureza – Paula Adriana Santos, Ideni
Martins de Almeida

GEA8 – Ciências Humanas (Geografia e História) – Dinamar
Carvalho, Luana Borges, Marilza Costa, Selma Cristina Martins,
Juscélia Novais, Virginia Ferraz.

GEA 9 – Ensino Religioso – José Maria Lima e Poliana Sousa

GEA 10 – EJA – Rosalina Evangelista, Juliana Borges

GEA11 – Educação Especial – Denise Fonseca

Marcia Aparecida Santos, Edilmar Martins Genelhú

GEA 12 – Educação do Campo – Carlísbete Rocha de Lacerda,
Edvan Rocha dos Santos, William Rocha Soares, Edson Ferreira,
Simone Santana.

CONTRIBUIÇÃO NA ESCRITA DOCUMENTO

- COMISSÃO DE CORRETORES – CG

Mislene Cirino Moreira

Poliana Souza Silva

Kátia Matins dos Anjos

Fabiola Pereira de Araújo Melo

Delzeni de Jesus de Oliveira

Saulo Oliveira Martins

Rildo Antônio Genelhú

Virginia Ferraz das Virgens

Rosalina Evangelista Santos

Escrita do sumário

CENÁRIOS E IDENTIDADES GLOCIAS – Fabíola Pereira de
Araújo

MARCOS TEÓRCOS, CONCEITUAIS E LEGAIS – Saulo
Oliveira Martins

MARCOS LEGAIS – Saulo Oliveira Martins

AValiação – Cristina Mary de Oliveira e Mislene Cirino
Moreira

- ESCRITA DAS MODALIDADES – contribuições

Educação Escolar Indígena - Virginia Ferraz das Virgens

Educação Escolar Quilombola - Poliana Sousa Silva

Educação Especial - Kátia Martins dos Anjos

Educação do Campo - Simone Cardoso

Educação de Jovens e Adultas - EJA - Rosalina Evangelista Santos

- TEMAS INTERCURRICULARES - Poliana Sousa Silva

- PROJETO DE VIDA – Delzeni Oliveira e Mislene Cirino Moreira

TEXTO INTRODUTÓRIO DOS COMPONENTES CURRICULARES

- EDUCAÇÃO INFANTIL

- Edimar Martins de Almeida Genelhú
- Gabriela Silva Santos
- Valderizia Lopes da Silva

- ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS e ANOS FINAIS

- Língua Portuguesa – Mislene Cirino Moreira
- Educação Física – Selma Ramos
- Arte – Dinamar Carvalho e Poliana Sousa
- Língua Inglesa – Adelina Nogueira e Simone Cardoso
- Matemática – Elda Brito Nunes Andrade
- Ciências da Natureza – Ideni Martins e Paula Adriana Santos
- Ciências Humanas – Geografia – Juscélia Novais - História -
Marilza Costa e Gabriela Silva Santos e Gabriela Sousa
- Ensino Religioso – Poliana Sousa

ASSESSOR PEDAGÓGICO E JURÍDICO

Aelson dos Santos Araújo

Carta da Undime Bahia

Saudações Curriculantes,

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

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

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

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

É nosso desejo ainda, que dentro em breve estejamos sentindo o perfume das flores e o sabor dos frutos suculentos que serão colhidos a partir do trabalho

8

realizado até aqui e, também, do que será realizado em cada sala de aula das escolas da nossa Bahia.

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

Um grande abraço.

Equipe Undime Bahia

CARTA DA COMISSÃO

CARTA AOS EDUCADORES E ÀS EDUCADORAS

A Comissão Municipal de Governança juntamente com a Secretaria Municipal de Educação e Cultura veem apresentar aos educadores e educadoras do município o **Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada-BA** para a **Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Este documento foi elaborado e escrito com a participação dos docentes municipais que compreendem a importância da educação na formação do indivíduo.

Para o desenvolvimento desta escrita fomos convidados para sermos autores e autoras curriculantes, foi um momento de muita aprendizagem para todos os envolvidos. Nos envolvemos em um processo novo e desafiador, diante do cenário imposto pela pandemia do Covid-19 no ano de 2020, onde todo o mundo, vem sofrendo as consequências, mas isso não nos limitou diante da tarefa proposta, apesar das inúmeras dificuldades que surgiram ao longo do percurso. Agradecer o empenho e as contribuições de todos é fundamental, pois foi isto que tornou este documento possível, uma realidade, um pouquinho de cada um de nós, educadores e educadoras encruzilhadenses.

Nos Grupos de Estudos e Aprendizagens – GEAs - foi onde se iniciou os estudos e a compreensão dos múltiplos sentidos e conceitos de currículo, onde nos debruçamos nas leituras sobre territorialidade, marcos normativos e legais, que embasam a educação municipal entre outros temas abordados, que tão ricamente enriqueceram a nossa formação. Cada contribuição foi de suma importância para a construção deste documento.

Não foi uma tarefa fácil, mas o processo teve início com o engajamento da Secretaria Municipal de Educação e do Conselho Municipal de Educação, dos docentes, diretores, vice-diretores e coordenadores do município, todos ansiosos por esse momento ímpar na história da educação municipal.

A educação é um fenômeno vivo e que vem sofrendo constantes transformações a cada instante, principalmente neste momento onde é preciso pensar em uma educação pós-pandemia. Por essa razão este documento precisará ser visto e revisto para que possamos alcançar os objetivos do processo de ensino-

aprendizagem na formação integral do indivíduo, levando em consideração todos os aspectos que nos fazem humanos e pensarmos em uma educação que nos toque, nos molde e nos faça melhores.

É importante ressaltar, que este documento não está concluído, finalizado, ele necessitará de intervenções para que possa ser ampliado e reformulado em diversos pontos, em outro momento, onde todos possamos discutir, e compartilhar essa reescrita.

Este currículo não encerra em si mesmo, pelo contrário, ele aponta caminhos que somente poderão ser trilhados no chão da escola, na dialogicidade entre professor e estudante, entre o local e o global, entre a tradição e o novo.

O Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada-BA (RCME) vem apresentar suas primeiras observações a respeito do ato curricular municipal, e esta comissão espera que o RCME possa contribuir com a educação municipal, e que este documento venha a ser lido por todos os docentes, e que cada um, possa se enxergar em alguns pontos desta escrita realizada por muitas mãos e mentes curriculantes.

Forte abraço a todos os atores de currículo.

Comissão Municipal de Governança – CMG

Carta do Secretário de Educação

A educação brasileira vem passando por algumas transformações nos últimos anos. Para acompanhá-las, a Secretaria de Educação de Encruzilhada procura adequar suas ações para que os nossos estudantes tenham assegurado uma formação condizente com as exigências do mundo moderno e produzam cidadãos críticos e participativos.

Nessa perspectiva, a Secretaria Municipal de Educação, no cumprimento de sua responsabilidade institucional e embasada nas novas propostas de currículo e diretrizes que vêm sendo discutidas e apresentadas pelas instâncias oficiais, em nível nacional e local, apresenta à comunidade escolar do município, o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada.

Trata-se de um documento construído democraticamente, com participação dos encruzilhadenses, mas principalmente, dos professores e das instituições de ensino de Encruzilhada.

Elaborado a partir de um longo processo com inúmeras intervenções mediadas pela SME, este Referencial é um convite a todos os gestores, coordenadores e professores para que, juntos, possamos trabalhar em prol da educação em Encruzilhada.

Esta Secretaria, considerando a extensão e complexidade da Rede Municipal de Ensino, além do respeito e valorização dos saberes já incorporado pelos docentes e demais profissionais do âmbito educacional, está convicta de que toda e qualquer ação deve ter um caráter formativo e transformador, intencionalmente educativo nas relações cotidianas entre diretores, coordenadores e professores.

A velocidade de produção e circulação de informações em todas as áreas do conhecimento e da tecnologia, os processos de avaliação interno e externo às Instituições Educacionais são exemplos de algumas situações propostas neste documento que podem representar desafios ao trabalho docente.

Nesse sentido, este documento baseia-se em princípios e prioridades de democratização, trazem reflexões e orientações metodológicas para o ensino e a aprendizagem dos estudantes, numa pluralidade contextual das áreas do

12

conhecimento para as práticas de ensino, expondo uma visão de planejamento sistêmico e participativo a ser desenvolvido nas escolas.

Agradecemos a todos os participantes do processo que culminou neste Referencial Curricular, consensualizando o compromisso por uma educação de qualidade que contempla, a priori, o processo educacional como um instrumento em constante transformação frente às demandas impostas pela sociedade contemporânea.

Secretário Municipal de Educação

Clésio Santos Costa

Sumário

PARTE I – ENTENDENDO O RCME

1.1 – UMA ESCRITA DE VÁRIAS MÃOS	16
1.2 CENÁRIOS E IDENTIDADES CURRICULARES TERRITORIALIDADE.....	21
1.2 - MARCOS TEÓRICOS, CONCEITUAIS E METODOLÓGICOS	31
1.3 - MARCOS LEGAIS QUE EMBASAM O CURRÍCULO ENCRUZILHADENSE.....	39
1.4 – AVALIAÇÃO EDUCACIONAL	47
1.5- MODALIDADES DA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	61
1.5.1 – INTRODUÇÃO	61
1.5.2 – Educação Escolar Indígena	62
1.5.2 – Educação Especial	67
1.5.2 – Educação do Campo.....	71
1.5.2 – Educação Escolar Quilombola.....	81
1.5.2 – Educação de Jovens e Adultos.....	92
1.6 - TEMAS INTEGRADORES DO RCME PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA.....	108
1.7-PROJETO DE VIDA.....	137

PARTE II – EDUCAÇÃO INFANTIL

2.1 – Conhecendo um pouco a Educação Infantil	142

PARTE III - ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS E FINAIS - CONCEPÇÃO POR ÁREA DO CONHECIMENTO

3.1. ÁREA DE LINGUAGENS.....	185
3.1.1 LÍNGUA PORTUGUESA.....	191
3.1.2 ARTE.....	204
3.1.3 LÍNGUA INGLESA.....	217
3.1.4 EDUCAÇÃO FÍSICA.....	223
3.2 ÁREA DE MATEMÁTICA	235
3.2.1 MATEMÁTICA.....	235
3.3 ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS	263
3.3.1 HISTÓRIA	266
3.3.2 GEOGRAFIA.....	270
3.4 ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA	275
3.4.1 CIÊNCIAS	275
3.5 ÁREA DE ENSINO RELIGIOSO	287
3.5.1 ENSINO RELIGIOSO.....	287
PARTE IV – ORGANIZADORES CURRICULARES DAS ÁREAS APRESENTADAS.....	300



“Uma escrita de
várias mãos...”

“Ecologia dos saberes”: Transgredir é necessário

Pensar e elaborar um currículo, principalmente feito a várias mãos, é, antes de tudo, um ato político e também de esperança. É político em sua face mais atrevida de demarcação de espaço nas tomadas de decisões; e esperançoso em seu viés que busca estratégias para a construção de um mundo mais justo. Essa é, aliás, ou deveria ser, o fundamento de todo ato educacional.

O Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada-BA (RCME) está inscrito nessa lógica quando busca implantar em sua rede a perspectiva da “ecologia dos saberes”, proposta por Boaventura de Sousa Santos (2007)¹. Desse modo, Santos afirma, que “a injustiça social global está assim intimamente ligada à injustiça cognitiva global, de modo que a busca pela justiça social global também deve ser uma luta pela justiça cognitiva global” (2007, p. 77). O RCME ao ser elaborado buscou primar pelo respeito à singularidade e à diversidade que compõe a formação do povo deste município, desenvolver uma escrita onde as injustiças cognitivas sejam superadas, para que se possa construir uma educação de qualidade e com equidade para todos.

Para a elaboração do Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada-BA, buscou-se seguir a exemplaridade, do Documento Curricular Referencial da Bahia – DCRB, buscando não se perder no desenvolvimento da escrita, e procurando estar em consonância com os inúmeros documentos ali apresentados como referência entre eles a Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Outro ponto levado em consideração foram as contribuições apresentadas pelos docentes, diretores e coordenadores municipais nos Grupos de Estudos e Aprendizagens que ajudaram na construção desta escrita.

Assim, pensar em desenvolvimento de práticas educativas que possibilitem a permanência e o sucesso dos estudantes na escola é um dos objetivos deste referencial, onde sua complementação com os Currículos Escolares e os Planos de Ensino, no âmbito dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) e, também, nas relações entre educadores e estudantes que devem comprometer-se com a aprendizagem como direito do sujeito e dever legal e social de todos.

¹ SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal – Das linhas globais a uma ecologia de saberes. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/nec/n79/04.pdf>. Acessado em: 01/11/2020.

O Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada-BA é um documento que foi elaborado por várias mentes curriculantes, ele deve assegurar, em todas as suas orientações, sejam elas normativas ou de implementação, os princípios que convergem na educação municipal, expressos nas diretrizes que orientam o Plano Municipal de Educação – PME Lei nº 1.030/2015 que trata:

- I. erradicação do analfabetismo;
- II. universalização do atendimento escolar;
- III. superação das desigualdades educacionais, com ênfase no desenvolvimento integral do sujeito, na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- IV. melhoria da qualidade da educação;
- V. formação para o desenvolvimento integral do sujeito, para a cidadania e para o trabalho, com ênfase nos valores morais e éticos nos quais se fundamenta a sociedade;
- VI. promoção do princípio da gestão democrática da educação no Município;
- VII. fortalecimento na promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do Município;
- VIII. estabelecimento de meta de aplicação de recursos público em educação como proporção do Produto Interno Bruto – PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
- IX. fortalecimento da valorização dos profissionais da educação;
- X. fortalecimento na promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

Seguindo esses princípios, o RCME para a Educação Infantil e Ensino Fundamental dá origem a um processo de contextualização, caracterização e inclusão de especificidades da identidade do município de Encruzilhada e seus territórios. Para isso é preciso que os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) e a Organização do Trabalho Pedagógico (planos de aula, projetos e sequências didáticas, entre outros) estejam inseridos nas abordagens apresentadas neste documento, juntamente com a atuação dos educadores na gestão escolar, no planejamento e na avaliação, para que esses fundamentos legais permeiem o contexto social e global, fazendo com que as competências e habilidades estejam presentes em suas vidas.

Seguindo nessa mesma lógica, o RCME entende que a sala de aula deixa de ser um espaço marcado pelo par dicotômico professor/aluno para se tornar um espaço de

mediação. O docente, como detentor do saber, é descentrado em favor do estudante como protagonista no seu processo de aprendizagem. Paulo Freire² (1996, p. 47) afirma que:

O educando deve ser o construtor da sua aprendizagem, nesse sentido o educador é apenas o auxiliador desta construção. Deve-se compreender que a aprendizagem deve promover a autonomia e é nessa autonomia que o educando terá seu crescimento cognitivo e emocional. Saber que ensinar não é transmitir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção.

A assertividade da fala de Freire está não somente no protagonismo do educando, está, sobretudo, na valorização da educação integral do ser humano. Cada vez mais, a mera aquisição de conteúdo tem se tornado obsoleta frente a todas as mudanças que afetam o mundo, e, na mesma proporção, as escolas têm sido desafiadas a lidarem com perspectivas teórico-metodológicas que enxerguem os indivíduos como seres multifacetados e complexos, por extensão. Nenhuma dimensão do estudante - seja ela física, social, cultural, afetiva ou intelectual - pode ser dirimida no processo de ensino/aprendizagem.

Quanto a sua estrutura, o RCME seguindo a exemplaridade do DCRB³ apresenta aspectos sobre Territorialidade, Marcos Legais, Marcos Teórico-Conceituais e Metodológicos, Modalidades da Educação Básica, Temas Intercurriculares e Avaliação Educacional, considerados para toda a Educação Básica, por apresentarem uma fundamentação conceitual e legal que sustenta a política educacional. Pensando na preparação para a compreensão da dimensão sociocognitiva das competências e habilidades, na perspectiva da garantia dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes.

Seguindo ainda a exemplaridade do DCRB e baseando se nas discussões ocorridas nos GEAs, o município decidiu seguir o Organizador Curricular, apresentado pelo DCRB⁴. Sendo mantidos os códigos alfanuméricos que identificam as aprendizagens, citadas na BNCC, cuja composição é feita por letras e números. O primeiro par de letras identifica a etapa de ensino, o primeiro par de números identifica o grupo por faixa etária na Educação Infantil e o ano a que se refere à habilidade do

² FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996

³ BAHIA. Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. 15p (Trecho adaptado)

⁴ Idem citação 3 - DCRB 15p.

Ensino Fundamental. O segundo par de letras identifica o campo de experiência na Educação Infantil e o Componente

Curricular, no caso do Ensino Fundamental. Por último, mais um par de números que identifica a posição da habilidade na numeração sequencial do campo de experiência na Educação Infantil e, ano ou bloco de ano, no Ensino Fundamental, conforme imagens a seguir:

Imagem I

Exemplificação do código alfanumérico da Educação Infantil

Fonte: Base Nacional Comum Curricular (BNCC) das etapas de Educação Infantil e Ensino Fundamental.



Imagem II

Exemplificação do código alfanumérico do Ensino Fundamental

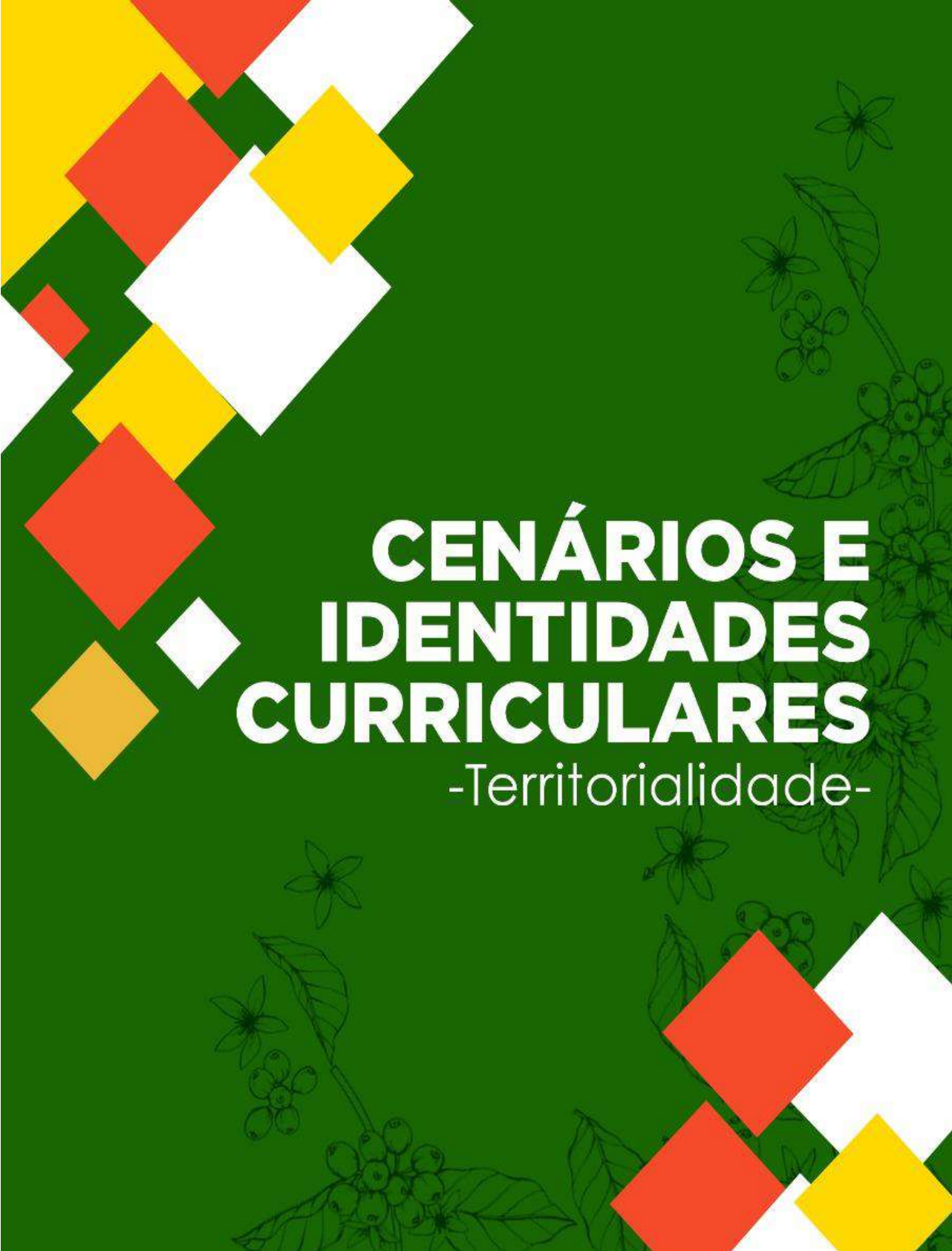
Fonte: Base Nacional Comum Curricular (BNCC) das etapas de Educação Infantil e Ensino Fundamental.



Cada proposta contida no RCME está lastreada nas prerrogativas teóricas e metodológicas sobrescritas. O grande objetivo deste Referencial Curricular é formar pessoas no sentido mais amplo que este termo possa expressar. Daí a afirmação de que a

elaboração de um referencial curricular para o município de Encruzilhada é um ato de esperança, pois ele, antes de tudo, pretende formar pessoas para intervir no mundo e, quiçá, tornar o mundo melhor para as gerações que ainda chegarão.

O Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada-BA para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, ao ser elaborado buscou respeitar a diversidade que compõe o povo deste município. Este documento procurou atribuir a escrita aos docentes e gestores municipais, aos coordenadores, e toda a comunidade da forma mais extensa possível para que esse processo de construção tivesse essa característica “glocal”.



CENÁRIOS E IDENTIDADES CURRICULARES -Territorialidade-

Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada-BA (RCME) para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, ao ser elaborado buscou respeitar a singularidade e diversidade que forma a composição do povo deste município, por essa razão, este documento ele é múltiplo, diversificado e com um olhar respeitoso as diversas identidades que o compõem.

O município de Encruzilhada está localizada no sudoeste baiano - no vale do Rio Pardo - a 607 Km da capital do estado. O município faz limite ao norte, com Vitória da Conquista; ao sul, com os municípios mineiros, Divisópolis e Mata Verde; a leste, com Ribeirão do Largo e Macaraní; e a oeste, com Cândido Sales.⁵ Com uma área territorial de 1.890,133 km², o município possui um distrito – Vila do Café – e diversos povoados, tais como: Tapera, Vila Bahia, Cajazeiras, Cabeceira da Forquilha, Entroncamento, Pombos, Mamoeiro, dentre outros.

A população de Encruzilhada, de acordo com o censo de 2010, gira em torno de 23.766 pessoas. No entanto, a perspectiva para o ano de 2020 seria de uma queda sensível no número de habitantes. Segundo projeção feita pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), essa população reduziria para cerca de 16.446 pessoas.⁶

O conceito de território, como é entendido no Referencial Curricular de Encruzilhada, coaduna com o conceito proposto pelo DCRB (Documento Curricular Referencial para a Bahia), baseado na teoria do geógrafo Milton Santos. Esta compreensão define “território” como um espaço construído historicamente e que está, portanto, muito além da questão espacial. Ela se entrelaça à noção de identidade e a uma dinâmica social e política⁷.

Para efeitos de planejamento das Políticas Públicas, o Estado da Bahia agrupou os seus 417 municípios em 27 Territórios de Identidades a partir da teoria miltoniana. O município de Encruzilhada, dentro dessa lógica, fora situado no Território 20, Sudoeste Baiano.

⁵ Informações coletadas nos sítios: IBGE e Wikipedia. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/encruzilhada/panorama>, [https://pt.wikipedia.org/wiki/Encruzilhada_\(Bahia\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Encruzilhada_(Bahia)). Acessado em: 02/09/2020.

⁶ Essa projeção foi feita pelo censo de 2010 para o ano corrente – 2020. Há que se dizer, que devido à pandemia do COVID-19, o censo que seria realizado nesse ano foi adiado para o ano de 2021, seguindo orientações do Ministério da Saúde.

⁷ DCRB (p. 17)

Aportes históricos do Município

A história de Encruzilhada está ligada, de forma indireta, ao contexto da ocupação do Sertão da Ressaca e, por consequência, à interiorização da colonização portuguesa. Maria Aparecida de Sousa⁸ (2001) ao estudar a conquista do Sertão da Ressaca, região compreendida entre o vale do Rio Pardo e o Rio das Contas, assim como Renata de Oliveira⁹ (2012) em sua dissertação de mestrado acerca da memória da comunidade do povoado de Batalha (região de Vitória da Conquista), situam a ocupação dessas terras dentro de um projeto maior da coroa portuguesa. O principal objetivo naquele momento era o de encontrar minas de metais preciosos, já que a cobiça e a sanha europeia haviam exaurido as minas das Gerais.

Além da busca por ouro, a metrópole portuguesa tinha outros interesses também lucrativos. Ruy Medeiros¹⁰ enumera esses objetivos da Coroa, presentes nos documentos referentes à invasão do Sertão da Ressaca na seguinte ordem: “a) Encontrar minas de metais preciosos; b) estabelecer fazendas de gado; c) dar guerras aos índios de ‘língua travada’; d) estabelecer arraiais”.

Como fica patente no item “c”, interiorizar a exploração das possessões portuguesas era um desafio, pois a população autóctone, que havia sido empurrada do litoral com a chegada dos colonizadores, impunha uma vigorosa resistência à ocupação de tais terras por estrangeiros. Desse modo, era de salutar importância para os portugueses subjugar a população nativa.

O domínio e a exploração do sertão perpassavam, necessariamente, pelo aniquilamento dos povos indígenas. Apresar e matar índios eram também, um objetivo dos bandeirantes que exploraram a região centro-sul da Bahia e norte de Minas Gerais. Foi o (quase) extermínio, como salienta Oliveira (2012), que coube à população que vivia às margens dos Rio Pardo e o Rio das Contas – o primeiro nos interessa, sobretudo, por banhar o município de Encruzilhada. O Rio serve ainda como limite desse território com os municípios de Vitória da Conquista e Cândido Sales.

⁸ Sousa, Maria Aparecida Silva de. A Conquista do Sertão da Ressaca: povoamento e posse da terra no interior da Bahia. - Vitória da Conquista: UESB, 2001.

⁹ Oliveira, Renata Ferreira de Oliveira. Índios paneleiros do planalto da conquista: do massacre e o (quase) extermínio aos dias atuais. - Salvador, 2012.

¹⁰ MEDEIROS, Ruy Hermann Araujo. Documentos da Conquista do Sertão da Ressaca. Publicado em: <http://blogdopaulonunes.com/v2/2009/01/sertao-da-ressaca/>

Todo esse movimento que marca a região centro-sul e sudoeste da Bahia, a partir de finais do século XVIII, se consolida com a pecuária, que será a atividade econômica por excelência dessa região. João Gonçalves da Costa (“fundador” do arraial que deu origem a Vitória da Conquista), reconhecidamente um bom desbravador de novas terras e estradas, bem como exterminador de “selvagens”¹¹, não encontrando metais preciosos, tornou-se um grande pecuarista ao passo que estabeleceu as bases de grandes propriedades fundiárias, fonte de prestígio e poder para a sua família e agregados durante várias gerações.

A história de Encruzilhada deriva dessa confluência de fatores. Entretanto, ela se vincula principalmente à vertente pecuarista que deu feições à ocupação das terras que estavam além do litoral nordestino, dominado pela monocultura para exportação. A posse da terra esteve muito vinculada à criação de gado. Muitas cidades, inclusive, nasceram do comércio que subsidiava a pecuária. Esse é o caso de Encruzilhada. O documento histórico¹² que é utilizado para fundamentar a origem desta cidade foi redigido em finais do século XX e deixa muito claro que o povoado nasceu e funcionava como um entreposto comercial para boiadeiros e tropeiros que transitavam entre Minas Gerais e Bahia.

O povoado de Encruzilhada formou-se às margens do Rio Água Preta, afluente da bacia do Rio Pardo, a partir de uma selaria, que atendia aos transeuntes. Como já foi dito, esta é uma região fronteira entre Bahia e Minas Gerais e funcionava como rota comercial em um período histórico que a pecuária, além do valor econômico, teve esse papel importantíssimo de interiorizar a colonização em um primeiro momento, e seguiu – mesmo após a independência do Brasil, com o seu papel de dinamização das terras interioranas, abrindo estradas, fundando cidades e vilas, criando redes comerciais, e no seu rastro, tecendo identidades nesses territórios. É por isso que o cavalo, os arreios e o gibão, fazem parte da cultura encruzhadense.

VILA DO CAFÉ

¹¹ Para uma discussão mais aprofundada a respeito da figura de João Gonçalves da Costa, ver Sousa (2001).

¹² Este documento foi redigido por Joaquim Ribeiro Palles na década de 90 do século XX, cerca de um século depois da origem do arraial da Encruzilhada (1885, segundo esta mesma fonte). Nesse documento, o autor, além de descrever o “início” de Encruzilhada, relata também as vicissitudes que fazem parte da história política do município. A cidade foi emancipada pela primeira vez em 1921 ou 1924 (o documento apresenta uma confusão de datas referentes às leis que tratam da primeira emancipação, carecendo, portanto, de uma pesquisa mais apurada), deixando assim, de pertencer a Vitória da Conquista, e posteriormente voltou à condição de distrito, no ano de 1944, porém dessa vez de Macarani. Somente em 1952 Encruzilhada alcançou, de fato, a sua autonomia política.

O povoamento do território de vila do Café obedece a uma lógica elementar na história da humanidade: a busca por terras férteis e água abundante. No geral as cidades nascem dessa combinação. O distrito nasceu no entorno do Rio Mumbuca, mas é uma região com uma bacia hidrográfica muito rica. Além desse rio, ainda há o Rio Jacutinga, o Rio do Meio e o Rio Ribeirão. Com altitude de 650m e índices pluviométricos de 800 mm em média, o distrito reúne boas condições para o desenvolvimento da agricultura. O café se destaca nesse cenário.

Embora as primeiras habitações datem da década de 50 do século XX, as primeiras mudas de café só foram plantadas nos anos 70. Dadas as condições climáticas, o cultivo do café tem aumentado ao longo dos anos a ponto de o próprio nome da região ter mudado em função dessa produção.

É importante salientar que a economia do distrito gira em torno do cultivo e colheita do café. A relevância dessa última etapa é incomensurável para o distrito. Além de empregar boa parte da população local, ainda atrai pessoas de outros lugares, dinamizando desse modo, a economia local.

Manifestações culturais

No campo da cultura, Encruzilhada vive uma hibridização. É baiana, mas faz fronteira com o norte de Minas Gerais. As palavras pronunciadas sem o final denunciam essa influência mineira. Para falar do quinhão baiano, dentre outras características, temos as festas de São João, que estão completamente de acordo com o restante do Nordeste brasileiro: tem festival de quadrilha, casamentos caipira, biscoito, comidas derivadas do milho, fogos de artifício e muita alegria.

O São João de Encruzilhada é uma das festas mais populares da região. Por isso atrai pessoas de vários lugares e movimenta o comércio local. O São João é também o momento de encontro e de confraternização das famílias; muitas pessoas que moram em outros municípios ou estados retornam à cidade nas festividades juninas. Daí ser uma festa de tanta afetividade e de constituir não só um espaço de sociabilidade, como também um lastro da memória, que possibilita o acesso a experiências que estão além do tempo vivido pelo

indivíduo. As festas de São João em Encruzilhada dizem respeito à própria identidade do grupo.

O reisado é outra manifestação cultural-religiosa que está presente em Encruzilhada. A folia de Reis acontece entre finais de Dezembro e início de Janeiro. Trata-se de uma manifestação que põe de mãos dadas o sagrado e profano. Os “reiseiros”, como são conhecidos, passam de casa em casa tocando, cantando e dançando – não é raro a cachacinha fazer parte da festividade. No final da apresentação, os foliões de Reis esperam receber alguma ajuda financeira para a manutenção do próprio grupo, que serve para a confecção de figurino e aquisição dos instrumentos. É nítido, no entanto, que é um costume que está declinando na região.

Como não poderia deixar de ser, as vaquejadas e cavalgadas fazem parte do calendário festivo do município. O parque de vaquejada Luís de Carvalho promove competições que mobilizam vaqueiros e competidores de diversas localidades. Além das competições em si, acontecem grandes festas com presença de artistas renomados no cenário artístico regional.

Religiosidade(s)

Refletir acerca da(s) religiosidade(s) que compõe o mosaico – Brasil - traz à tona questões que são muito específicas, exatamente por remontarem à formação populacional do que veio a se tornar o Brasil. Nestas terras aconteceu o encontro e o confronto de várias etnias derivadas de três matrizes principais: a indígena, a europeia e a africana. Há que se dizer, no entanto, que *pari passu* a esse “encontro”, muitos outros interesses estavam imbricados. Descobrir e colonizar novas terras, bem como evangelizar, fazia parte dos projetos portugueses.

Intrínseco à motivação econômica, o interesse de cristianizar era real. Ignorar tal motivação seria incorrer em anacronismo. Cumpre dizer, pois, que religião e exploração colonial amalgamaram-se no terreno da prática. Era preciso explorar as terras, a mão-de-obra nativa e, posteriormente, a africana, assim como comerciar; mas, era preciso também catequizar. A esta duplicidade de interesses Laura de Mello e Souza¹³ (1986) vai chamar

¹³ SOUZA, Laura de M. O diabo e a Terra de Santa Cruz: feitiçaria e religiosidade popular no Brasil colonial. – São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

de “expansão bifrontal”. Desta forma, a autora diz: “A expansão ocidental caracterizou-se pela bifrontalidade: por um lado, incorporavam novas terras, sujeitando-as ao poder temporal dos monarcas europeus; por outro, ganhavam-se novas ovelhas para a religião e para o papa” (SOUZA, 1986, p.32). Mais adiante, continua afirmando que:

Sem que os propósitos materiais fossem acanhados, cristianizar era, de fato, parte integrante do programa colonizador dos portugueses diante do Novo Mundo. Mais do que isto, parte importante, dado o destaque que tinha a religião na vida do homem quinhentista.

A afirmação de Souza, ao ressaltar o papel da religião na incorporação de novas terras ao Reino de Portugal, remete ao intento da evangelização voltado para as populações não cristãs. Com isso, não se quer dizer que o projeto de catequização uniformizou a espiritualidade vivida na colônia, pelo contrário, foi a a  o catequética somada à configura  o econômico-social e cultural dos negros e indígenas, que possibilitou novas leituras do sagrado, inclusive pelos brancos.

A religiosidade vivenciada no município de Encruzilhada n   destoa do restante do Brasil. Segundo dados do IBGE, a grande maioria da popula  o se autodeclara católica e um percentual menor se reconhece como evang  licos¹⁴. Entretanto, o termo “católico” n   necessariamente traduz uma ortodoxia na vivência religiosa. Sob este termo, estão manifesta  es religiosas que sintetizam as diversas culturas que compõem a espiritualidade brasileira. Um santo católico, em muitos casos, esconde um orixá. Rituais, hoje incorporados a igrejas cristãs, podem ter suas origens em práticas de matriz africana, ou simplesmente pag  s (vindas do continente europeu, na bagagem dos colonizadores).

O município é marcado por essa diversidade religiosa. É majoritariamente cristão, subdividido em católicos e evangélicos. E   também candomblecista e umbandista. O fato de as duas últimas religiões n   aparecerem nas fontes oficiais, traz à tona a memória social – nesse caso o silenciamento – acerca do negro e, por extensão,   sua cultura e sua religiosidade.

A padroeira do município de Encruzilhada   Nossa Senhora de Lourdes – uma apari  o mariana do início do séc. XX.

Fica claro, portanto, o papel do Referencial Curricular de Encruzilhada no que toca ao fortalecimento das identidades que historicamente foram relegadas ao esquecimento ou a um lugar de inferioriza  o, como foi feito com as matrizes africanas e indígenas, quando

¹⁴ Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/encruzilhada/panorama>. Acessado em: 23/09/20

se imputou às práticas religiosas desses grupos os estigmas de “bruxaria” e “feitiçaria”¹⁵ – categorias europeias e cristãs, que, portanto, não dão conta de explicar a religiosidade do “outro” (NOGUEIRA, 2004).

Características socioeconômicas

O município de Encruzilhada é essencialmente agropecuário. Dados do censo agropecuário realizado pelo IBGE em 2018¹⁶ ratificam a alegação. Ainda com base no Censo, assim como pela observação, é possível afirmar que a produção agrícola é bastante diversa. A explicação para tamanha diversidade está na existência de diferentes biomas dentro do território municipal.

O café é a cultura que sobressai no cenário regional, a ponto de ter dado nome para o distrito produtor – Vila do Café. A colheita do ano pesquisado chegou a quase 7.000 toneladas. Além dos números relativos à produção que saltam aos olhos, há que se dizer que a agricultura familiar tem um peso importantíssimo nessa produção¹⁷. As técnicas de cultivo não são das mais modernas e nem garantem o máximo de aproveitamento do solo, tampouco exaure as potencialidades da produção dos grãos¹⁸, mas cumprem um papel social de fundamental importância, que é o de ter outras produções em paralelo, que, além de sustentar estas mesmas famílias no campo, abastecem também o mercado interno.

Entretanto, nem só de Café vive o município. Há outras lavouras que devem ser sublinhadas. Algumas delas abastecem as feiras livres locais e garantem o sustento de inúmeras famílias. Dentre os produtos cultivados, destacam-se: o feijão, o milho, a mamona, a banana, a laranja, o maracujá, a cana-de-açúcar e a mandioca.

¹⁵ Para uma discussão mais profunda acerca dos conceitos “bruxaria” e “feitiçaria” e a sua vinculação a um culto ao Demônio, o leitor deverá consultar: NOGUEIRA, Carlos Roberto F. Bruxaria e história: as práticas mágicas no ocidente cristão. Bauru, SP: EDUSC, 2004.

¹⁶ Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/encruzilhada/pesquisa/15/11863>. Acessado em: 25/09/2020.

¹⁷ Na pesquisa supracitada, questionou-se quanto à “condição legal do produtor” e para esta indagação foram encontrados somente três Sociedades Anônimas ou por Cotas de Responsabilidade Limitadas”. Em contrapartida, foram encontrados 1552 “produtores individuais” e 315 para a alternativa “Condomínio, Consórcio ou União de Pessoas”. Um outro dado que remete às características da agricultura familiar é o que se refere à “Assistência Técnica” – 137 estabelecimentos disseram “Receber”, enquanto 1.731 afirmaram “Não Receber”.

¹⁸ Para uma discussão mais profunda a respeito das características do cultivo do café na região de Vila do Café, consultar: <http://anais.uesb.br/index.php/seagrus/article/viewFile/9448/9253> e <http://www2.uesb.br/especializacao/gestao-cafe/wp-content/uploads/2014/07/Alexandre.pdf>.

Esta última, que já foi chamada de “pão-da terra” pelo jesuíta Anchieta, merece destaque no município, não só pela quantidade produzida, como também pela diversidade de produtos que derivam desse tubérculo. A farinha é um deles – talvez seja até considerado o principal por estar na mesa de quase todos os nordestinos -, mas a goma ocupa um lugar central na gastronomia desse território. A goma fresca que faz o beiju, a goma seca que faz o biscoito – chimango e avoador, e, em tempos do São João, os biscoitos doces, que são feitos com a goma sem fermentação.

É uma herança cultural servir biscoitos para os visitantes durante os festejos juninos. Especialmente na zona rural, os dias que antecedem as festas são marcados pelo preparo das guloseimas. A mandioca e toda a sua dinâmica cultural e econômica, torna-se imprescindível na tessitura da identidade do território de Encruzilhada¹⁹.

Com lastro na própria origem da cidade, a pecuária merece destaque. Com um rebanho bovino de quase 35.000 cabeças, o município possui indústrias caseiras com produção considerável de laticínios. Do mesmo modo que a agricultura, aqui também o fabrico da manteiga, do queijo e do requeijão tem um viés mais familiar.

Se na zona rural prevalece uma certa autonomia da população no que diz respeito à geração de renda, sobre a zona urbana do município não se pode dizer o mesmo. Os empregos, no geral, dependem de vagas no serviço público. Como não é possível uma grande absorção da mão-de-obra das novas gerações nesse setor, o município tem vivenciado um fluxo intenso de migração da parcela mais jovem. Isso explica, em partes, o decréscimo da população projetado pelo IBGE para o ano de 2020.

Referências

IBGE e Wikipedia. - Disponível em::
<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/encruzilhada/panorama>,
[https://pt.wikipedia.org/wiki/Encruzilhada_\(Bahia\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Encruzilhada_(Bahia)). Acessado em: 02/09/2020.

¹⁹ Nádia de Sousa Silva em sua dissertação de mestrado traz uma análise da memória social e dos significados da produção da farinha no Povoado de Boa Vista da Tapera, além de discutir o papel identitário dos alimentos, especialmente os derivados da mandioca, na tessitura da memória social e dos lugares de memória. Para mais informações, consultar: SILVA, Nádia de Sousa. “Já torrei um mei mundo de farinhanessa vida”: Lugar e Memória Social no saber-fazer das casas de farinha no Povoado de Boa Vista da Tapera –Encruzilhada_BA. /Nádia de Sousa Silva, 2019.

MEDEIROS, Ruy Hermann Araujo. Documentos da Conquista do Sertão da Ressaca. Publicado em: <http://blogdopaulonunes.com/v2/2009/01/sertao-da-ressaca/> Acessado em: 02/09/2020.

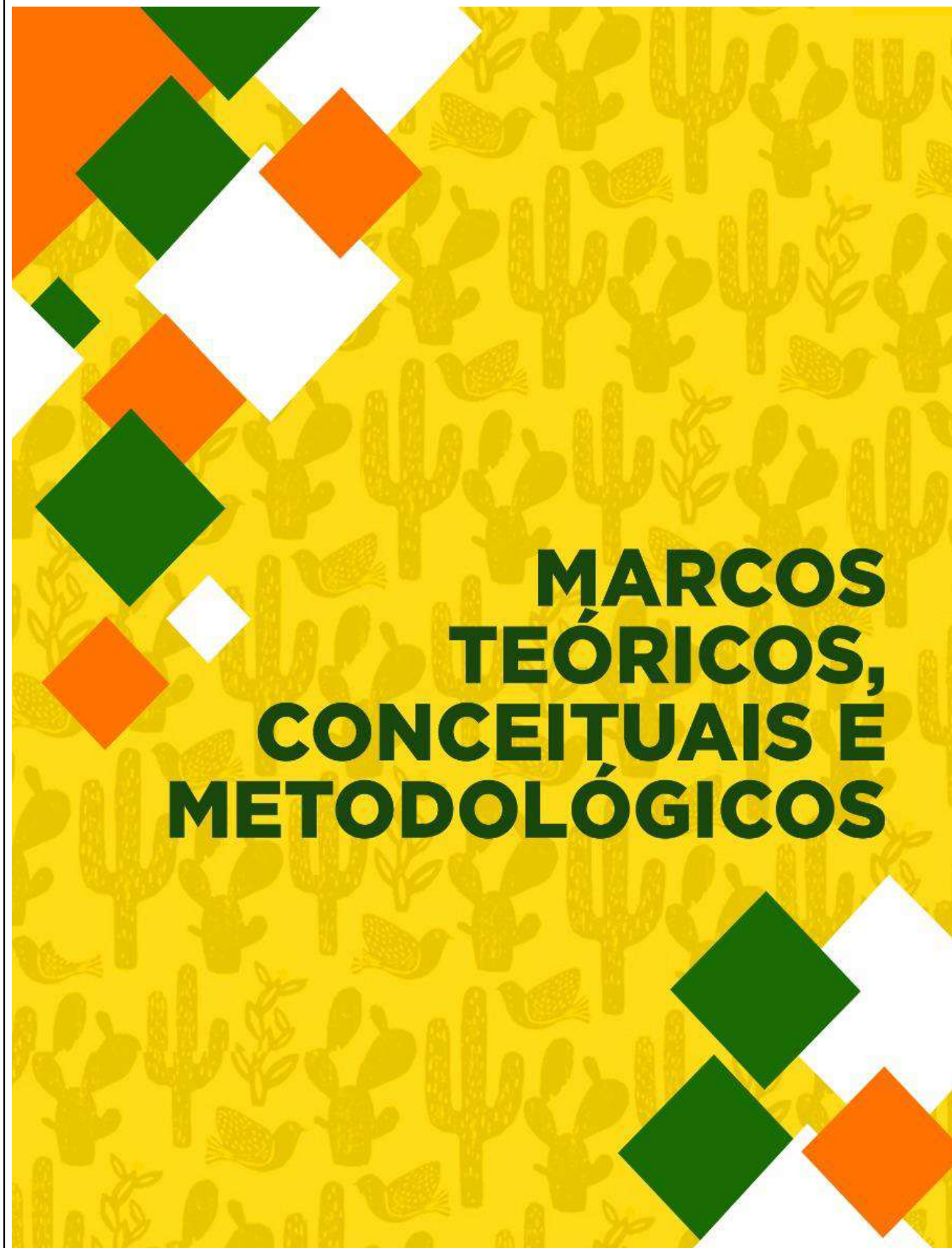
NOGUEIRA, Carlos Roberto F. Bruxaria e história: as práticas mágicas no ocidente cristão. Bauru, SP: EDUSC, 2004.

Oliveira, Renata Ferreira de Oliveira. Índios paneleiros do planalto da conquista: do massacre e o (quase) extermínio aos dias atuais. - Salvador, 2012.

Sousa, Maria Aparecida Silva de. A Conquista do Sertão da Ressaca: povoamento e posse da terra no interior da Bahia. - Vitória da Conquista: UESB, 2001.

SOUZA, Laura de M. O diabo e a Terra de Santa Cruz: feitiçaria e religiosidade popular no Brasil colonial. – São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

Para uma discussão mais profunda a respeito das características do cultivo do café na região de Vila do Café, consultar: <http://anais.uesb.br/index.php/seagrus/article/viewFile/9448/9253> e <http://www2.uesb.br/especializacao/gestao-cafe/wp-content/uploads/2014/07/Alexandre.pdf>. Acessado em: 02/09/2020.



Só existirá uma democracia no Brasil no dia em que se montar aqui a máquina que prepara as democracias. Essa máquina é a da escola pública”²⁰ (Teixeira, 1936).

Definir os pressupostos de um currículo é uma parte importantíssima de uma almejada inserção de forma competente nas tensas discussões sobre as políticas públicas educacionais na nossa sociedade. Tais pressupostos devem, portanto, ser elencados neste **Referencial Curricular Municipal** com o intuito de que sejam evitados e contornados prejuízos éticos, formativos, políticos, pedagógicos ou de outra natureza.

O termo currículo, como se sabe, vem do latim *curriculum* que significa lugar onde se corre ou corrida, derivado do verbo *currere* que quer dizer caminho a ser seguido, percurso, jornada, trajetória. No século XX, tivemos a emergência da palavra *curriculum* com semântica ligada à organização das experiências educacionais a partir inclusive da constituição deste enquanto um campo de estudo próprio. Assim sendo, nesta acepção, o conhecimento curricular se constitui num corpo disciplinar independente com âmbitos teórico e prático do conhecimento educativo e se configura como um produto das relações e das dinâmicas interativas ao tempo em que institui poderes.

Pode-se dizer que a elaboração de um referencial curricular demanda, ao mesmo tempo, um fazer ético e um fazer político, ou seja, se orienta por determinados princípios, faz escolhas e realiza opções epistemológicas e pedagógicas. O currículo pode ser visto, por isso, como a sistematização dos conhecimentos e valores que darão subsídio a uma formação.

Enquanto artefato educacional, um referencial curricular é um fenômeno extremamente complexo. Para muito além de ser uma prescrição meramente burocrática, ele se dinamiza na prática educativa e carrega dentro de si uma multiplicidade de elementos como movências, deslizamentos e reconfigurações. Macedo (2007)²¹, de forma bastante engajada, afirma que o currículo “*atualiza-se de forma ideológica e, neste sentido, veicula uma formação ética, política, estética e cultural, nem sempre explícita, nem sempre coerente, nem sempre sólida, nem sempre absoluta*” (pag. 25). Assim, pode ser dito que, de fato, o currículo só tem sentido se entendido enquanto processo e prática, afinal, educadores e educandos, imersos em seus cenários formativos, atualizam, constroem e dão forma ao currículo em seus cotidianos.

²⁰ No livro: “Educação para a Democracia: introdução à administração educacional.”

²¹ Em seu livro: “Currículo: campo, conceito e pesquisa.” Citou-se a data da publicação original.

Anísio Teixeira, grande educador baiano e brasileiro, afirmava, já nos anos 30, a importância da educação como construtora de sujeitos agentes transformadores da sociedade, ou seja, a importância de uma educação a que poderíamos chamar de *libertária* e *contextualizada*. Ele propunha um olhar amplo para o *currículo* como algo universalizante e inclusivo, ato e processo que transformasse a educação no fenômeno político primário e fundamental de uma sociedade em constante mudança. Baseando-se na ideia de que a democracia depende do acesso de todos ao ensino, o patrono da educação baiana²² nos lembrava que: “*Só existirá uma democracia no Brasil no dia em que se montar aqui a máquina que prepara as democracias. Essa máquina é a da escola pública*”²³ (Teixeira, 1936).

Enquanto ato político, é fundamental lembrar que o currículo é um complexo cultural tecido por relações ideologicamente organizadas e orientadas. Assim, é necessário enxerga-lo enquanto um fenômeno também derivado das relações de poder, ou, de outra forma: é preciso entender que as relações de poder configuram os espaços de sua significação. As lutas por significado e sentido educacional não se dão somente num terreno epistemológico e teórico, mas imensuravelmente num campo político. Uma luta no campo simbólico das relações de poder.

Compreender tal composição é fundamental no entendimento das crises e dos problemas históricos que atravessam e constituem a educação no Brasil, os quais foram novamente agravados pela ascensão de discursos retrógrados e totalitários no nosso país e no mundo, os quais, por vezes, suposta e perigosamente querem propor uma educação que tenha pretensão de *imparcialidade* e *neutralidade*. Mas, como bem sabemos - principalmente pelo demonstrado através dos avanços nas ciências humanas e da linguagem – nenhum fenômeno presente na sociedade é neutro ou isento de ideologia e é dever da escola, por conseguinte, sempre almejar se colocar como o espaço para discussão da cidadania, onde a liberdade de expressão e de discussão seja premissa básica e no qual não haja desconsideração da dimensão valorativa de toda ação humana, isto é, sua dimensão ética. Em outras palavras, a escola é, e deve ser sempre, um espaço que leva em conta que o convívio com a alteridade - diferentes pessoas, ideias, pontos de vista e convicções - é essencial na formação dos indivíduos.

Na obra *Política e Educação*, Paulo Freire, patrono da educação brasileira²⁴, evidencia o caráter político do processo de ensino e aprendizagem. Defendendo uma escola

²² Instituído através da Lei nº 23.931 de 16 de julho de 2020.

²³ No livro: “Educação para a Democracia: introdução à administração educacional.”

²⁴ Instituído através da Lei PL 12.612, em 13 de abril de 2012.

não dogmática e que não enxergue o estudante como uma ‘folha em branco’ para se depositar conhecimento, ele afirma que:

O respeito aos educandos não pode fundar-se no escamoteamento da verdade – a da politicidade da educação e na afirmação de uma mentira: a sua neutralidade. Uma das bonitezas da prática educativa está exatamente no reconhecimento e na assunção de sua politicidade que nos leva a viver o respeito real aos educandos ao não tratar, de forma sub-reptícia ou de forma grosseira, de impor-lhes nossos pontos de vista. (FREIRE, 2007, p.40)

Assim sendo, para Freire, não existe conhecimento neutro e a leitura de mundo é uma ferramenta política na luta contra a opressão e a subjugação. O pensamento freireano nos faz estranhar a ordinária aceitação de nossas práticas sociais comuns e buscar entender de fato a pluralidade da sociedade. Além disso, seu pensamento enfatiza a estreita relação entre educação e política, entre ética e prática docente, não ignorando a indissociabilidade dessas dimensões da vida humana.

Cada discente, como sabemos, chega à escola com sua história, percurso, aprendizados, cultura familiar, experiências. O papel do currículo educacional visa então na reflexão, na dúvida, no questionamento através da leitura, pesquisa, investigação, exercício de pensamento, os quais podem aprofundar os significados e dar sentido para a própria historicidade e os interesses de sujeitos complexos.

Essa perspectiva de formação humana reside, como se vê, num processo integral, e como tal, acontece o tempo todo, ao longo da vida dos indivíduos e em todos os espaços. Ela demanda uma trajetória social e um caminho individual, ou seja, os valores, linhas de pensamento e formas de organização social se fundem com as escolhas, preferências, habilidades e princípios de cada ser humano. Por conseguinte, qualquer projeto educacional deve levar incontornavelmente o desenvolvimento humano em múltiplas dimensões, sejam elas físicas, afetivas, cognitivas, culturais ou sociais.

Assim sendo, a educação deve visar não apenas o acúmulo informacional, mas sim - dentro de uma visão holística do ser humano - a formação e o desenvolvimento humano global. Como nos lembra o DCRB, *“uma política de currículo para a Educação Básica tem, acima de tudo, o compromisso com a qualificação da formação para uma cidadania plena, em que saberes dos diversos campos deverão confluir para o desenvolvimento integral dos estudantes”* (p. 25).

Tal visão holística do ser humano e a ideia de desenvolvimento integral já estão previstas e configuradas na **Base Nacional Comum Curricular** através das **10 Competências Gerais** a serem objetivadas pela educação básica, ou seja, um conjunto de

conhecimentos, habilidades e atitudes que os cidadãos precisam desenvolver em relação aos desafios que o mundo contemporâneo oferece, sendo, por isso, competências adequadas e com sentido para a vida, - sentido este que se contrapõe, como foi dito, a uma visão conteudística e reducionista de educação. São elas: conhecimento; pensamento científico, crítico e criativo; repertório cultural; comunicação; cultura digital; trabalho e projeto de vida; argumentação; autoconhecimento e autocuidado, empatia e cooperação; responsabilidade e cidadania.

Essas competências configuram no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Na BNCC, a competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver problemas concretos da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Ao definir essas competências, a BNCC reconhece que a *“educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza”* (BNCC, pág. 08).

COMPETÊNCIAS GERAIS

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 artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho 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.

Dessa forma, o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada se pauta na necessidade de que as aprendizagens construídas se efetivem portanto, segundo o exposto, mediante uma noção formativa que propõe a constituição de políticas e práticas educativas inclusivas, libertadoras e emancipatórias com vistas a um duplo caminho: que reconecte o sentido da escola e da própria educação com a vida do estudante reconhecendo-o como sujeito social, histórico, competente, protagonista de sua própria formação e de múltiplas dimensões; ao tempo em que o qualifique de maneira integral com formação sociotécnica, científica, tecnológica, política, estética, ética, cultural e emocional.

As escolas e comunidades escolares encruzilhadenses deverão, portanto, refletir e compreender este currículo como um fazer socioeducacional que seleciona, produz, organiza, dinamiza, implementa, institucionaliza saberes e atividades, ao tempo em que visa mediar os processos formativos. Para muito além de ser um artefato estático, ele deve ser visto como um produto e parte do processo das relações e dinâmicas interativas com o saber, orientando as escolas e educadores nos fundamentos de suas ações.

Para o alcance desse dinamismo, o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada tem em sua constituição as premissas da *abertura* e *flexibilidade* a fim de que os agentes de educação conjuguem experiências curriculares que sejam pertinentes e relevantes pautadas em pedagogias ativas e possibilidades de aprendizagem baseadas em seus Projetos Políticos Pedagógicos e em ações internas - como reuniões, planejamentos e outros momentos dedicados ao processo de ensino-aprendizagem.

Tem-se então um referencial que visa mobilizar os vários agentes da comunidade educacional (gestores, educadores, estudantes, família, órgãos colegiados e demais entes

sociais) a um processo de formação, portanto, multirreferencial e multifacetado, de maneira que sejam possibilitadas aprendizagens significativas, ancoradas socialmente e que se alicercem em relações solidárias, humanísticas e sensíveis entre os sujeitos do cotidiano pedagógico. Tal perspectiva inclusiva envolve, de forma indelével, relações de cunho étnico-racial, de gênero, linguística, territorial, de orientação sexual, religiosa, identitária e tudo o mais que se refira ao reconhecimento e empoderamento destas diversidades e singularidades.

Por fim, pode ser dito que as ideias apresentadas neste referencial e todos os agentes que participaram de sua elaboração reconhecem e afirmam o cotidiano escolar, bem como a educação como um todo, como o espaço de luta e de fecundidade de políticas públicas a fim de que, como prevê a Constituição Federal em seu artigo terceiro, alcancemos uma sociedade mais livre, justa, democrática e equitária.

Referências

Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. 8.ed. São Paulo: Villa das Letras, 2007.

MACEDO, R. S. **Currículo, campo, conceito e pesquisa**. Petrópolis: Vozes, 7ª edição, 2019.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação para a Democracia: introdução à administração educacional**. 2ª edição. Editora UFRJ, 1997.



MARCOS LEGAIS QUE EMBASAM O REFERENCIAL

"A educação, direito de todos e dever do Estado e da família..."

Enquanto documento político, o **Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada – RCME** se ampara em aspectos legais educacionais que permeiam seu funcionamento. A Constituição Federal de 1988 assegura em seu artigo 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"*. Assim sendo, é um direito fundamental, assegurado de forma isonômica aos cidadãos, o acesso a uma educação digna, gratuita, pública e de qualidade.

Tal inspiração advém, por sua vez, do Artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos que afirma a todo ser humano tem o direito à uma educação gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais, visando sua orientação no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais, promovendo assim, por sua vez, a compreensão, a tolerância e a amizade entre indivíduos, nações e grupos étnicos/religiosos.

A educação se apresenta, portanto, como um direito fundamental, o qual além de incluir um processo de desenvolvimento individual próprio à condição humana, deve ser visto, sobretudo, de forma coletiva, ou seja, como uma configuração política básica, através da qual podem ser estabelecidas ações afirmativas que ofereçam à sociedade instrumentos para alcançar seus fins. É, por isso, uma dimensão fundante da cidadania e um fato indispensável à participação de todos, de forma equânime, nos espaços sociais.

Sua relevância é, por isso e para tanto, imensurável, sendo ainda mais intensificada pelo atual estágio do desenvolvimento humano, o qual se pauta na revolução científico-tecnológica e na globalização. E embora apareça como cada vez mais evidente que a solução para a violência, a alienação, o incipiente desenvolvimento econômico e para a diminuição das desigualdades sociais - ainda bastante presentes em nossa sociedade - seja a educação, torna-se ainda mais chocante que o reconhecimento da mesma como um "direito de todos" é uma conquista relativamente recente na história do nosso país. Pior ainda quando se leva em conta que, muitas vezes, seu efetivo e real alcance, numa nação com desigualdades sociais tão exacerbadas, não se dá de fato.

A realidade brasileira, de forma geral, e por conseguinte em nosso município, ainda remonta aos anos da colonização portuguesa, a qual era alicerçada, entre outras coisas, no patriarcado, no coronelismo, nos princípios escravocratas, racistas, machistas, de opressão

aos povos indígenas, africanos e aos então chamados ‘mestiços’. Tal herança ainda deixa infelizmente marcas profundas na constituição política, cultural, econômica e social da nação e, como se sabe, de forma ainda mais forte na região nordestina. Um legado maldito, por assim dizer, que ainda alimenta violações de direitos expressas, por exemplo, na misoginia, homofobia e vulnerabilidade de grupos sociais, as quais vão de encontro às prerrogativas do Estado Democrático de Direito.

Discorrer sobre os **marcos legais**, sobre os avanços e rupturas na legislação vigente é pois, incontornavelmente, falar desse contexto sócio-histórico em que eles emergem e emergiram. Este entendimento favorece o enfrentamento dos desafios frente à uma promoção de educação de qualidade para todos e, intrínseco a isso, nas políticas curriculares no nosso país, estado e município.

Os compromissos pelo cumprimento das normatizações curriculares perpassam planejamento, execução, monitoramento e avaliação das políticas educacionais e, por fim, pelo controle social que garante sua efetividade prática. Isso justifica o fato que os marcos legais devem, portanto, ser, considerados e analisados na (re)elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das escolas públicas e privadas do Município de Encruzilhada.

O Artigo 210 da CF já reconhecia a necessidade de que fossem “*fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais*” (BRASIL, 1988).

A Lei Nº 9.394/96, conhecida por estabelecer as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), no Inciso IV do Artigo 9º, e com base na Constituição Federal, define que cabe à União estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum.

A relação entre o que é básico/comum e o que é diverso, é retomada em seu Artigo 26º. O mesmo determina que os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio deveriam, de fato, ter uma base nacional comum, a ser complementada e contextualizada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, regida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

Em seu Art. 27, ela aponta que os conteúdos curriculares da Educação Básica devem observar as seguintes diretrizes:

- I - a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática; II -

consideração das condições de escolaridade dos alunos em cada estabelecimento; III - orientação para o trabalho; IV - promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não formais (BRASIL, 1996).

O Conselho Nacional de Educação, através da Resolução Nº 4, de 13 de julho de 2010, promulgou novas Diretrizes Curriculares Nacionais, ampliando e organizando o conceito de contextualização como “*a inclusão, a valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural resgatando e respeitando as várias manifestações de cada comunidade*”. (Brasil, 2010) Essas novas Diretrizes, segundo tal documento, objetivam:

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

O Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005/14, por sua vez, levou em conta este objetivo, por exemplo, na bela composição da Meta 7, estratégia 7.1:

estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos (as) alunos (as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local. (Brasil, 2014)

Deste modo, a partir daqui toma forma concreta o processo de composição do que viria a ser uma *base nacional comum curricular* para o Brasil, com o foco na aprendizagem como estratégia para fomentar a qualidade da Educação Básica ao tempo em que refere-se aos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

Interessante observar, neste caso, o tempo que foi levado para se tornarem fatos concretos alguns dos objetivos educacionais no nosso país e a própria política pública a eles referente, afinal, como se vê, esta premissa de sistematizar os princípios e diretrizes gerais da Educação Básica, contidos já no germe da Constituição Cidadã - e depois na LDB e demais dispositivos legais - traduzindo-os em orientações que assegurariam a uma *formação básica comum nacional*, somente foi alcançada de fato, quase 30 anos depois, com a promulgação da Resolução Cne/Cp Nº 2, de 22 de Dezembro De 2017, a qual institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nela se estabelece aquilo que os estudantes devem aprender na Educação Básica, o que inclui tanto os saberes (competências) quanto a capacidade de mobilizá-los e aplicá-los (habilidades).

A BNCC figura, a partir daí, entre as iniciativas que devem ser tomadas por uma instância permanente de negociação e cooperação entre a União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios. Tal negociação entre os vários entes governamentais e de educação implica, por sua vez, obrigatoriamente nas formulações e reformulações dos documentos curriculares de cada Rede de Ensino e, no caso de Encruzilhada, das instituições integrantes do Sistema Municipal de Ensino²⁵.

Tal como a BNCC, o documento construído em nível municipal deve, a partir de sua aprovação, pautar as decisões e planejamentos relativos à formação de professores, bem como à avaliação da aprendizagem, definindo a escolha de recursos didáticos e os critérios de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da oferta de uma educação de qualidade.

O município de Encruzilhada, a partir da aprovação da BNCC, vem criando estratégias para cumprir a legislação. Os esforços empreendidos se dão, principalmente, no sentido de estabelecer e alinhar o RCME aos projetos pedagógicos das unidades escolares que compõem o Sistema Municipal de Ensino, adequando-os conforme a legislação preconiza, no intuito de que isso seja alcançado até o ano de 2021.

Outro importante documento recentemente lançado, o Documento Curricular Referencial da Bahia – DCRB para educação infantil e ensino fundamental, que objetiva assegurar os princípios educacionais e os direitos de aprendizagem de todos os estudantes do território estadual, em toda a Educação Básica, tem se constituído também numa importante referência para que municípios do Estado da Bahia elaborem de forma mais embasada os seus currículos com convergência de princípios, intenções e temáticas. Sempre com intenção e norte de fornecer subsídio para o desenvolvimento de práticas educativas que possibilitem a permanência e o sucesso dos estudantes na escola.

Segundo ele se define:

Trata-se de um documento aberto, não prescritivo, que pretende incorporar inovações e atualizações pedagógicas advindas dos marcos legais, do arcabouço teórico-metodológico do currículo, no processo de implementação, considerando, também, aspectos identificados pelos segmentos da comunidade escolar.
(SUPED/SEC- BA, 2019)

Fundamental acrescentar, como marcos legais importantes para o funcionamento do Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada - RCME, dois outros documentos de

²⁵ Instituído, como se verá neste texto, através da Lei Municipal 944 de 27 de abril de 2009.

âmbito local. O primeiro deles é a Lei Municipal 944 de 27 de abril de 2009²⁶, a qual instituiu²⁷ o Sistema Municipal de Ensino de Encruzilhada, criando, dessa forma, seus órgãos constitutivos. É com base nesta lei que o município pode, de forma bem mais independente e autônoma, organizar, manter e desenvolver os órgãos oficiais do âmbito municipal, ao tempo em que os integra às políticas e planos educacionais da união e do estado.

Seis anos depois, e a partir do documento citado acima²⁸, temos o segundo: a Lei Municipal nº1030 de 22 de junho de 2015, que instituiu o Plano Municipal de Educação. Nela, o PME foi aprovado com vigência de 10 (dez) anos, a contar da publicação²⁹.

São suas diretrizes:

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

No Plano Municipal de Educação do Município de Encruzilhada, a futura constituição da BNCC, e seus consequentes rearranjos normativos, também já estavam previstos. Para ilustrar isso, citaríamos a meta 6, estratégia 6, e principalmente a meta 7, estratégia 4, apresentadas a seguir:

6.6. Elaborar proposta pedagógica específica para a Educação Integral do Município, com matriz curricular que contemple a formação humana integral do sujeito, compreendendo os aspectos científicos, culturais, tecnológicos, sócio-emocionais entre outros;
(...)

²⁶ Tendo por base o Artigo 211 da Constituição Da República Federativa Do Brasil, bem como a citada lei Nº 9394/1996

²⁷ Em regime de **colaboração** com a União e com o Estado da Bahia.

²⁸ O Art. 2, Inciso II, da Lei Municipal nº 944/2009 previa a elaboração do PME, fato que veio a se concretizar, conforme foi dito, na Lei Municipal nº1030/2015.

²⁹ Com vistas também ao cumprimento do disposto no art. 214 da Constituição Federal de 1988, no inciso I, do art. 11, da Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no art. 8º, da Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014.

7.4. Implementar, as diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos³⁰, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos para cada ano do Ensino Fundamental e Médio, respeitando a diversidade regional, estadual e municipal;

Diante do exposto, o município de Encruzilhada, pautado, nos recentemente lançados Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), dentre tantos outros documentos normativos - tal como apresentados - vem com o compromisso de apresentar o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada. Ele se respalda nos marcos legais ao tempo em que valoriza os conhecimentos tradicionais de sua população, incentiva e potencializa as produções de conhecimentos elaboradas pelas unidades escolares. Dessa forma, acredita-se que serão oferecidas melhorias que garantam o direito de aprendizagem e de desenvolvimento dos estudantes, corrigindo desigualdades, aumentando oportunidades, obliterando discriminações, tudo por meio do princípio da *equidade*, a fim de atingir cada vez mais a chamada *justiça social*.

Essa obra resulta, de um movimento conjunto que envolveu a Secretaria Municipal da Educação, as escolas da rede Municipal de Ensino, os diversos educadores e gestores de Educação do Município, e o Conselho Municipal de Educação, devendo ter continuidade em sua implementação e apoiado nos mesmos princípios nos quais foi efetivado, ao priorizar o protagonismo docente, a construção colaborativa, a valorização dos saberes e dos sujeitos, a partir do olhar sobre os diferentes contextos. Ele servirá para o estabelecimento das diretrizes que orientarão a organização, reconstrução e/ou reelaboração dos Projetos Político-Pedagógicos, Planos de Estudos e demais documentos e ações das escolas.

A partir deste referencial, as aprendizagens essenciais estabelecidas pela BNCC serão articuladas mediante um conjunto de decisões que caracterizam o currículo municipal, considerando a realidade local, seu contexto sócio-histórico e as múltiplas identidades, a autonomia do seu sistema e, em certa medida, as proposições e planos das instituições escolares que efetivam seu funcionamento. E enquanto marco legal, fica o incentivo a que a letra do **Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada** não seja, portanto, fria e inativa, mas que forneça real dinamismo, sentido e ação aos cotidianos de educação dentro nosso município, sempre levando como cerne das considerações as necessidades dos educandos que convivem nos espaços escolares encruzilhadenses.

³⁰ Baseada no Plano Nacional de Educação - Lei nº 13.005/14, já citado anteriormente.

Referências:

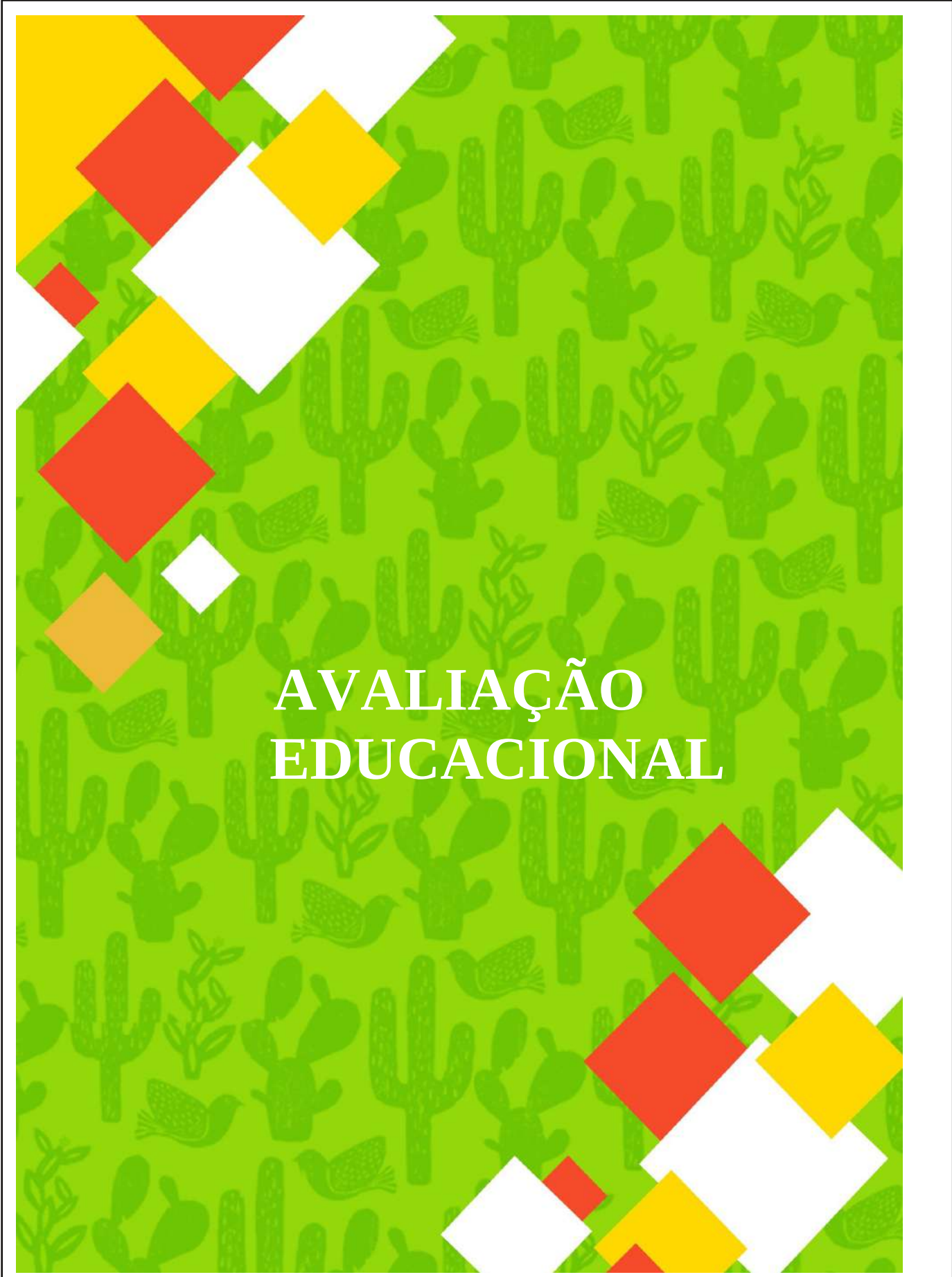
Assembleia Geral da ONU. (1948). "**Declaração Universal dos Direitos Humanos**" (217 [III] A).

Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro : FGV Editora, 2019.

São Paulo: Saraiva, 1996. BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996**.



AVALIAÇÃO EDUCACIONAL

**“A avaliação é necessidade intrínseca da intervenção adequada...” (DEMO,
2005)**

Uma das funções da escola, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei nº 9.394/96, é contribuir para que os alunos se apropriem do código escrito do domínio da linguagem e expanda sua participação na sociedade, de forma que sejam éticos e sejam cidadãos críticos, capazes de transformar para melhor, a realidade onde vivem.

Segundo o Documento Curricular Referencial da Bahia³¹, a garantia de uma Educação Básica igualitária e de qualidade, demanda de um processo de ensino e aprendizagem acompanhado por uma avaliação sistemática e abrangente, que dê conta do ser humano em sua integralidade. Por essa razão o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada – RCME baseará sua escrita e seus estudos sobre avaliação, de acordo o que preconiza o DCRB e outros estudiosos do tema. Levando em consideração as contribuições dos docentes, gestores e coordenadores durante o processo de estudo e construção desse documento no decorrer do ano de 2020.³²

A avaliação é parte integrante da Proposta Curricular e do Projeto Político-Pedagógico da escola, e deve ser compreendida como processo relevante, construído e consolidado a partir de uma cultura de “avaliar para garantir o direito da aprendizagem”³³, e não para classificar e/ou limitar tal direito.

O Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada-BA propõe a construção de uma prática pedagógica educativa, em que a avaliação esteja presente em todo processo de ensino e aprendizagem, tanto no aspecto cognitivo quanto na dimensão das competências socioemocionais, tornando a avaliação socioemocional menos subjetiva e mais transparente. Buscando primar por princípios que norteiam o currículo, como identidade, diversidade, autonomia, interdisciplinaridade e contextualização, em que a qualidade da aprendizagem prevaleça. Para que os

³¹ BAHIA. Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. 484 p.

³² Estudo realizado nos Grupos de Estudo e Aprendizagem – GEAs – sobre Avaliação Educacional e como essa deveria ocorrer no município de Encruzilhada-BA.

³³ Trecho do DCRB adaptado p.99

objetivos sejam alcançados, permitindo ao estudante pensar sobre o seu processo de aprendizagem e ao professor sobre sua prática.

Conforme Krahe (1990, p. 21):³⁴

“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.”

Dessa forma, as avaliações externas e internas das instituições e as de desempenho e aprendizagem dos educandos são ferramentas para aferir a eficácia das políticas educacionais implementadas e avaliar como as mesmas podem ser vistas e revistas para melhorar o processo ensino aprendizagem.

Ao avaliar é preciso que se reflita sobre as informações obtidas com vistas a (re) planejar ações diante dos resultados, é uma atividade orientada para o futuro. A avaliação precisa ser um meio para se (re) pensar e (re) planejar a gestão educacional e a ação pedagógica, pois “informa” o quanto conseguimos avançar ou não. Ela ajuda a pensar como impulsionar novas ações educativas e projetos, e a definir novas políticas públicas. Sendo um ponto de partida que poderá impulsionar o caminho a ser trilhado ao longo do processo ensino aprendizagem.

Demo (2005, p.30)³⁵, relata que: “A avaliação é necessidade intrínseca da intervenção adequada, pois a efetividade da intervenção depende do conhecimento correto das condições históricas concretas para introduzir nelas o ímpeto de uma mudança buscada”.

Segundo a LDB, em seu artigo 24, inciso V, expõe que “a avaliação do desempenho do aluno deve ser contínua e cumulativa com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais”.³⁶ Dessa forma, a Lei preconiza priorizar a qualidade e o processo de aprendizagem, ou seja, que a análise do desempenho do aluno se dê ao longo de todo o ano e não apenas numa prova ou trabalho final.

³⁴ Citação extraída do DCRB 99 p.

³⁵ DEMO, Pedro. Conhecimento Moderno: Sobre ética e intervenção do conhecimento. 4a. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

³⁶ BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: < <http://www.baseducacional.mec.gov.br> > Acesso em 21 de setembro de 2020

Para Romão (2002)³⁷, a avaliação tem função diagnóstica quando se "busca verificar se todos estão acompanhando, com mais ou menos dificuldade para aplicar estratégias e procedimentos que permitam melhor acompanhamento". A partir do momento em que o professor realizar essa busca, ele poderá observar quais pontos em sua prática docente, precisam ser revistas (ou não).

A partir desta perspectiva, o RCME espera que a avaliação educacional seja uma grande aliada na busca contínua, pela melhoria e aperfeiçoamento dos processos de organização e de gestão, tanto das escolas como da Secretaria de Educação, pois a avaliação se trata de um processo permanente de investigação, análise, decisão, ação e reflexão. Ela, juntamente com os objetivos, conteúdos e estratégias de ensino corroborados neste documento, forma um conjunto indissociável de instrumentos para a promoção das aprendizagens.

Pensando no processo avaliativo, os GEAs³⁸ - conforme análise dos textos produzidos chegaram à conclusões similares sobre a avaliação, os docentes acreditam que o processo precisa ser valorizado e desenvolvido por todos os envolvidos como diretores, docentes e discentes, pais e responsáveis. Valorizando a avaliação não como uma atividade – fim, mas como uma atividade - meio para que se alcance o melhor desempenho de cada um. Portanto, a avaliação precisa ser um ponto de partida, de apoio, um elemento a mais para repensar e planejar a ação pedagógica e a gestão educacional, ancorada em objetos e expectativas que buscam ajustá-las à aprendizagem dos estudantes.

Sendo, que os pontos de partida devem ser o direito de aprender e o avanço na melhoria da qualidade do ensino. E para que isso ocorra é importante que todos os profissionais envolvidos no processo educativo compreendam os dados e informações produzidas pelas avaliações de tal modo que, além de utilizá-los para a elaboração e implementação de ações, desmistificando a ideia de que a avaliação é apenas um instrumento de controle, ou ainda, que a sua função é comparar escolas ou determinar a promoção ou retenção dos estudantes.³⁹

O processo de avaliação da aprendizagem, é uma das “ações do docente de maior complexidade e responsabilidade⁴⁰”, é um tipo de investigação sobre o desenvolvimento

³⁷ ROMÃO, José Eustáquio. Avaliação dialógica: desafios e perspectivas. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

³⁸ Grupos de Ensino e Aprendizagem que ajudaram no desenvolvimento dessa escrita sobre o tema.

³⁹ Colocação de docentes do GEAs – do Ensino Fundamental.

⁴⁰ Fala citada por diversos professores da rede municipal de ensino – GEAs muitos acreditam ser uma das etapas mais difíceis e complexas a ser realizada .

do processo ensino e aprendizagem, das potencialidades e limites que precisam ser levados em consideração ao avaliar o educando. Neste processo confrontam-se visões de mundo, onde mesmo pertencendo à mesma classe social, estão em fases diferentes de acumulação de conhecimentos, de experiências e de maturidade.

Segundo Libâneo (1994, p. 196) ⁴¹

Podemos definir avaliação como um componente do processo de ensino que visa, através da verificação e qualificação dos resultados obtidos, determinar a correspondência destes com os objetivos propostos e, daí orientar a tomada de decisões em relação às atividades didáticas (...), verificação (...), qualificação (...), apreciação qualitativa.

Assim sendo, é possível afirmar que a avaliação escolar, além de fazer parte do processo de ensino, visa corresponder o ensino aos objetivos propostos para ele e aos resultados obtidos através dele. Portanto, cabe ao professor, avaliar seu aluno e utilizar desse resultado para avaliar seu planejamento diário. A avaliação favorece a verificação daquilo que está ou não dando certo dentro no processo de ensino e aprendizagem, utilizando-se como parâmetro os objetivos propostos.

O RCME⁴² acredita que as finalidades e usos da avaliação estão profundamente influenciados pelas concepções de educação que orientam a sua aplicação. É possível sim, concebermos uma perspectiva de avaliação cuja vivência seja marcada pela inclusão, pelo diálogo, pela mediação, partindo do pressuposto que todos os estudantes sejam capazes de aprender, que todas as ações educativas e estratégias de ensino poderão e deverão ser planejadas, a partir das variadas possibilidades de aprender dos estudantes. Portanto, as escolas do municípios sejam elas, privadas ou públicas, precisam levar em consideração um novo olhar sobre a forma de se avaliar, levando em consideração os saberes dos alunos, buscando inovar nas avaliações e que essas sejam um processo permanente e contínuo.

Tal perspectiva de avaliação alinha-se com a proposta de uma escola mais democrática, inclusiva, que busca primar pela qualidade e pela equidade um princípio fundante. Portanto, centrada na aprendizagem, o sentido da avaliação está em auxiliar estudantes, professores, escolas e sistemas de ensino na superação de suas fragilidades, em busca da garantia do direito à educação para todos sem nenhum tipo de distinção.

Segundo o DCRB⁴³, a avaliação permite o trânsito entre lugares já percorridos

⁴¹ LIBÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez, 1994.

⁴² RCME: Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada

⁴³ BAHIA. Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.100 p. (trecho adaptado)

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.

Segundo o DCRB⁴⁴

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 possíveis a criação de políticas públicas, o planejamento de intervenções pedagógicas baseadas nas reais necessidades das escolas e dos estudantes, a identificação dos estágios de aprendizagem, a definição de materiais didáticos, a formação de educadores, a (re)elaboração de currículos, a detecção da 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. (DCRB,2019)

As avaliações Externas são realizadas para toda a Educação Básica em larga escala para todo o país, há duas décadas, elas servem para subsidiar as políticas públicas em educação, sendo organizadas e desenvolvidas pelo Ministério da Educação (MEC), por organismos internacionais e pelas Secretarias de Educação Estadual e Municipal.

O DCRB⁴⁵ afirma que essas avaliações do desempenho escolar têm como objetivo diagnosticar o desempenho dos educandos das redes de ensino, e subsidiar a definição e o acompanhamento de políticas públicas educacionais. As escolas caberão os dados e informações que poderão subsidiá-las no aperfeiçoamento da ação pedagógica.

É preciso, que se dê mais atenção aos resultados dessas avaliações, elas poderão subsidiar e nortear as ações para o fazer pedagógico, podendo apresentar informações que poderão direcionar a atenção no processo ensino aprendizagem e rever ações docentes e discentes. Sendo um possível ponto de partida, com uma leitura e interpretação dos dados, buscando ampliar a percepção sobre as possibilidades de diálogo entre essas avaliações e as práticas de ensino e de gestão.

Por essa razão, as avaliações externas vêm apresentando resultados, que

⁴⁴ Citação do DCRB 100 p.

⁴⁵ Trecho extraído do DCRB 100 p.

vêm despertando a atenção dos gestores públicos, a cada ano em que são realizadas. Com dados sobre a avaliação e parâmetros, que servem como objetivos que abrem a discussão sobre a melhoria da qualidade no ensino. Essas avaliações podem subsidiar e criar novas perspectivas em relação às diretrizes e as políticas educacionais desenvolvidas nos municípios.

No entanto, o RCME acredita que essas avaliações, não contemplam toda a 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, pois o viver pedagógico é muito amplo e complexo, portanto, elas servem como um norte para esse caminhar educacional, mas é preciso que os currículos escolares e seus PPPs estejam conectados para um caminhar em direção à melhoria da aprendizagem.

Conforme o DCRB⁴⁶, como procedimento interno, existe a avaliação institucional e a avaliação do processo de ensino e de aprendizagem. A primeira é um instrumento de conhecimento do contexto e da necessidade da instituição escolar, tendo como objeto a escola na sua totalidade ou o seu processo pedagógico, e deve ser realizada internamente pelo coletivo escolar. Sendo 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, pelo aprimoramento da ação pedagógica.

Já a avaliação do processo de ensino e de aprendizagem é uma das atividades, que ocorrem 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:

“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”.⁴⁷

Um dos maiores desafios da escola é a avaliação, ela se apresenta como um dos pontos mais críticos e desafiadores na implementação da Base. Que define a aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Devem concorrer para assegurar aos

⁴⁶ Trecho adaptado do DCRB 102p.

⁴⁷ KRUG, Andréia. Ciclos De Formação: uma proposta transformadora. Porto Alegre: Mediação, 2001.p.108

estudantes o desenvolvimento das dez competências gerais que “consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento” (BRASIL, 2017)⁴⁸.

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC define competências como

“A mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, BNCC, 2017, p. 8).⁴⁹

Portanto, cada decisão pedagógica deve e precisa estar pautada no desenvolvimento das competências e habilidades, a avaliação precisa conduzir a uma reflexão, sobre a prática docente e discente, levando em consideração que o progresso de cada aluno é único, e que esse saber deverá interagir com os conhecimentos adquiridos e com os prévios. Por isso, o desenvolvimento das competências cognitivas e socioemocionais deverão conduzir o educando a se tornarem protagonistas ativos em seu próprio processo ensino aprendizagem.

Para se educar com foco nas competências e habilidades, é preciso que se mudem os paradigmas de atitude nas formas de aprender, ensinar e avaliar como afirma o texto da BNCC (2017, p. 13):⁵⁰

“Por meio da indicação clara do que os alunos devem ‘saber’ (considerando constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem ‘saber fazer’ (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho) [...]”

Assim, a avaliação, deve e precisa ser pensada como um processo dinâmico e sistemático, que orienta e acompanha o desenvolvimento pedagógico do ato educativo, de modo a permitir seu constante aperfeiçoamento. Com uma reflexão crítica da prática, se atentando para os avanços, resistências, dificuldades e possibilidades, isso vale tanto para o professor quanto para o aluno, para que possa auxiliar o processo ensino aprendizagem. Para que essas ações sejam desenvolvidas é preciso que tudo isso esteja como parte integrante na Proposta Curricular e como parte do Projeto Político Pedagógico da escola, onde se dê a devida relevância à avaliação, como algo a ser construído e consolidado, onde avaliar seja um direito respeitado e não uma

⁴⁸ Trecho adaptado do DCRB 102p

⁴⁹ BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: < <http://www.basenacional.mec.gov.br> > Acesso em 21 de setembro de 2020

⁵⁰ Trecho adaptado do DCRB idem a referência 17.

classificação limitando tal direito.

O Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada considera, que o processo ensino aprendizagem deva se adequar a cada etapa da Educação Básica, conforme os objetivos de aprendizagens propostos nos documentos BNCC e pelo DCRB em regime de colaboração entre as redes estadual, municipal e privada, observando as especificidades de cada fase. Assim, apontam as discussões e as atividades desenvolvidas pelos GEAs nesse período de estudo.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação determina que a Educação Infantil é parte integrante do sistema educacional brasileiro, constituindo-se a primeira etapa da Educação Básica. Tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de 0 a 5 anos de idade em seus aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico e social, complementando a ação da família e da comunidade (Art. 29).⁵¹

Sendo assim, para a Educação Infantil, é necessário avaliar as aprendizagens e o desenvolvimento infantil, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 2010 b)⁵², alguns caminhos precisam ser trilhados para se poder ter uma avaliação coerente, com as finalidades definidas para a Educação Infantil, bem como as peculiaridades das crianças na faixa etária de até 5 anos.

Para Oliveira (2007, p. 255)⁵³

Avaliar na Educação Infantil implica em detectar mudanças em competências das crianças que passam a ser atribuídas tanto ao trabalho realizado na creche e na pré-escola, quanto exige o redimensionamento do contexto educacional, repensar o preparo dos profissionais, suas condições de trabalho, os recursos disponíveis, as diretrizes definidas, os indicadores utilizados - para promovê-la ainda mais como ferramenta para o desenvolvimento infantil.

Didonet (2006) afirma que o modelo de avaliação escolhido deve estar estreitamente articulado com os objetivos que se quer alcançar, ou seja, a coerência entre avaliação e finalidades da educação infantil é imprescindível.⁵⁴

Oportuno registrar que, no caso da educação infantil, falar de qualidade, necessariamente, alude à necessidade de ampliação da oferta, qualificação do docente, melhoria na infraestrutura entre outros fatores apresentados no Plano Municipal de

⁵¹ BRASIL. Congresso Nacional, (1988). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília.

⁵² Trecho extraído do DCRB 105p.

⁵³ Oliveira, M. R. de. Educação Infantil, fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2007.

⁵⁴ DIDONET, V. (2006). Coerência entre educação e finalidades da educação infantil. Pátio Educação Infantil, v. 6, n. 10.

Educação PME Lei nº1. 030/2015 que em sua Meta 1,⁵⁵ trata essa etapa da educação.

É preciso que as instituições de Educação Infantil tenham seu Projeto Político-Pedagógico (PPP), pensados de maneira a promover situações que desafiem cada educando, e os possibilite a aprimorar diferentes saberes e linguagens, interesses, desejos e curiosidades, valorizar as produções individuais e coletivas. Na estratégia 15 do PME⁵⁶ ele aborda a necessidade de formulação ou reformulação para assegurar a qualidade e o desenvolvimento dos alunos. Enfim, as premissas que integram o PPP também devem refletir na definição dos procedimentos que norteiam a avaliação, esse cuidado deverá estar presente nos planos anual e semestral, e no planejamento diário dos professores.

Pensando em uma avaliação como ferramenta investigativa, o docente precisa observar quais ações ele irá desenvolver, para contribuir com o processo ensino aprendizagem de cada educando.

É preciso ressignificar a avaliação na Educação Infantil, pensar em uma concepção mediadora, como nos afirma Hoffmann⁵⁷, a avaliação mediadora é aquela, que permite ao professor propor às crianças situações desafiadoras adequadas, a partir de observações realizadas no processo e refletidas por ele, possibilitando a construção de forma significativa dos conhecimentos necessários ao seu desenvolvimento.

Assim, o DCRB⁵⁸ afirma que, a observação é o principal instrumento nessa etapa, e o professor tem para avaliar o processo de construção do conhecimento das crianças, podendo indicar e/ou revelar aspectos importantes a serem examinados no percurso, contanto que seja com um olhar avaliativo, interpretativo.

Portanto, seguindo o DCRB o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada, afirma, que a avaliação da Educação Infantil, deverá ser feita por instrumentos de acompanhamento e registro do desenvolvimento da criança, sem o objetivo de promoção, como afirma a LDB nº 9.394, de 1996, no art. 31. A Educação Infantil será organizada de acordo com a seguinte regra comum: “Avaliação mediante

⁵⁵ Plano Municipal de Educação - PME – Lei nº 1.030/2015 que apresenta a Meta 1 com 15 estratégias que contemplam a Educação Infantil e apresenta informações da estrutura e como deve ser a ofertada a educação nessa etapa, conforme orienta o PNE Lei nº13.005/2014

⁵⁶ PME de Encruzilhada - Estratégia 15 – Instituir que até o fim do segundo ano de vigência deste PME, as instituições que ofertam a Educação Infantil no município, tenham formulado e/ou reformulado sua Proposta Pedagógica e Curricular(...)

⁵⁷ HOFFMAN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação e Educação Infantil**: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. 19.ed. Porto Alegre: Mediação, 2014

⁵⁸ Trecho adaptado do DCRB 105p.

acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)”⁵⁹.

Por fim o DCRB destaca⁶⁰

Para avaliar, nessa perspectiva, alguns instrumentos podem ser utilizados, como: o diário de classe, para registro do desempenho da criança; o portfólio individual, no qual as aprendizagens e os caminhos percorridos pelas crianças em diferentes etapas do desenvolvimento são registrados e analisados, dossiês, relatórios de avaliação. Todas essas nomenclaturas se referem à organização de registros sobre o processo de aprendizagem da criança que, de forma sistematizada, ajuda o professor, a própria criança e a família a terem uma visão mais real do processo e da evolução da aprendizagem. Nessa perspectiva, os registros descritivos são a melhor forma de organizar dados referentes ao desenvolvimento das crianças nas creches e pré-escolas.

Enfim, a avaliação será sempre da criança em relação a si mesma, e não comparativamente com as outras crianças, o professor deverá registrar sua evolução sem comparar com os demais, pois cada um é criança tem seu ritmo e tempo para aprender e que precisa ser respeitado, esse direito ao respeito pelo tempo de cada criança deve ser respeitado em todas as escolas da rede de ensino, sejam elas privadas ou públicas.

O DCRB⁶¹ apresenta o texto da Resolução CNE/CEB nº 7, de 2010, do Conselho Nacional de Educação Básica, no seu art. 30⁶² destaca,

“Os três anos iniciais do Ensino Fundamental devem assegurar: [...] III a continuidade da aprendizagem, tendo em conta a complexidade do processo de alfabetização e os prejuízos que a repetência pode causar no Ensino Fundamental como um todo e, particularmente, na passagem do primeiro para o segundo ano de escolaridade e deste para o terceiro.”

Baseado na citação acima, o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada, preocupa-se muito com essa fase na aprendizagem, visto que esses três anos iniciais serão o alicerce para os anos seguintes. Portanto, esse documento propõe nas primeiras séries do Ensino Fundamental, a avaliação precisa ser diagnóstica, participativa, processual, cumulativa e redimensionadora da ação pedagógica. É preciso que o docente pautar seu

⁵⁹ Trecho adaptado do DCRB 105p.

⁶⁰ BAHIA. Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. 106p

⁶¹ Citação retirada do DCRB 106p.

⁶² BAHIA. Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. 106p

planejamento, em uma observação diária com o acompanhamento da aprendizagem de forma contínua, registrando a evolução diária da criança.

O RCME acredita que a avaliação deverá a ser desenvolvida em todas as etapas e modalidades de ensino municipal, devam ser de forma processual, contínua e diagnóstica. Com a observação e o acompanhamento do desenvolvimento processo cognitivo, e esse seja aferido pelos mais variados instrumentos e linguagens, além dos testes escritos, testes orais, empenho e participação nas tarefas propostas.

Sendo propostas atividades que irão avaliar não apenas o conhecimento que o aluno adquiriu em algum componente, mas no conjunto de saberes do componente, avaliar e levar em consideração os conhecimentos prévios e os adquiridos para que se possa observar a aprendizagem.

Levando em consideração todas as habilidades e competências, os direitos de aprendizagem, em consonância com o que preconiza os PCNs, a LDB, a BNCC e o próprio DCRB, assim deve ser a avaliação do Ensino Fundamental e das Modalidades da Educação Municipal. Respeitando o processo cognitivo, o emocional e o psicosocial levando em consideração os valores e atitudes aprendidos, dentro da escola e também fora dela, ao longo do percurso. Assim, a utilização dos mais diversos instrumentos e situações avaliativas mapeará quais as habilidades ainda não foram consolidadas pelos estudantes e aquelas que já foram superadas por eles, orientando assim a prática docente.⁶³

À medida que o professor avalia permanentemente, ele irá verificar o crescimento do aluno no decorrer do tempo e poderá adotar uma ação pedagógica que irá modificar a aprendizagem, evitando que pré-requisitos essenciais para outras aprendizagens deixem de ser aprendidos, comprometendo o desempenho do estudante.⁶⁴

Portanto, compete à escola e ao corpo docente, fundamentada no princípio de sua autonomia e no seu direito de definir sua proposta pedagógica, assegurada pela LDB 9394/96, que considerem o processo de verificação da aprendizagem como um dos elementos de maior importância, sobre as formas e procedimentos a serem utilizadas na avaliação da aprendizagem dos alunos.

Visto que, a liberdade, a autonomia e a flexibilidade que a Lei 9.394/96 apresenta as unidades escolares e aos seus profissionais, é uma maneira de oportunizar os educadores

⁶³ Currículo Referência de Minas Gerais - BNCC - Mec
Disponível em <http://www.basenacionalcomum.mec.gov.br> Acesso em 20 de setembro de 2020
Trecho adaptado 631p.

⁶⁴ Trecho adaptado do CRMG 248p.

a fazerem uso de sua capacidade e autonomia, para buscar direcionamentos que os auxiliem nos procedimentos avaliativos, para que esses sejam adequados às características de seus alunos.

Para que, sejam capazes de produzir uma aprendizagem de qualidade e com equidade para todos, formulando e reformulando seus objetivos e metodologias para que as propostas pedagógicas de cada unidade escolar possam ser avaliadas e reavaliadas, sendo um ótimo momento para rever seus PPPs e currículos.

Portanto o Documento Referencial Curricular da Bahia afirma que⁶⁵

Nos 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, o professor deve observar se os estudantes apresentam as competências, as habilidades e os conhecimentos prévios necessários para prosseguir em direção à próxima etapa, prevalecendo para promoção o alcance dos objetivos definidos para cada ano de estudo, cujos resultados serão expressos por meio de notas/conceitos/relatórios/pareceres. (...) não deve perder de vista cotidianamente a utilização e procedimentos de observação e registro permanente do processo de ensino e de aprendizagem, (...) acompanhamento contínuo e parceria com o mesmo a fim de garantir um percurso contínuo de aprendizagens (...).

(...) 6º ao 9º ano prevalecerá para promoção o alcance das competências e habilidades definidas para cada ano de estudo, cujos resultados serão expressos por notas ou conceitos. Contudo, tal prática não invalida a prática da observação e do registro. Três finalidades fundamentais se inserem na avaliação escolar como acompanhamento do processo de aprendizagem: diagnosticar o que está sendo aprendido, promover intervenções para adequar o processo de ensino à efetividade da aprendizagem e avaliar globalmente os resultados ao final do processo para conferir valor ao trabalho realizado.

Conclui-se que a avaliação deve ser multimodal⁶⁶, multidimensional, ou seja, ela deve ser feita por meio de diferentes instrumentos e linguagens, avaliar não só conhecimentos, como também competências e habilidades, valores e atitudes aprendidos ao longo do tempo e demonstrados não só dentro da escola, mas também fora dela.⁶⁷ Em um processo dinâmico e sistemático que acompanha o desenvolvimento pedagógico do ato educativo, de modo a permitir seu constante aperfeiçoamento, com intervenções pedagógicas com foco nas necessidades detectadas e evidenciadas durante todo o processo, permitindo-nos formar cidadãos críticos conscientes, criativos, solidários e autônomos.

⁶⁵ Citação extraída do DCRB 107p.

⁶⁶ Que se realiza ou contém muitos modos; de várias formas, feitos; múltímodo (origem da palavra **multimodal**).

Fonte: **Multimodal - Dicio, Dicionário Online de Português**

Disponível em <http://www.dicio.com.br> Acesso em 23 de setembro de 2020

⁶⁷ Trecho adaptado do CRMG 249p.

REFERÊNCIAS

[Avaliação Educacional - Portal Educação - Disponível em http://www.siteantigo.portaleducacao.com.br](http://www.siteantigo.portaleducacao.com.br) Acesso em 18 de setembro de 2020

BAHIA. Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. 484 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Base nacional comum curricular. Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: < <http://www.basenacional.mec.gov.br> > Acesso em 16 de setembro de 2020

[Currículo Referência de Minas Gerais - BNCC - Mec Disponível em http://www.basenacionalcomum.mec.gov.br](http://www.basenacionalcomum.mec.gov.br) Acesso em 20 de setembro de 2020
Acesso em 10 de setembro de 2020

DEMO, Pedro. Conhecimento Moderno: Sobre ética e intervenção do conhecimento. 4a. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, Cipriano C. Avaliação da aprendizagem escolar. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

Oliveira, M. R. de. Educação Infantil, fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2007.

ROMÃO, José Eustáquio. Avaliação dialógica: desafios e perspectivas. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2002.



MODALIDADES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Introdução

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB nº 9.394/96) dita as modalidades de ensino e considera as características de cada povo e comunidade, demarcando identidade, cultura e fortalecimento destas. As modalidades contempladas na Educação Básica do Estado da Bahia compõem as pautas da:

- ✓ **Educação Escolar Indígena**, com uma proposta de educação específica, intercultural, feita com e para indígenas, nos espaços onde se localizam as diferentes etnias.
- ✓ **Educação Especial** na perspectiva inclusiva que visa o atendimento educacional especializado a pessoas com deficiência.
- ✓ **Educação do Campo** visando a produção e valorização da vida, do conhecimento e da cultura do campo, valorizando os aprendizados dentro e fora dos espaços escolares.
- ✓ **Educação Escolar Quilombola** com foco na valorização das questões étnico-raciais e identitárias a partir da valorização da identidade afrodescendente.
- ✓ **Educação de Jovens e Adultos** com um olhar para o estudante que trabalha, considerando seus saberes prévios e tempos de aprendizagem dos sujeitos atendidos.

Diante disso, nota-se que as modalidades da educação atendem aos sujeitos historicamente excluídos no processo de construção social e que, através da luta popular, têm suas representações e identidades demarcadas no âmbito educacional. Por conta da vastidão, o debate destes temas não se esgota neste documento, havendo complementação através da elaboração de documentos com as especificidades de cada modalidade, com o objetivo de aprofundamento dos aspectos metodológicos e avaliativos no desenvolvimento das habilidades e competências da Base para as modalidades.

O Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada – BA (DCRE) apresenta as modalidades, utilizando o DCRB⁶⁸ como base de informações teórico-metodológicos para sua escrita realizando apenas algumas alterações conforme as especificidades do município.

⁶⁸ BAHIA. Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. 484 p.

EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA



Introdução

A Educação Indígena até meados do século XX foi predominada por um currículo voltado para catequização, integração e civilização, como objeto de dominação na desconstrução de sua identidade com o objetivo de “humanizar”. A partir das lutas pelos movimentos indígenas veio a conquista de leis voltadas para o povo indígenas no Capítulo VIII – Dos - Índios - na Constituição Federal, art. 210, parágrafo 2, “assegura aos povos indígenas o direito a educação, reconhecimento de suas línguas e dos seus próprios processos de aprendizagem, art. 215, a proteção as suas manifestações culturais”, assegurando aos povos indígenas o direito a ter acesso a uma educação escolar específica, diferenciada, intercultural, bilíngue/multilíngue e comunitária. Nos artigos da Constituição/88 231 e 232, “reconhecem aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam” e que “suas comunidades e organizações são partes legítimas para ingressar em juízo em defesa de seus direitos e interesses”.

Dentro do parâmetro da educação indígena, a Constituição Federal evidencia nos artigos 210, 215 e 242 e assegurados também na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, que é dever da união criar, apoiar e fiscalizar programas de educação direcionados a comunidades indígenas, cabendo aos municípios e estados executa-los, além de proteger as manifestações culturais e processos próprios de aprendizagem. A partir desse olhar legal constitucional as comunidades indígenas

brasileiras, o povo indígena passa a ter direito garantido de valorização de sua história, pluralidade étnica, linguística e cultural deixando de ser tutelado pelos Estado, e sim beneficiados por políticas e ações democráticas garantindo o respeito a diversidade.

Transformada a concepção de educação indígena através da legislação federal, se fez necessário uma mudança de abordagem até então destinada a educação indígena, nesse contexto a educação indígena através do Decreto 26/91, passa a ser coordenado pelo Ministério da Educação (MEC), até então sob a responsabilidade exclusiva da Fundação Nacional do Índio (Funai). Através desse decreto e da Portaria Ministerial 559/91, foram criados a Coordenação Geral de Apoio às Escolas Indígenas e O Comitê de Educação Escolar Indígena, para assessorar e avaliar com representação dos professores índios as ações pedagógicas proferidas pelos órgãos responsáveis em cada instancia federal, estadual e municipal.

A Lei nº 9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Plano Nacional de Educação – Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, o Parecer nº 14/99 do Conselho Nacional de Educação (CNE), que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena, regulamentadas pela Resolução nº 03/CNE/99, O Parecer CNE/CEB nº 14/99, reconhece que a escola indígena é uma experiência pedagógica peculiar e como tal deve ser tratada pelas agências governamentais, promovendo as adequações institucionais e legais necessárias para garantir a implementação de uma política de governo que priorize assegurar às sociedades indígenas uma educação diferenciada, respeitando seu universo sociocultural.

Pautado pelo princípio do reconhecimento da diversidade sociocultural e linguística das sociedades e sua manutenção, nas legislações pertinentes no âmbito Federal a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDBEN, n. 9.394/96 e a Declaração Mundial de Educação para Todos, sancionou o Plano Nacional de Educação - PNE, Lei nº 10.172/2001 a 2011, atribui, “aos estados a responsabilidade legal pela educação indígena diretamente ou através de responsabilidade atribuída aos municípios, esse documento apresenta a educação indígena como modalidade de ensino, estabelecendo metas, a oferta de uma educação indígena desenvolvida segundo as diretrizes estabelecidas. Seguindo as bases legais, Decreto nº 6.861/2009, em seu art. 1º determina que a Educação Escolar Indígena será organizada com a participação dos povos indígenas, observada a sua territorialidade e respeitando suas necessidades e especificidades. Em 2012, foi publicada a Resolução CNE/CEB nº 5, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica.

Com os avanços legais surge uma educação escolar diferenciada para os povos indígenas com diretrizes, dinâmicas concepção, mecanismo, currículos específicos, com professores indígenas assegurado no Parecer CEE nº 124/2000 e nas Resoluções SE nº 21/2008 e SE nº 3/2011, que destacam o direito dos professores indígenas atuarem nas escolas indígenas, como uma das formas fundamentais de assegurar a oferta de uma educação escolar indígena diferenciada, intercultural e bilíngue, proporcionando políticas educacionais voltadas a atender as demandas do povo indígena no mundo contemporâneo. A educação indígena é desenvolvida com normas específicas atendendo as especificidades de cada etnia indígena.

Por meio da educação escolar indígena que garante a manutenção das tradições e saberes assim como é ofertado os códigos escolares não indígenas com currículo próprio para atender as específicas e diferenças de cada tribo e etnias, respeitando suas particularidades. Consolidada juridicamente, definida como modalidade a Educação Escolar Indígena, tem em seu processo de construção e consolidação o controle da organização curricular, como está previsto na CF/1988, “conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988, art. 210), “ficando assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem” (BRASIL, 1988, art. 210, § 2o).

No Art. 2º da (DCN) para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica têm por objetivos; “Zelar para que o direito à educação escolar diferenciada seja garantido às comunidades indígenas com qualidade social e pertinência pedagógica, cultural, linguística, ambiental e territorial, respeitando as lógicas, saberes e perspectivas dos próprios povos indígenas” (BRASIL, 2002). Na Resolução CNE/CEB-05/2012 pontam os caminhos que as instituições podem seguir para a organização da educação indígena “Art. 7º A organização das escolas indígenas e das atividades consideradas letivas podem assumir variadas formas, como séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos com tempos e espaços específicos, 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.

Nesse contexto as demandas educacionais reivindicadas pelo movimento indígena, mesmo em passos lentos ocorrem de maneira gradativa com lacunas na oferta de uma educação de qualidade, a legislação não é colocada em prática deixando ainda um grande abismo de desigualdade da educação aos povos indígenas. A proposta de uma educação

com igualdade, com foco na equidade, que permita a aplicação de uma pedagogia volta exclusivamente para os povos indígenas, onde ela dialogue, articule, descrimina diferenças propondo uma educação com saberes indígenas e conhecimentos científicos que possam contribuir para o desenvolvimento em diversos aspectos humano, social, cultura do povo indígena.

Nas diretrizes da DCN, consolidou a normatização afirmando que, Art. 4º Constituem elementos básicos para a organização, a estrutura e o funcionamento da escola indígena: I - A centralidade do território para o bem viver dos povos indígenas e para seus processos formativos e, portanto, a localização das escolas em terras habitadas por comunidades indígenas (BRASIL, 2012).

Sendo assim, o município de Encruzilhada nesse momento não oferta a Modalidade Educação Escolar Indígena, por não atender os critérios especificados em Lei. Não ofertando essa modalidade, a educação municipal, não está isenta de cumprir o papel educativo em levar ao conhecimento da população a história, lutas e conquista do povo indígena. Desta forma é notório e de suma importância o cumprimento da 10.639/03 substituída e respaldada como Lei nº 11. 645/08 que altera a Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, “Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. Para o cumprimento dessa legislação aprovada pelo CNE/2004 e homologada pelo MEC, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais.

Segundo as diretrizes o desenvolvimento do ensino deve ser norteado por três princípios: consciência política e histórica da diversidade; fortalecimento de identidades e de direitos; ações educativas de combate ao racismo e às discriminações. Segundo a lei as temáticas podem ser aplicadas como disciplinas ou serem trabalhadas como temas geradores, transversal, deixando os municípios livres para adaptar da melhor forma o cumprimento lei como está no parágrafo 2º da lei 11.645: “Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileira”. Com a implementação da Lei, as instituições de ensino ficam obrigadas a trabalhar em seu currículo a temática da história indígena, nesse sentido a lei não é cumprida de maneira que seu objetivo de difundir as culturas negra e indígena no âmbito da formação da sociedade brasileira.

A lei se faz se faz necessária e principalmente sua aplicação de forma correta conforme está especificado na legislação, quando notamos o quanto o povo brasileiro ainda tem uma ideia errônea em seu imaginário do povo indígena. A desinformação é gritante quando diz respeito a história do povo brasileiro, afro-brasileiro e indígenas. A escola infelizmente foi omissa ao negar o acesso dos alunos ao conhecimento do povo indígena, reproduzindo por séculos a desvalorização da história, interpretada de maneira errônea como é contada em grande parte dos livros didáticos, multiplicada nas salas de aula por um currículo voltado para a construção de estereótipos, pré-conceitos e desinformação da história do povo negro e indígena. Sabe-se que não basta os professores, docentes e equipes de gestores terem ciência da lei, se os mesmos não têm conhecimento de como trabalhar a temática indígena contribuindo para uma educação vazia e ultrapassada legitimando o estereótipo criado pela ideia eurocêntrica colonialista de cultura indígena como atrasada e primitiva, obstáculos ao progresso e a modernidade. O trabalho com essa temática nos currículos seja por temas integradores, geradores, diversificados o professor no cumprimento da lei deve promover diálogos, debates que resgate, valorize e respeite a história de cada parte que compõe a sociedade brasileira.

Referências

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Brasília, 1988.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9394/96. Brasília, 1996.

BRASIL. Plano Nacional de Educação. Lei nº. 10.172. Brasília, 2001.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 003. Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas. Brasília, 1999b.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena no Ensino Básico. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2003.

BRASIL. Obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. Lei 10.645. Brasília, 2008.

BRASIL, Congresso Nacional. Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional - Lei n. 9394/96. Brasília, 1996.

BRASIL, Lei 11.645 de 10 de março de 2008. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm. Acesso em 05/02/2014.

EDUCAÇÃO ESPECIAL



Introdução

No Brasil, a educação tem percorrido um longo caminho de discussões e significativas mudanças, em particular, no que tange à Educação Especial, que ao longo do tempo foi alterando conceitos e redefinindo pressupostos na busca pela garantia do acesso e participação de pessoas com deficiência, não só na escola, mas na sociedade como um todo.

Nos últimos anos o acesso à educação tem sido ampliado, com mais instituições de ensino, aumento do número de vagas, inserção de pessoas com deficiência no ensino regular, entre outras ações. Assim, o desafio para as várias esferas de governo se firma para além da ampliação do acesso, colocando em foco a qualidade e a equidade na educação.

Na educação implica em reconhecer que nem todos aprendem ou devem ser ensinados da mesma forma igualitária, pois um processo educacional que busca a equidade pressupõe o reconhecimento e o respeito às diferenças e é capaz de fazer com que todos os alunos desenvolvam as competências e habilidades esperadas para o nível de estudo, levando em consideração as diferenças pessoais, socioeconômicas e culturais do aluno. Assim, se faz necessário que a

escola não seja indiferente com as diferenças e trate de forma diferente a partir de suas necessidade e subjetividades os desiguais, pois se todos são tratados igualmente, a desigualdade permanece. (TENÓRIO; FERRAZ; PINTO, 2015, p.8).

A busca pela equidade é um ponto crucial da agenda das políticas públicas de Educação no Brasil há bastante tempo, desde a Declaração dos Direitos Humanos (1948), do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), da Constituição Brasileira (1988) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996). Todos esses documentos apontam para a necessidade de uma escola para todos, onde as crianças possam formar valores e aprender sobre normas e atitudes.

Atualmente, no Brasil, cerca de 97% das crianças e dos jovens entre 4 e 17 anos estão matriculados em alguma instituição de ensino – isto é, o direito de todos a frequentar uma escola independentemente de sua origem está praticamente garantido. O desafio, agora, é buscar a igualdade de condições ou meios de aprendizagem e de conquistas ou resultados. A BNCC afirma, ser dever do Estado assegurar aos estudantes o direito de aprendizagem e desenvolvimento, independentemente das suas condições sociais, econômicas, culturais, étnico-raciais ou geográficas. Só assim garante-se a equidade.

Alguns princípios são essenciais a aprendizagem de todos os estudantes, reconhecendo suas diferenças, potencialidades e necessidades. Os direitos de todos os cidadãos à educação estão, de forma geral, assegurados pelas políticas públicas brasileiras. Por meio do Decreto nº 6.949/2009, o Brasil assumiu o compromisso público de garantir o acesso dos alunos da Educação Especial ao sistema de ensino regular inclusivo, em todos os níveis e de propiciar os meios para a sua efetiva participação escolar. Portanto, alguns aspectos são relevantes e primordiais para que este processo se efetive de maneira plena e satisfatória, dentre eles o acolhimento, a eliminação de barreiras e acessibilidade.

Conforme redação dada ao Art. 58 da LDB, entende-se por educação especial a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

No que se refere ao município de Encruzilhada, segundo os dados do censo escolar temos um número considerável de alunos com deficiência do ensino infantil ao ensino médio. Diante uma pesquisa feita em algumas escolas do município, pode se constatar que são grandes as dificuldades no desenvolvimento das atividades propostas, como também nos cuidados pessoais e principalmente no espaço escolar para receber esse aluno, ou seja, na estrutura. Entendemos que o município citado deve buscar instruir seus profissionais da

educação para uma complementação em seu currículo profissional na área da educação especial, pois há um número considerado de alunos que necessita de atendimentos especializados e que até o momento só está na sala de aula com no máximo um monitor para acompanhamento.

As Escolas Municipais pautam o desenvolvimento do seu trabalho, na perspectiva da Educação Inclusiva, na legislação vigente e nos estudos e pesquisas recentes. Porém a falta de profissionais capacitados para a execução dessa inclusão tem dificultado o trabalho nesse sentido ressaltamos a necessidade de garantir:

- A construção de instrumentos que identifiquem e caracterizem com objetividade a população escolar com deficiência evidenciando as reais necessidades do município nessa área;
- Abrir vagas para profissionais capacitados nas especificidades educacionais do público alvo da Educação Especial (Fonoaudiólogo, instrutor, tradutor/interprete LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), Especialistas em Educação Especial, psicólogos, Assistentes Sociais);
- A construção de materiais impressos contemplando orientações específicas sobre cada deficiência que compõe o público alvo da educação Especial, propondo possibilidades de trabalho na escola;
- Estruturar, abrir e funcionar as Salas de Recursos Multifuncionais com capacidade completa nas escolas do município de Encruzilhada que já disponibilizam do material conseguido pelo PA (Plano de Ação);
- Ações intersetoriais que envolvam a educação, saúde, transporte, cultura, assistência social e outras, evitando assim ações isoladas que tornam precárias os serviços; - O direito ao transporte escolar adaptado.

Podendo assim respaldar nos marcos normativos que tem sua importância no documento que estabelece regras com foco na realização das atividades em questão e nos seus resultados. Quando diz respeito à Educação Especial tendo ciência de toda sua especificidade, podemos nos apoiar nos seguintes seguimentos e leis:

- Lei Nacional nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional; - Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146/2015, “destinada a assegurar e a promover, condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania”;
- Decreto Federal nº 6.949/2009, que ratifica a convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência/ONU;

- Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008), pela Resolução CNE/CEB nº 04/2009 – que institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE);
- Resolução nº 04/2009, do Conselho Nacional de Educação, que “Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial”;
- Resolução CEE nº 79/2009, que estabelece normas para a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva para todas as etapas e Modalidades da Educação Básica no Sistema Estadual de Ensino da Bahia;
- Nota Técnica – SEESP/GAB nº 11/2010, que dispõe sobre Orientações para a Institucionalização da Oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) implantadas nas escolas regulares e nas Diretrizes para a Educação Inclusiva no Estado da Bahia;
- Plano Nacional de Educação (PNE) na sua Meta 4 e
- Plano Municipal de Educação Lei nº 1.030 de 2015 (PME) na sua Meta 4 - universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados;

Por tudo isso, é possível concluir que a Educação enquanto direito de todos tem como objetivo a formação integral do sujeito, entretanto, é importante destacar que embora inúmeras Políticas Públicas concebam o direito à Educação da Pessoa com Deficiência no Brasil visando além da garantia de direitos, a formação integral da pessoa, esta (a Educação Especial) ainda é compreendido como algo relativamente “novo” para a educação brasileira, entretanto deve-se considerar o avanço no que se referem às políticas públicas de interesse às Pessoas com Necessidades Especiais.

EDUCAÇÃO DO CAMPO



Introdução

A Educação do Campo é uma modalidade da educação básica que tem como objetivo a educação de crianças, jovens e adultos que vivem no campo e é desenvolvida pela União, em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação. Portanto, tratando-se de uma política que possibilita o acesso ao direito à educação de milhares de pessoas que vivem fora do meio urbano e que precisam ter esse direito garantido nas mesmas proporções em que é garantido para a população urbana.

É importante esclarecer que a educação do campo possui essa denominação não só por sua localização espacial e geográfica, mas também pela cultura que a população camponesa possui que a diferencia da cultura das pessoas que vivem no meio urbano. Sendo assim, a Escola do Campo é aquela situada em área rural ou em área urbana, desde que atenda principalmente a populações do campo. A Educação do Campo envolve diversos níveis e modalidades de ensino, possui legislação própria e está vinculada a um projeto de desenvolvimento sustentável, articulado com outras instituições ligadas ao meio rural. O objetivo é qualificar os espaços escolares e garantir o acesso à educação, contribuindo para a permanência dos jovens no meio rural.

A Educação do Campo é um desafio antigo e constante para os movimentos sociais e para o Estado, pois envolve várias questões sociais, teóricas e práticas. Uma das características específicas da Educação do Campo em relação a outros modelos de educação é o envolvimento com as questões de desenvolvimento e do território no qual ela se enraíza. Dessa forma, além de educação de qualidade, a educação do campo também precisa estar associada às políticas econômicas, de saúde, meio ambiente, ciência e tecnologia, trabalho, entre outras. Diante do exposto, entendemos que “[...] uma escola do campo é a que defende os interesses da agricultura camponesa, que construa conhecimentos, tecnologias, na direção do desenvolvimento social e econômico dessa população (ARROYO; FERNANDES, 1999)”. Ou seja, o campo é um espaço de produção agrícola e de construção cultural e econômica de uma comunidade.

A partir desse pressuposto compreende-se que a Educação do Campo está relacionada aos movimentos sociais, na luta constante contra a exclusão social e na busca de um projeto de sociedade mais justa, onde homens e mulheres do campo possam de fato se constituir enquanto cidadãos, portanto, sujeitos de direitos.

A legislação educacional brasileira nos oferece ampla base legal para a implementação de políticas públicas que atendam as particularidades da vida rural. Como exemplo, podemos citar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Nº 9.394/96 – LDBEN, que estabelece que os sistemas de ensino devam promover as adaptações necessárias para que a educação básica seja ofertada adequadamente, indicando a possibilidade de definirmos o currículo, a organização da escola, o calendário escolar e as metodologias considerando as necessidades dos estudantes face às especificidades do ciclo agrícola, das condições climáticas, e do trabalho no campo.

A LDB estabelece ainda que, a política de educação do campo destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior das populações do campo, e será desenvolvida pela União em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios. De acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação e a Lei Federal do Pronex, entende-se como população do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros povos que produzem suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural.

Outras resoluções no âmbito nacional: a Resolução CNE/CEB nº 01/2002, que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, um

conjunto de princípios e procedimentos para serem observados nos projetos das instituições que integram os diversos sistemas de ensino; o Parecer CNE/CEB nº 01/2006, que recomenda a adoção da Pedagogia da Alternância em escolas do campo; a Resolução nº 02/2008, que estabelece as diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – Pronera; a Lei Federal nº 12.695/2012, que dispõe sobre o apoio técnico ou financeiro da União no Plano de Ações Articuladas; a Lei Federal nº 2.960/2014, que altera a LDBEN para constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino (Conselho Estadual), para o fechamento de escolas do campo, indígenas ou quilombolas, considerando para tanto o posicionamento apresentado pela Secretaria Estadual de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação, e a manifestação da comunidade escolar, além da Resolução do CEE nº 103/2015, que dispõe sobre a oferta da Educação do Campo no Sistema Estadual de Ensino da Bahia.

No Estado da Bahia, houve a implementação da Lei nº 11.352/2008, que institui o Programa Estadual de apoio técnico-Financeiro às Escolas Família Agrícola – EFAs e Casas Famílias Rurais – CFRs, com tratamento equivalente aos egressos da Educação Estadual; o documento proveniente da Conferência Nacional de Educação – CONAE – 2010, que defende que questões ligadas à justiça social, ao trabalho e à diversidade estejam presentes nas diversas instituições educativas e em todos os níveis e modalidades da educação. Em relação à Educação do Campo, enfatiza a superação das discrepâncias e desigualdades educacionais entre o urbano e o campo; a garantia da Educação no campo, considerando a diversidade e as desigualdades regionais; a garantia de padrões básicos de infraestrutura; valorização do meio, articulação com as demais modalidades de ensino, dentre outros.

No âmbito municipal o Plano Municipal de Educação – PME Lei 1.030/2015 com vigência de 10 anos estabelece diretrizes, metas e estratégias para o desenvolvimento e melhoria das condições de oferta e desenvolvimento da educação básica.

Algumas de suas diretrizes como:

- A erradicação do analfabetismo; a universalização do atendimento escolar; melhoria da qualidade da educação;
- estabelecimento de metas de aplicação de recursos públicos em educação;
- fortalecimento da valorização dos profissionais da educação entre outros.

- Promover a reestruturação e aquisição de equipamentos para a rede escolar pública de Educação Infantil, em áreas rurais e urbanas, bem como aquisição de equipamentos e mobiliários incluindo a criação de brinquedotecas em cada unidade escolar.

Outro importante suporte legal, é a Resolução n.º 1 do Conselho Nacional de Educação (CNE) e Câmara de Educação Básica (CEB), que estabelece as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (BRASIL, 2002). No art. 7º, revalida a flexibilidade dos espaços pedagógicos e tempos de aprendizagem, respeitando os princípios da política de igualdade e do modo de organização escolar multissérie.

Portanto, em concordância com as leis analisadas, observa-se que a educação do campo hoje tem um plano jurídico seguro e importante, para que os cidadãos que vivem no campo consigam ter acesso a uma educação de qualidade, isso significa uma educação que atenda aos interesses dos povos do campo.

História das Escolas do Campo de Encruzilhada-BA

As primeiras escolas rurais foram fundadas na cidade de Encruzilhada foram entre os anos de 1950 a 1980, totalizando, em todo o período, aproximadamente, 80 escolas rurais, sendo que a maioria dessas escolas já não se encontra mais ativas. Registros de organização escolar podem ser encontrados nos arquivos da Secretaria Municipal de Educação a partir da década de 1970. Contudo, anterior a esse período, já existia práticas educativas ainda não institucionalizadas. Compreendemos que essas práticas educativas destinadas ao público da zona rural iniciaram nas residências das famílias, de onde surgiram as primeiras escolas com os professores leigos.

Esses professores atendiam turmas numerosas, acumulavam funções administrativas e pedagógicas, lecionavam com infraestrutura precária. No decorrer dos anos, diversas escolas no campo foram sendo paralisadas. Entre as razões estão o êxodo rural, a evasão escolar, a interrupção dos ciclos de estudo no campo para continuar os estudos na cidade, após o 6º ano do Ensino Fundamental entre outras situações. Tais problemas incidem diretamente sobre os baixos investimentos nas políticas públicas para garantir melhores condições de vida no campo.

Atualmente o município de Encruzilhada possui 15 escolas do campo ativas, trabalhando com a organização de turmas multissérie, atendendo um total de 290 alunos em 26 turmas multisseriadas, segundo dados do Departamento de Organização Escolar da Secretaria Municipal de Educação de Encruzilhada. Quanto aos profissionais que atendem a essas turmas, possuem formação acadêmica, e em sua maioria pós-graduação nas respectivas licenciaturas. A educação do campo em Encruzilhada vem melhorando paulatinamente, acompanhando as inúmeras mudanças impulsionadas pela legislação, contudo ainda suscita melhorias, sobretudo nas condições de infraestrutura das escolas.

O documento resultante da Conferência Nacional de Educação – CONAE – 2010 apresenta os seguintes princípios para sobre o fazer pedagógico nas escolas do campo:

- ✓ compreensão do trabalho como princípio educativo e da cultura como matriz do conhecimento;
- ✓ respeito à diversidade da população do campo em todos os seus aspectos;
- ✓ garantia da definição de projetos educativos com pedagogias condizentes com as condições e os 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 estudantes, desenvolvimento de políticas públicas 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 políticos-pedagógicos com organização curricular e metodologias adequadas às necessidades dos estudantes e comunidades do campo;
- ✓ flexibilização na organização escolar, visando à adequação do tempo pedagógico, à definição do calendário, aos processos de organização de turmas, sem prejuízo das normas de proteção da infância contra o trabalho infantil;
- ✓ controle social da organização escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais relacionados às questões do campo na gestão da escola (DCRB, 2020).

O artigo 2º do PRONERA, entre outros princípios já elencados, acrescenta o incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos, para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento

social, economicamente justo e ambientalmente sustentável em articulação com o mundo do trabalho.

As diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo, constituem-se como referência, estabelecendo um conjunto de princípios e de procedimento que visam adequar o projeto institucional das escolas do Campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Indígena, e a Educação Profissional de Nível Técnico e a formação de professores em nível médio na modalidade Normal vista a promoção de uma verdadeira inclusão e levando educação para todos.

A Educação do Campo se confronta com a “Educação Rural”, e se ergue a favor de um projeto de sociedade e de um projeto educativo. Evidencia-se, que a concepção de Educação em seu sentido mais genérico, passa em um primeiro momento pela Educação Rural direcionada às necessidades do mercado, isto é, adequar os sujeitos com os requisitos mínimos de empregabilidade e execução de funções. Entretanto ao pontuar-se a Educação do Campo, fruto de inúmeros debates e lutas, percebe-se um conceito de Educação consciente, valorativa, que prioriza o sujeito do campo, sua identidade camponesa, sua cultura e necessidades formativas.

Para se pensar efetivamente em educação no campo/do campo, necessita um olhar para essa educação que tem características próprias, que precisam ser observadas para melhor atender aos alunos dessa modalidade. O calendário letivo por exemplo, deve ser pensado levando em conta a época das colheitas e plantio, podendo ser usado nesse caso a pedagogia da alternância que faz combinação de períodos integrados de formação na escola (tempo escola) e formação na família/comunidade (tempo comunidade), possibilitando a flexibilização da organização do trabalho pedagógico adequando-o à realidade dos educandos, outro aspecto importante que deve ser contemplado na Educação do Campo é a valorização da cultura da comunidade, despertando nos alunos o orgulho por sua identidade cultural que por sua vez é algo singular.

Outro aspecto a ser considerado é a formação dos profissionais do magistério para o compromisso com um projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa e inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais (BRASIL, 2012).

Fundamentos Pedagógicos

A Educação do Campo é uma proposta abrangente que visa à formação do homem do campo e também a valorização no que diz respeito ao espaço, tempo e modelo de currículo, que mobilize as atividades campesinas abrangentes a toda a família, bem como as estratégias para o desenvolvimento sustentável.

Compreende-se que a Educação do Campo constitui-se em uma concepção mais ampla que trabalha junto aos órgãos ligados aos movimentos sociais e as secretarias municipais e estaduais, procurando qualificar profissionais e alunos para o mercado de trabalho, mas, principalmente para uma vida escolar e acadêmica que lhes propicie educação de qualidade para toda a vida, ou seja, ao mesmo tempo em que os prepara para exercer um papel no mundo do trabalho, respalda sua concepção de mundo para que não sejam alienados pelo sistema mercadológico vigente.

A educação do campo é a tentativa de construir a educação popular a partir da luta dos camponeses, de suas minorias coletivas, buscando associar teoria e prática. O desafio é associar o conhecimento que o educando trás de casa para a vida escolar, não desprezando nenhum saber. Assim, evidenciando essa realidade e com o propósito de formar alunos capazes de usar adequadamente a língua materna em suas modalidades escrita e oral, e refletir criticamente sobre o que leem e escrevem.

Segundo (FREIRE, 2014), “ensinar não é transmitir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Quando Paulo Freire coloca criar possibilidades, estas não estão restritas ao ambiente da sala de aula e à relação professor-aluno, ao contrário, envolvem outros espaços da comunidade, aqui compreendidos também como espaços educativos: a escola, a família, a igreja, etc.

Enfim, a educação do campo precisa de políticas públicas que fortaleçam a identidade cultural da comunidade na qual se insere. Carece de investimentos em recursos didáticos e paradidáticos que atendam às suas especificidades, formação dos professores e estrutura física das unidades escolares.

Possibilidades para a organização do trabalho pedagógico nas turmas multisseriadas

Parte das escolas do campo são multisseriadas e localizam-se em pequenas comunidades afastadas da zona urbana, diversos fatores acabam incidindo diretamente no desenvolvimento do trabalho docente. Tais escolas, além de enfrentarem as adversidades relacionadas às condições de funcionamento, precisam ultrapassar a visão estereotipada de

que a heterogeneidade encontrada na turma multisseriada seja um obstáculo à educação classificada como “de qualidade”.

É necessário romper com o estigma de que a aprendizagem nas escolas multisseriadas do campo seja inferior, pois tal pensamento acarreta na desvalorização dos seus profissionais e estudantes, assim como de todos os povos do campo, uma concepção construída historicamente até mesmo pelos profissionais, estudantes e comunidade envolvida nesse processo.

As turmas multisseriadas são uma forma possível e necessária de organização escolar do campo e podem ser referência de qualidade de ensino se organizadas por ciclos (DICIONÁRIO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2012). O desafio consiste em favorecer para que todos e todas avancem em seus conhecimentos para que possam interagir e aprender num grupo heterogêneo, diverso na construção de saberes e idades dos seus pares, base da existência das turmas multisseriadas. Outro desafio que incide sobre o trabalho do professor nas classes multisseriadas implica na adoção de metodologias que possibilitem a integração de diversos sujeitos de idades e saberes próprios.

Nas palavras de Miguel Arroyo: “não façam disputas para tentar transformar as turmas multisseriadas em seriadas.” Dentro dessa pedagogia precisamos enxergar as possibilidades de trabalho com os educandos considerando o tempo para sua formação, seu desenvolvimento primordial e os saberes construídos na coletividade.

Algumas possibilidades para a organização do trabalho pedagógico nas turmas multisseriadas:

- contextualizar os temas e debates em sala de aula com aspectos da vida cidadã e da realidade local/regional;
- a aprendizagem baseada em problemas;
- as situações de aprendizagem organizadas em sequências didáticas;
- auto avaliação e a avaliação entre pares;
- sala de aula invertida; as atividades diagnósticas a fim de identificar conteúdos e temas a serem priorizados no planejamento das atividades;
- o planejamento das atividades a serem realizadas por toda a turma ou por grupos com saberes aproximados;
- definir as aprendizagens esperadas considerando os objetivos de aprendizagem, competências e habilidades a serem desenvolvidos em cada etapa de acordo com o currículo e a BNCC;

- a definição de valores, regras e organização do trabalho pedagógico com o grupo, inclusive para definir formas de organização das situações de aprendizagem: individual, grupal, por etapas, ou conhecimentos prévios dos temas a serem tratados;
- as narrativas de vivências no campo; o reconhecimento do território como um espaço educativo.

Portanto, o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada espera que a aprendizagem deva partir da realidade da turma, através da valorização da sua identidade, por meio de projetos educativos e pedagógicos próprios que atendam as especificidades dessa população. Isso implica na construção de um currículo próprio, calendário escolar flexível, produção de materiais didáticos e paradidáticos que dialoguem com o contexto local dos estudantes dando conta da organização dos aspectos e tempos pedagógicos integrados: tempo escola e tempo comunidade.

Referências Bibliográficas

ARROYO, Miguel Gonzalez; FERNANDES, Bernardo Mançano. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Educação do Campo: Marcos Normativos**. Brasília: SECADI. 2012. Disponível em: <http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib-educ-campo.pdf>.

_____. **Lei Federal nº 2.960 de 27 de março de 2014**. Altera a Lei 9.394/96 para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas. Disponível em < <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-12960-27-marco-2014-778312-publicacaooriginal-143651-pl.html>>. Acesso em 01/09/2020.

_____. **Lei Federal nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em 01/09/2020

_____. **Lei Federal nº 12.695 de 25 de julho de 2012**. Dispõe sobre o apoio técnico ou financeiro da União no Plano de Ações Articuladas. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2011-2014/2012/Lei/L12695.htm>. Acesso em 01/09/2020.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 01/2002**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Disponível em

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em 01/09/2020.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 01/2006**. Estabelece dias letivos para a aplicação da Pedagogia da Alternância nos Centros Familiares de Formação Por Alternância. Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb001_06.pdf. Acesso em 01/09/2020.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 02/2008**. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf. Acesso em 01/09/2020.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Conferência Nacional de Educação**. Documento final. 2010. Disponível em < http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento_final_sl.pdf>. Acesso em 01/09/2020.

Bahia. **Resolução do Conselho Estadual de Educação nº 103 de 28 de setembro de 2015**. Dispõe sobre a oferta da Educação do Campo no Sistema Estadual de Ensino da Bahia. Disponível em http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/Resolucao_CEE_N_103_2015_e_Parecer_CEE_N_234_2015.pdf. Acesso em 01/09/2020.

_____. **Lei Estadual nº 11.352 de 23 de dezembro de 2008**. Institui o Programa estadual de apoio técnico e financeiro às Escolas Família Agrícola e dá outras providências. Disponível em < <http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/lei-no-11352-de-23-de-dezembro-de-2008>>. Acesso em: 01/09/2020.

CALDART, Roseli Salete. Sobre educação do campo. III Seminário do Programa de Educação na Reforma Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Luziânia, Goiás, 2012. Disponível em <http://web2.uefs.br/educacaodocampo/down/edroml/ii-03html>.

CALDART, Roseli Salete. et al. Dicionário da Educação do Campo. Expressão Popular. Rio de Janeiro. 2012.

ENCRUZILHADA. Lei Municipal 10.030 de 22 de junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação – PME e dá outras providências. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. 2015

_____. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. Encruzilhada, Ba. Tabela: Atos de criação das escolas municipais. Ano? Departamento de Organização Escolar. Arquivo. Encruzilhada, Ba. 26/08/2020.

EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA



Introdução

Conhecer a história das comunidades remanescentes de quilombos existentes em todos os estados da Federação é importante para todos os brasileiros.

O termo quilombola traz à tona um significado forte na sua essência. Designa-se como quilombo africano ou afrodescendentes que se rebelavam com a situação de marginalização e escravidão na qual se encontravam, forçados a trabalhar apesar da exaustão, capturados e tirados a força dos seus territórios de origem e além de tudo, vendidos como mercadorias.

Em meio a tantas lutas e busca pela efetivação de seus direitos, os quilombolas compõem uma parte muito importante da nossa história. Desde o final do século XX, vem se

debatendo acerca da regularização de territórios quilombolas que se insurgiram no cenário rural brasileiro dentro do contexto de modernização territorial empreendido principalmente a partir dos governos militares. Com base na ideologia desenvolvimentista se implantaram grandes projetos técnico-científicos, agropecuários, madeireiras, hidroelétricas, sob a égide de estratégias geopolíticas que tiveram como tema ocupar espaços “vazios”.

No contexto atual, o principal obstáculo à implementação de políticas públicas destinadas às comunidades remanescentes de quilombos e motivo de perpetuação dos históricos conflitos tem sido a questão pela posse e uso da terra. Más, neste âmbito é importante ressaltar que ao longo do tempo houve conquistas para colocar legalidade e reconhecimento dos Quilombolas. A Constituição Brasileira de 1988 veio reconhecer o direito à titulação dessas comunidades por intermédio das organizações sociais do campo e da cidade, dos movimentos negros, parlamentares e pastorais da terra (CARRIL, 2017).

Ao falarmos sobre a Educação Escolar Quilombola (EEQ), esclarecemos que a mesma trata-se de uma educação diferenciada, onde se trabalha a realidade a partir da história de luta e resistência desses povos bem como dos seus valores civilizatórios. Necessita de uma estrutura própria, afim de respeitar a sua especificidade, o contexto histórico de cada comunidade e também os documentos legais que trazem amparo a essa modalidade de ensino.

Tal modalidade, tem caráter recente no âmbito da Educação Básica, visto que, a Resolução Nº 08 de 20 de novembro de 2012 define as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, portanto, trata-se de uma política pública em construção, de uma política pública cujo movimento é de afirmação e valorização de saberes históricos e culturais secularmente ausentes no currículo escolar.

A Educação Escolar Quilombola (EEQ) exige pedagogia própria, respeito à especificidade étnico-cultural, ao contexto local e ao percurso histórico de cada comunidade, observando os princípios constitucionais e os princípios que regem a educação básica brasileira, tanto nas escolas quilombolas como nas escolas que atendem estudantes oriundos dos territórios quilombolas.

Na Bahia, a defesa de uma EEQ adquire mais importância a partir da análise de que esse ente federativo é um dos cinco estados brasileiros com maior número de comunidades remanescentes de quilombo. O Referencial Curricular da Bahia trata essa preocupação oportunizando aos municípios a condição de estabelecer a modalidade diante da demanda, com embasamento normativo, histórico e pedagógico.

Neste contexto, referente ao município de Encruzilhada – BA, trazemos neste Referencial Curricular as informações legais e históricas sobre a Educação Quilombola, levando em conta que há neste município uma Comunidade respectiva, a “Comunidade Quilombola do Brejinho”, fundada em 30/06/2013 e reconhecida legalmente em 16 de Maio de 2014, pelo Departamento de Proteção ao Patrimônio Afro-brasileiro.

O líder e Coordenador da Comunidade do Brejinho, Antônio Marcos Batista de Oliveira, buscou a formalização do Quilombo em meio ao grande processo burocrático existente, onde por ser uma comunidade de reconhecimento recente ainda não possui informações demográficas disponíveis nos instrumentos de consulta de dados tido como referência no país. Ressaltamos que há uma escola integrada à comunidade, onde a mesma denominada de Escola Municipal João Fernandes Silva, foi fechada em 2014, devido à pequena demanda de alunos. Assim a educação básica é oferecida nas escolas da sede do município ou em alguma pertencente à localidade rural próxima.

MARCOS NORMATIVOS

Analisando o contexto normativo, em uma perspectiva mais abrangente da garantia de direitos do cidadão, a Constituição Federal de 1988 traz contribuições ao estabelecer que:

Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

§ 1º O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

[...] Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

I - as formas de expressão; II - os modos de criar, fazer e viver; III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas; IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

§ 5º Ficam tombados todos os documentos e os sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos quilombos.

Ainda, na Constituição Federal de 1988, no Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, o artigo 68 especifica que “aos remanescentes das comunidades dos

quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir os títulos respectivos” (BRASIL, 1988).

No ano de 2003, foi sancionada a Lei Federal nº 10.639/2003, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96, tornando obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no currículo escolar da Educação Básica. O texto apresenta:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinente à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira.

Posteriormente, foi criado o documento que determina as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais, estabelecendo a inclusão de conteúdos sobre a história e a cultura africana e afro-brasileira no currículo, subsidiando novas práticas pedagógicas de combate ao racismo, preconceito e discriminação no processo de formação da sociedade brasileira (BRASIL, 2019).

Em 2012, foram implementadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012). Em 2013, foi a vez de a Bahia implementar as Diretrizes Curriculares Estaduais para a Educação Escolar Quilombola (Resolução CEE/CEB nº 68, de 20 de dezembro de 2013), as quais orientam os sistemas de ensino a monitorar e garantir a implementação da modalidade no Estado (BRASIL, 2019). Em seu art. 29, cita que o currículo deve abranger os “modos da organização dos tempos e espaços escolares das atividades pedagógicas, das interações do ambiente educacional com a sociedade, das relações de poder presentes no fazer educativo e nas formas de conceber e construir conhecimentos escolares, constituindo parte importante dos processos sociopolíticos e culturais de construção de identidades”.

Segundo a Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro 2012, Escolas Quilombolas são aquelas localizadas em território quilombola, e Educação Escolar Quilombola compreende a educação praticada nas escolas quilombolas e nas escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas. (BRASIL, 2019).

Outra importante conquista neste aspecto, é o fato de que o Estado da Bahia publicou, em 2013, o documento que estabelece as Diretrizes Curriculares para Educação Escolar Quilombola no Sistema de Ensino da Bahia, que traz, com devida profundidade, como os sistemas de ensino, por meio de ações colaborativas, devem implantar, monitorar e garantir a implementação da Educação Escolar Quilombola. O Documento Curricular Referencial da Bahia para a Educação Infantil e Ensino Fundamental se vale dessas orientações para sua efetiva implementação no contexto escolar quilombola.

A BNCC (Base Nacional Comum Curricular) traz nas suas Competências Gerais, especificações diretas quanto à valorização da diversidade e o respeito pelas informações historicamente construídas.

- ✓ 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.
- ✓ Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
- ✓ 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.
- ✓ 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.
- ✓ 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 (BRASIL, 2018).

Além disso, é preciso ressaltar que o Plano Municipal de Educação - PME, constituído na Lei 1.030/2015, traz na Meta 02 em sua estratégia 2.22, a necessidade de cumprimento da Lei Federal nº 10.639/2003, onde seu texto aborda:

“Assegurar, no Currículo de todo o Ensino Fundamental, a implementação obrigatória do Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana, e a educação na diversidade, considerando os aspectos peculiares dos diferentes grupos sociais inseridos nas escolas municipais urbanas e rurais”.

Neste propósito, o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada – BA, vem trazer uma abordagem para essa modalidade, norteando-se integralmente no Documento Curricular Referencial da Bahia - DCRB. Para que os alunos pertencentes à Comunidade Quilombola do Brejinho possuam a garantia de direitos mesmo não possuindo uma escola ativa dentro da Comunidade, argumentamos a necessidade de se amparar nas normatizações em âmbito estadual e nacional para o desenvolvimento de atividades

pedagógicas compactuando com os direitos instituídos a este povo, levando em conta o documento de oficialização da Comunidade Remanescente Quilombola.

TRAJETÓRIA HISTÓRICA

A temática sobre Educação Escolar Quilombola é absolutamente contemporânea no cenário nacional da política pública educacional. Trata-se de uma modalidade de educação fortemente vinculada à produção de uma nova cartografia da diversidade brasileira, cujo mapa mostra o reconhecimento étnico-cultural de um grupo étnico historicamente posicionado às margens, nas bordas, quando não completamente excluído. A Educação Escolar Quilombola configura uma política da diferença sem precedentes na história da educação brasileira (SOARES, 2016).

Falando sobre a Comunidade Quilombola de Encruzilhada – BA, a “Comunidade do Brejinho”, é importante apresentar aqui neste documento, a trajetória histórica de seu reconhecimento perante a Fundação Cultural Palmares (FCP), onde teve a aquisição da Certidão de Autodefinição. Essa abordagem infere demonstrarmos, sobre a origem de um povo perante sua luta, enfatizando a necessidade de se construir fundamentos pedagógicos que possam preservar essa característica cultural dentro do nosso município.

A construção deste relato histórico referente a essa Comunidade, foi articulado por professores da rede municipal de educação em meio à formação para Reelaboração do Referencial Curricular.

“O título adquirido de Remanescentes Quilombola se deu a partir do momento em que um dos moradores da comunidade, que hoje é o coordenador, teve contato no âmbito escolar, com a história dos africanos vindos para o Brasil. A partir desse momento surgiu o interesse em saber mais sobre seu povo, e descobriu que seu bisavô viveu e formou família nessas terras. Seu bisavô trabalhava para os fazendeiros, mesmo sendo livre assim diz o relato do morador, continuava subjugado aos mandos de seu patrão. No resgate das suas origens, o morador passou a investigar essa trajetória de construção histórica de identidade, no qual em meios legais conseguiu estabelecer a Autodefinição. A autoafirmação da identidade Quilombola é colaboradora no processo de resistência para manter vivo seu modo de vida, nos aspectos culturais, sociais, econômicos, religiosos e políticos, estabelecidos em sua história e território. Para manter a ancestralidade do povo da Comunidade do Brejinho, preza-se o resgate e valorização das tradições culturais existentes na prática da Cavalgada e Festa de Reis. Tais tradições, precisam ser citadas e abordadas no cotidiano escolar como forma de preservar os aspectos historicamente construídos. Quanto a religião, no passado se instituiu a matriz africana, com a predominância do Candomblé, hoje o povo da comunidade pratica a religião Católica. Relativo às atividades econômicas, a comunidade não desenvolve atividade de subsistência, a renda das famílias vem de atividades diárias realizadas por alguns em fazendas perto da comunidade, da

aposentadoria dos moradores mais velhos e repasse dos programas de Transferência de Renda do Governo Federal”.⁶⁹

FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS

Existe um cuidado diferenciado ao tratarmos os fundamentos pedagógicos que devem nortear a Educação Escolar Quilombola. É preciso que nesse processo haja formação da cidadania, com respeito pelas diversas matrizes culturais, a partir das quais se constrói a identidade brasileira. Importante salientar que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola compreendem que EEQ é aquela realizada em estabelecimentos de ensino localizados no interior das CRQs (Comunidades Remanescentes de Quilombos), que demandam uma organização curricular em consonância com as singularidades históricas, sociais, e culturais de cada Comunidade (SOARES, 2016).

Nesse contexto, esclarecemos que apesar da Comunidade Quilombola do Brejinho não possuir escola ativa, as atividades devem acontecer na rede básica de ensino dentro dos parâmetros instituídos em caráter normativo e pedagógico, conforme abordamos desde o início deste texto.⁷⁰

Baseando-se nas diretrizes já aqui abordadas, podemos expor alguns temas articuladores do trabalho pedagógico para a Educação Escolar Quilombola, levando em conta suas particularidades e necessidades de respeito a diversificação e proposta identitária conforme os aspectos singular e plural do município de Encruzilhada – BA.

Terra, cultura, história, geografia.	Descendentes de povos africanos que foram escravizados durante a colonização do Brasil, durante séculos os quilombolas formaram as comunidades remanescentes de quilombos, espalhadas por todo o território brasileiro, e mantiveram preservados, até os dias atuais, a consciência de sua história, dos seus costumes e tradições e o respeito sagrado pela terra. Guardam ainda esses princípios e mantendo a esperança de terem seu direito à titularidade de suas terras reconhecido e, ao mesmo tempo, celebram a vida com suas danças e festas tradicionais, que festejam o fim do plantio, o fim de uma colheita ou uma promessa alcançada.
Saberes tradicionais.	Verdadeiros celeiros da tradição africano-brasileira, os quilombos têm sua identidade preservada pela perpetuação de seus costumes e de suas tradições, repassados, ao longo dos séculos, pelos mais velhos aos mais novos. Por meio das histórias e de práticas milenares, repassam a memória de um povo. A utilização de ervas medicinais para a manutenção da saúde e a prática das parteiras tradicionais estão entre alguns saberes preservados.

⁶⁹ Não há documento oficial que conte a história da Comunidade do Brejinho, sendo necessária a realização de uma pesquisa de campo por instrumentos como questionário e entrevista, para formar uma trajetória histórica documentada em relato das origens da comunidade.

⁷⁰ A faixa etária de alunos na comunidade é 01 ano a 12 anos, onde frequentam as escolas no município de Encruzilhada - BA, em torno de 5 a 6 alunos.

Organização social, festas, lideranças.	Por meio de suas associações comunitárias, os quilombolas vêm se auto reconhecendo como remanescentes de quilombos e fortalecendo a sua luta pela titulação dos seus territórios. Suas lideranças exercem um papel transformador junto às comunidades, atuam politicamente em favor delas e estão engajadas em projetos sociais e culturais. Mantendo suas tradições, verifica-se que é durante os rituais que os valores que a comunidade reputa essenciais se condensam e são reafirmados e renegociados, constituindo assim um currículo invisível, através do qual são transmitidas as normas do convívio comunitário.

Quadro 1: Temas Articuladores - Fonte: MOURA (2007).

Falando sobre as ações diretas que precisam ser desenvolvidas no âmbito escolar, é preciso que as escolas articulem a temática seguindo três princípios básicos:

- ✓ O princípio da consciência política e histórica da diversidade; o princípio do fortalecimento de identidades e de direitos; e o princípio das ações educativas de combate ao racismo e às discriminações.
- ✓ O princípio da consciência política e histórica da diversidade conduz à compreensão de que a sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos, que possuem cultura e histórias próprias igualmente valiosas, e que em conjunto constroem, na nação brasileira, a sua história.
- ✓ O princípio do fortalecimento de identidades e de direitos deve orientar o desencadeamento do processo de afirmação de identidades, de historicidade negada ou distorcida, e o combate à privação e à violação de direitos.

Esse fortalecimento identitário é o que faz com que o aluno se reconheça, se empodere dentro de suas origens, valorizando-as e respeitando a diversidade étnica apresentada no seu meio social.

Uma importante consideração de Borges (2010) merece expressão quando a autora explica que o combate ao racismo não é uma tarefa exclusiva da escola, as formas de discriminação de qualquer natureza não nascem ali, porém o racismo e as discriminações correntes na sociedade perpassam esse espaço. Para que as instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é necessário que se constituam em espaço democrático de produção e divulgação de conhecimento e de posturas que visam uma sociedade justa.

Com isso, cabe à escola diante de uma sociedade pluricultural, priorizar e valorizar os conhecimentos produzidos pelas diversas culturas, para intervir na realidade de forma que as diferenças entre os povos sejam vistas como riquezas. Para que isso ocorra, é fundamental que os professores tornem o trabalho educativo, desafiador, mobilizando e sensibilizando os alunos, para que esses percebam a relação entre os conteúdos escolares e sua vida cotidiana.

Ao abordamos essa modalidade na Educação Infantil, apresentamos as considerações a seguir:

A Educação Infantil configura-se como espaço estratégico fundamental para a construção de práticas sociais antirracistas e, portanto, deve-se cumprir o que preconiza as diretrizes e considerar no trabalho pedagógico dessas instituições de ensino, atividades com foco na desconstrução dos estereótipos raciais, e no fortalecimento das identidades étnicoraciais por intermédio da introdução de elementos da cultura e da história dos africanos em diáspora e dos afro-brasileiros. Reconhecendo as dimensões estruturantes que o racismo exerce nas sociedades brasileiras e a incidência destas dimensões no espaço escolar, na formação e no desenvolvimento infantil, o trabalho pedagógico, nesta etapa de ensino, deve-se pautar na ressignificação dos marcos históricos que tratam da constituição de nossa sociedade e na inserção literária, imagética, estética e de produção de saberes dos diferentes grupos étnicos pertencentes à sociedade brasileira. Não se trata de educar todos como iguais, mas, sim, aprender nas diferenças, valorizando as especificidades. Também, não se trata apenas de respeitar a consciência negra, em datas comemorativas, trata-se da necessidade de construção do Projeto Político Pedagógico que respeite o direito a uma educação antirracista.

Para a etapa do Ensino Fundamental Anos Finais e Iniciais, é preciso articular ações embasadas na inclusão de História e Cultura afro-brasileira e africana, ressaltando os princípios, metodologias e papel da escola no processo de orientação ao não preconceito e a valorização da diversidade cultural e étnica do Brasil. Enfatizamos a necessidade de as escolas realizarem com mais ênfase e direcionamento nessas etapas, projetos intercurriculares que possam ter dinamismo e fazer do estudante um protagonista da sua realidade e caráter identitário.

Ao desenvolver esse papel com democratização, as escolas conseguirão contribuir para a formação de cidadãos conscientes, entendedores de direitos e respeitadores perante as diferenças e entendimento da pluralidade existente na Educação Escolar Quilombola.

PRINCÍPIO DA MODALIDADE

Para compreensão da modalidade de Educação Escolar Quilombola, torna-se fundamental o conhecimento de alguns dos seus princípios, tais como:

Direito à igualdade, liberdade, diversidade e pluralidade; direito à educação pública, gratuita e de qualidade; respeito e reconhecimento da história e da cultura afro-brasileira como elementos estruturantes do processo civilizatório nacional; proteção das manifestações da cultura afro-brasileira; valorização da diversidade étnico-racial; promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, credo, idade e quaisquer outras formas de discriminação; garantia dos direitos humanos, econômicos, sociais, culturais, ambientais e do controle social pelas comunidades quilombolas; reconhecimento dos quilombolas como povos ou comunidades tradicionais; respeito aos processos históricos de luta pela regularização dos territórios tradicionais dos povos quilombolas, dentre outros.⁷¹

⁷¹ Resolução CNE/CEB nº 68, de 20 de dezembro de 2013.

Diante disso, a diversidade étnico-cultural não pode ser incorporada ao currículo de maneira descontextualizada. É necessário mostrar que no conjunto da diversidade existem vozes historicamente silenciadas, ausentes, quando não deformadas e estereotipadas na intenção de anestesiar suas possibilidades de reação. Nesse caso, reconhecer os estudantes quilombolas e as diferenças que os constituem é romper com aquele modelo curricular pautado na hierarquização de povos e culturas e na escolha de um grupo étnico como referencial de beleza, inteligência, enfim, com características desejáveis da perspectiva do grupo hegemônico (SOARES, 2016).

Esses princípios citados anteriormente, permitem que o aluno de Comunidade Quilombola seja valorizado e respeitado em suas características e esfericidade, permitindo o acesso à educação de qualidade, com uma abordagem intercurricular e integradora, no propósito de fazer cumprir o que está explícito nas leis que regulamentam a educação básica brasileira.

REFERÊNCIAS

BAHIA. Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. 484 p.

_____. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Diário Oficial da União, Brasília, DF: Presidência da República, 5 out. 1988.

_____. Congresso Nacional. Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola. Brasília, MEC/CEB, 2012.

_____. Parecer nº 3, de 10 de Março de 2004. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicoraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

BORGES, Elizabeth Maria de Fátima. A inclusão da história e da cultura afro-brasileira e indígena nos currículos da educação básica. Vassouras. v. 12. n. 1. p. 71-84. 2010. Disponível em:
https://www2.olimpiadadehistoria.com.br/vw/1IN8l5YjrMDY_MDA_606d5_/05A_Incl_usaodahistoriaculturaafro.pdf. Acesso em: 24 de Agosto de 2020.

CARRIL, Lourdes de Fátima Bezerra. Os desafios da educação quilombola no Brasil: o território como contexto e texto. Revista Brasileira de Educação v. 22 n. 69 abr.-jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v22n69/1413-2478-rbedu-22-69-0539.pdf>. Acesso em: 21 de Jul. de 2020.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. Ensino de História e Diversidade Cultural: Desafios e Possibilidades. Cadernos Cedes, Campinas, vol. 25, n ° 67, p.378-388, set./dez, (2005). Disponível em: www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n67/a09v2567. Acesso em: 23 de Agosto de 2020

MOURA, Glória. PROPOSTA PEDAGÓGICA EDUCAÇÃO QUILOMBOLA A afirmação da identidade nas comunidades negras rurais passa pelo valor da terra e pela especificidade de suas expressões culturais, 2007. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2017/03/Educacao-quilombola.pdf>. Acesso em: 21 de Jul. de 2020.

SOARES, Edimara Soares. EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: REAFIRMAÇÃO DE UMA POLÍTICA AFIRMATIVA. Reunião Científica Regional da ANPED, 2016. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/dissertacoes_teses/artigo_edimara_goncalves_soares.pdf. Acesso em: 21 de Jul. de 2020.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS



Introdução

O Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada- BA tem por objetivo levantar a discussão e consolidar a identidade da Educação de Pessoas Jovens, Adultos e Idosos – EPJAI no município de Encruzilhada, por meio de estudos e documentos, com a participação de professores, coordenadores, diretores e da comunidade. E direcionar para o acesso com êxito a formação completa de pessoas atendidas por essa modalidade de ensino, as quais não tiveram oportunidade de concluir seus estudos no Ensino Fundamental da Educação Básica em idade ideal. É também objetivo deste documento nortear o trabalho docente, para uma prática pedagógica eficaz, de modo a promover a construção do conhecimento dos alunos da EPJAI, tomando como base além dos relatos orais os documentos oficiais Federais, Estaduais e Municipais.

A Resolução do CEE nº 239, de 2011, dispõe sobre a oferta da Educação Básica de Jovens e Adultos no estado da Bahia, com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais emanadas pelo Parecer do CNE/ CEB nº 6, de 7 de abril de 2010, e pela Resolução nº 3, no Decreto nº 5.115 de 23 de julho de 2004, e nas Normas Complementares emanadas do Conselho Estadual de Educação e da Secretaria da Educação do Estado da Bahia .

Nesse sentido, é que surge uma proposta curricular, fundamentada em diretrizes com princípios democráticos que incentive a participação e o empenho de todos os envolvidos, num processo crítico e reflexivo. Para a criação desta nova proposta de currículo a secretaria Municipal de Educação mobilizou toda a comunidade escolar: diretores, coordenadores escolares, professores, buscando com isso mobilizar todos os segmentos envolvidos no processo de Educação de Pessoas Jovens e Adultas e Idosas, de maneira que a proposta explicita as reais necessidades e probabilidades para um trabalho coletivo, em prol desta modalidade de educação.

É dever de toda e qualquer unidade educativa, aliada ao o poder Público, fazer valer os direitos das pessoas jovens, adultas e idosas, para as quais tal proposição se destina, contribuindo com alternativas pedagógicas que garantam aprendizagens significativas ⁷²(AUSUBEL, 1976) , respeitando a diversidade existente na EPJAI, bem como a educação das relações étnicas raciais, educação especial, educação quilombola, para as pessoas em situação de itinerância e pessoas privadas de liberdade (BRASIL, 2011), dentre outros, atendendo às necessidades formativas dos educandos, assim como a dos profissionais da educação.

Por isso, seu currículo deve ser ancorado em uma concepção de educação e de mundo peculiar a esses sujeitos, alicerçando-se em princípios e valores conforme as diretrizes curriculares nacionais, em consonância com a identidade dos estudantes e suas práticas sociais, com os conceitos escolares socialmente significativos e relacionados com os conhecimentos adquiridos na vida cidadã e no mundo do trabalho, devendo, ainda , primar pelo desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, competências, valores e posturas éticas de acordo o previsto na BNCC- Base nacional Comum Curricular (BAHIA, 2018).

⁷² O conceito de Aprendizagem Significativa é dado pela mobilização de subsunçores, que simboliza a estrutura cognitiva ou o conjunto de ideias e suas propriedades organizacionais. A quantidade, a clareza e a organização do conhecimento presente no aprendiz são as principais variáveis a serem consideradas por professores e educadores durante o processo ensino-aprendizagem (AUSUBEL, 1968).

Pensar nessa modalidade educativa é buscar o desenvolvimento de práticas que reflitam as especificidades desses educandos (FREIRE, 1996). Pois, até pouco tempo atrás, ela se resumia à alfabetização, o puro processo de aprender a ler e escrever.

UM POUCO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A ideia da Educação de Jovens e Adultos aparece no cenário brasileiro desde o período colonial, com a chegada dos jesuítas no Brasil. Nesta época, a Companhia de Jesus encontrou terreno fértil para difundir a doutrina e a evangelização dos povos indígenas inicialmente. A chegada dos jesuítas, em 1549, proporcionou a expansão da Fé e do Império e por meio do *Ratio Studiorum* ou Plano de Estudos – o método pedagógico dos jesuítas, expandiu também a política de instrução – uma escola, uma igreja –, edificaram os primeiros templos e colégios em toda a colônia, formando o primeiro sistema educacional do Brasil, que teve a principal missão formar a elite brasileira (BAHIA, 2014).

No entanto, foi a partir de 1870, quando foram iniciadas as escolas com aulas noturnas é que de fato se consolidaram as iniciativas de ensino para este público chamado jovem adultos. (SALES, 2008, p.25).

A partir da década de 1940, no Brasil, os altos índices de analfabetismo passaram a ser observados e analisados. É nesse período que a educação de jovens e adultos toma forma de Campanha Nacional de Massa. Mais precisamente, no ano de 1947, com a criação da Primeira Campanha de Educação de Adultos, trazendo como criado pelo governo com a seguinte indicação: alfabetização dos adultos em três meses; oferta de um curso primário em duas etapas de sete meses e a capacitação profissional e o desenvolvimento comunitário (CUNHA, 1999).

Essa Campanha era vista “como uma autêntica campanha de salvação nacional. Buscava conciliar quantidade com a qualidade e a continuidade do ensino. Mas, essa ação não foi suficiente, pois houve predomínio do aspecto quantitativo. (EUGÊNIO, 2004, p. 31). Desse modo, o aspecto qualitativo nunca sobre saiu ao quantitativo diante das demandas nas classes de EJA. A campanha foi extinta sem atingir seu objetivo.

A partir de 1960, os ideais de Paulo Freire juntamente com a sua proposta para a alfabetização de adultos trouxe inspiração aos mais destacados programas de alfabetização do Brasil. Em 1963, Freire foi encarregado de organizar e desenvolver um Programa Nacional de Alfabetização de Adultos. “O PNAA orientado pela proposta de Freire que

previa a instalação de 20 mil círculos de cultura, que alfabetizaria 2 (dois) milhões de pessoas (EUGÊNIO, 2004, p. 42-43).

Entretanto, devido ao Golpe de 1964, esse trabalho de alfabetização experimentou uma ruptura uma vez que o pensamento freiriano era visto como uma ameaça à ordem instalada. Seguido pela extinção do Programa, em 1964, Paulo Freire foi lançado ao exílio e houve um considerável crescimento de programas assistencialistas e conservadores para alfabetização de adultos.

Em 1967 é criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL. Dessa forma o Governo toma o controle da alfabetização dos jovens e adultos, buscando atender a classe dos 15 a 30 anos, oferecendo uma alfabetização funcional - apropriação de técnicas básicas de leitura, escrita e cálculo. Contudo, segundo Eugênio (2004) esse programa revelava a despreocupação com a formação dessas pessoas. O MOBRAL apropria-se da educação para qualificação da mão de obra visando somente o desenvolvimento econômico, sem questionar de fato a sua existência.

Com isso, os elementos crítica e problematização na educação de jovens e adultos propostos por Paulo Freire perderam o seu lugar. As metodologias e o material didático esvaziaram-se quanto a esses elementos (CUNHA, 1999). Na década de 1970, O MOBRAL expandiu-se por todo o território nacional, diversificando sua atuação. E logo no início do governo de José Sarney, o MOBRAL foi extinto, sendo substituído pela Fundação EDUCAR (EUGÊNIO, 2004). Essa Fundação não executava diretamente os projetos, mas apoiava técnica e financeiramente as iniciativas existentes.

Por sua vez, o ⁷³Ensino Supletivo foi implantado através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5.692/1971, fazendo com que a educação de adultos tivesse relevância governamental como uma tarefa constante do sistema de ensino. O Artigo 24, letra a diz: “suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não tenham seguido ou concluído na idade própria” (BRASIL, 1971).

O ano de 1990 foi um ano importante na esfera educacional, pois se foi conhecido como o Ano Internacional da Alfabetização. Neste período, aconteceu em Jomtie – Tailândia, a Conferência Mundial de Educação para Todos que diz no preâmbulo de sua Declaração: “toda pessoa tem direito à educação”. Contudo, apesar dos esforços feitos por países de todo o mundo para assegurar o direito à educação para todos, persistem as

⁷³ A Resolução nº 3 de 15 de junho de 2010- MEC- institui diretrizes operacionais para a EJA, relativos a duração dos cursos e idade para exames de conclusão“ ou de Certificação para efeito de conclusão do ensino fundamental, 15 anos completos e Ensino Médio 18 anos completos e quando autorizados e reconhecidos em seus componentes curriculares devem seguir o disposto nos 26,27,28,35 e 36 da LDB. A Resolução também substitui o nome SUPLETIVO por EJA.

seguintes realidades:

Mais de 960 milhões de adultos - dois terços dos quais mulheres são analfabetos, e o analfabetismo funcional é um problema significativo em todos os países industrializados ou em desenvolvimento; - mais de um terço dos adultos do mundo não têm acesso ao conhecimento impresso, às novas habilidades e tecnologias, que poderiam melhorar a qualidade de vida e ajudá-los a perceber e a adaptar-se às mudanças sociais e culturais; e mais de 100 milhões de crianças e incontáveis adultos não conseguem concluir o ciclo básico, e outros milhões, apesar de concluí-lo, não conseguem adquirir conhecimentos e habilidades essenciais (UNESCO, 1990).

Em 1996, o então Presidente Fernando Henrique Cardoso e o Ministro da Educação Paulo Renato Souza sancionam a atual Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/1996. Em suma, a LDB dedica dois Artigos, no Capítulo II, Seção V, que reafirmam a gratuidade e obrigatoriedade da oferta de educação para todos os que não tiveram acesso à educação na idade própria.⁷⁴

A LDB 9.394/1996, ao dedicar esses dois artigos à Educação de Jovens e Adultos, associa essa modalidade de educação ao ensino fundamental (Artigos 2, 3 e 4), e isso dá um novo sentido a esse ensino, uma maior valorização. O Parecer CNE, de 11/2000 que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, traz em sua introdução, tal ganho da modalidade: A EJA, de acordo com a LDB, passou a ser uma modalidade da educação básica nas etapas do Ensino Fundamental e Médio, trazendo uma característica própria que, como tal deveria receber um tratamento consequente.

O Congresso Nacional sanciona, em 2001, a Lei 10.172 que estabelece o PNE - Plano Nacional de Educação. O PNE, nas diretrizes sobre a Educação de Jovens e Adultos, salienta as muitas variações que o avanço científico e tecnológico, juntamente com a globalização, vem transformando no mundo. Assim sendo, o PNE compreende que não cabe mais um tipo de educação de jovens e adultos que fique localizado a um efeito definido ou que se compare com um período específico da vida da pessoa, porém preserva um ideal de educação ao longo da vida. Não basta somente dar a instrução para ler e escrever na Educação de Jovens e Adultos; ela precisa “ser vista numa perspectiva mais

A LDB e a EJA: ⁷⁴ Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida.

§ 1º - Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

Art. 38 - Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular. (BRASIL, 1996, p. 15).

ampla, dentro do conceito de educação e aprendizagem que ocorre ao longo da vida” (IRELAND, 2004).

O PNE destaca 20 metas a serem alcançadas nos próximos 10 anos, mas as metas que se referem ao EJA são: 08, 09 e 10,

Meta 8: elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE.

Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.

Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamentais e médios, na forma integrada à educação profissional. (BRASIL, 2014).

Em consonância com as metas estabelecidas pelo PNE- Plano Nacional de Educação – nas suas metas 8,9,10 o município de Encruzilhada cria estratégias para melhoria do ensino para EJA. Segundo o Plano Municipal de Educação-PME de Encruzilhada, Lei nº 1.030/2015 aborda

“A diversificação curricular da EJA, deve estar articulado a formação básica e a preparação para o mundo do trabalho, estabelecendo inter-relações entre teoria e prática, nos eixos da ciência, do trabalho, da tecnologia, da cultura e da cidadania, de forma a organizar o tempo e o espaços pedagógicos adequados às características desses alunos”.

O Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada- RCME aponta como estratégias para melhoria do ensino, abaixo algumas delas:

Estratégia 8.1. Garantir a implementação de programas de Educação de Jovens e Adultos para os segmentos populacionais considerados, que estejam fora da escola e com defasagem idade-série, associados a outras estratégias que garantam a continuidade da escolarização, após a alfabetização inicial;

Estratégia 9.1. Garantir, durante a vigência deste PME, qualitativamente e significativamente, o atendimento da demanda da EJA em todo o município (zona urbana e rural), sob formas diversas e flexíveis, em parceria com o Estado e União, visando à efetiva erradicação do analfabetismo na cidade; Estratégia 9.2. Assegurar, a partir de 2016, coordenação pedagógica específica para atuar na EJA;

Estratégia 9.6. Ofertar, a partir de 2016, cursos de aperfeiçoamento para educadores que atuam na EJA;

O percurso traçado pelo poder público para a história da EJA no município de Encruzilhada foi marcado por inúmeras dificuldades. Falta incentivo aos alunos e professores, oferta apenas no noturno, coordenação específica inexistente. No entanto, a adesão aos programas de alfabetização sempre ocorreram, programas como: Mobral- substituído pela Fundação Educar - Aja Bahia, Aceleração, Topa, dentre outros sempre estiveram fazendo parte da educação de adultos no município.

Dessa forma o planejamento do conteúdo a ser desenvolvido na EJA deve ter concordância com as necessidades de cada aluno, levando em consideração as dificuldades e a capacidade particular de cada um, procurando o melhor método no processo de ensino-aprendizagem, como preconiza as LDB, Diretrizes Curriculares e BNCC.

DIFICULDADES DE ENSINO

O educando na EJA concentra em si um contexto histórico, uma história da vida particular. Esses estudantes, quando procuram a escola estão buscando uma melhoria de vida, vendo ali naquele espaço uma opção única para aprendizagem. Na visão de Gadotti (2008, p.31), os jovens e adultos, tem uma história de vida marcada por luta, muitos buscam superar as condições difíceis impostas pela vida, como a falta de moradia, saúde, alimentação, transporte, emprego, etc..

Dentro das classes de EJA existem diferentes realidades sociais. Cada ser ali vive num mundo de trabalho diferenciado, muitas vezes, família com diversidade de situações problemas, responsabilidades tanto sociais quanto familiares e cívicas, com valores morais e éticos criados através da vivência individual, tendo como ponto de partida o ambiente onde está inserido, e da realidade sociocultural a qual foram acometidos. O senso comum, o valor pelo cotidiano, habitual, o conhecimento das ruas, o confronto dos problemas diários e o conhecimento científico e filosófico transmitido pela escola. É um conhecimento sim, criado, mas não sistematizado, não possui a valoração necessária no mundo letrado, e nem sempre é dada a sua devida importância pelo próprio aluno.

Além do mais, muitos alunos enfrentam problemas de saúde, como baixa visão, pouca audição ou muitas outras doenças que afetam o assimilar do conhecimento, além do cansaço do trabalho que se faz presente cotidianamente. Conforme Paulo Freire, que mostrava em seus estudos como fundamental atributo da EJA “o sujeito como ator de seu próprio aprendizado”, visando conscientizar através da formação de sujeitos críticos, educação pela liberdade.

O aluno necessita do encorajamento da escola para perseverar, para atingir seus objetivos atender aos seus anseios. Constantemente os alunos demonstram uma baixa autoestima, em condição de opressão, muitas vezes se sentem excluídos, chegam nas escolas cansados, e ao se depararem com uma situação nova, e diferente, sentem-se oprimidos e desmotivados a acreditar que são capazes.

Nesse sentido, Werneck (1999, p.23) explica que: a escola, em sua maioria, se mostra ao estudante como algo pesado, difícil de ser levado adiante. Deixando a impressão de ser algo intransponível. Desse modo, poucos acreditam na certeza do sucesso.

Essa realidade em que o educando jovem e adulto se encontra é diferente no ensino regular, onde as crianças, no seu tempo, compreendam e assimilem com a naturalidade que lhe é próprio.

Por isso a ideia de uma organização curricular que busque estabelecer por meio de eixos e temas originários das práticas sociais, ou eixos temáticos, segundo os quais são construídos saberes diversos, se caracterizando como educação pública para pessoas com experiências diferenciadas de vida e de trabalho (BAHIA, 2018).

É necessário que os educadores percebam a realidade do aluno para com isso motivá-lo a lutar por melhorias para a sua vida, através dos bancos escolares e outras ferramentas educativas, estimulando-o a recuperar o tempo perdido, tardiamente, numa idade, por vezes avançada. Com isso o aprendizado que não conseguiu obter anteriormente, por falta de oportunidade, poderá ser alcançado. No entanto, “a formação docente específica para a EJA é ainda incipiente no Brasil, acredito que ela vai acontecendo na prática da cotidianidade e na acumulação de saberes dos professores-pesquisadores” (SANTOS, 2016).

O MUNICÍPIO DE ENCRUZILHADA E A EJA

A realidade dos estudantes da EPJAI em Encruzilhada não é diferente da maioria das cidades brasileira. Por essa razão o Plano Municipal de Educação em consonância com as metas do PNE, traz estratégias traçadas para estudantes desta modalidade da educação, com vistas a garantir o ensino para jovens adultos – com a implementação de programas de ensino para esse público, buscando sanar o problema da defasagem idade-série, associados a outras estratégias que garantam a continuidade da escolarização, após a alfabetização inicial.

Para que a educação desta modalidade consiga melhores resultados é preciso elaborar, implementar e avaliar, projetos para acompanhamento da aprendizagem individual dos alunos da EJA, considerando as especificidades de cada realidade educacional e regional, com o desenvolver de experiências pedagógicas que priorizem

tempos de aprendizagem de acordo com a necessidade de conhecimento dos estudantes. Uma das sugestões apresentadas pelo Grupo de Estudos e Aprendizagem- GEA⁷⁵ da modalidade foi a de trabalho com temas geradores. Com a adoção dos Temas Geradores como metodologia de ensino para a EJA, município de Encruzilhada promoverá um ensino pautado na dialogicidade, e uma educação libertadora como preconiza Paulo Freire.

Este método criado por Freire elimina a fragmentação das disciplinas. Para o autor, por meio desse tipo de trabalho pode-se romper com a educação bancária uma vez que pode ser oportunizado ao professor/aluno o rompimento com a educação tradicional, podendo proporcionar um ensino problematizador, em que o aluno discute, reflete, constrói e reconstrói o seu próprio conhecimento a partir da sua realidade, fazendo sua própria leitura de mundo (FREIRE, 1981).

Ademais, segundo Santos (2016) , diante de uma classe de educandos na qual se verifica que, em razão de sua história de vida (que, pela confluência de aspectos diversos, estas acabam conformando uma história coletiva, social), o elemento empírico, por exemplo, é condição primária para a percepção abstrata, evidenciam-se, também, maneiras bastante próprias de falar e agir.

Por isso, Santos (2016) afirma que, para que o educador ,atuante em classe de Jovens e Adultos, possa contribuir como uma aprendizagem mais significativa, ele deve estar preparado para atender esses alunos em todas as suas especificidades e, portanto, deve conhecer seus alunos e suas necessidades, bem como os princípios e funções atribuídos a essa modalidade de educação e ainda o papel do educador no processo curricular, pois é, assim, fundamental.

O CURRÍCULO NAS PRÁTICAS EDUCATIVAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Pode-se perceber em seu contexto histórico que por muito tempo os programas de alfabetização eram o único foco das práticas desenvolvidas na Educação de Jovens e Adultos. Entretanto as condutas e reflexões compõem processos formativos que apreciam

⁷⁵ Os professores foram divididos em Grupos de Estudo e Aprendizagem – GEA, onde eles realizaram estudos sobre diferentes temáticas incluindo a modalidade EJA e apresentaram sugestões incluindo a própria escrita deste documento.

a formação profissional, política e inúmeras questões culturais. Por conta disso, é essencial considerarmos as novas abordagens curriculares para o desenvolvimento de ações educativas nesta modalidade de ensino.

Conforme Arroyo (2001) a inestimável a herança da EJA, não é sua especificidade, embora seja um fator importantíssimo para estabelecer o currículo e a prática nesta modalidade de ensino, porém as práticas de educação popular trazem consigo um legado histórico para formação humana. O movimento da educação popular nas décadas de 50 e 60 traz um referencial de práticas educativas, que deve ser debatido e apontado nas abordagens atuais da EJA (ARROYO, 2001).

Nesta época, a Educação de Jovens e Adultos foi definida principalmente com os princípios teóricos de Paulo Freire, no sentido do ato educativo como político, demonstrando que alfabetizar adulto necessita de uma abordagem diferente da que é praticada com as crianças. Para tanto, propostas mais convenientes e acertadas devem ser concebidas para que esse ensino seja facilitado.

Como respostas a tais demandas e com base na fundamentação de formação humanística surge o Método Paulo Freire. Ainda que esse método não tenha se tornado oficial nas instituições de ensino, a educação popular foi fundamental para que houvessem iniciativas de construção do processo humanístico, que fizeram com que esses alunos pudessem superar seus limites de questões educativas com relação a estruturação curricular de carga horária mínima, conteúdos mínimos, etc. Essa educação popular, de acordo com Arroyo (2001), destaca uma visão integral do jovem e adulto como ser humano, como direito a se formar como ser pleno, social, cultural, cognitivo, ético, estético, de memória, enfim um ser numa dimensão holística.

A condição humana dos educandos da EJA reflete o processo educativo. Segundo Arroyo (2001) demonstrações que retratam a realidade social dos alunos do EJA como oprimidos, pobres, sem-terra, sem teto, sem horizontes, na realidade educacional muitas vezes esses educandos são identificados nos discursos dos formuladores das políticas públicas como repetentes, defasados, analfabetos, discriminados, empregáveis, excluindo a condição humana. O avanço no pensamento de educação para uma direção humanística, não pede apenas uma cautela às especificidades dos estudantes da EJA, mas uma modalidade estruturada de forma a permitir o progresso de práticas educativas diferenciadas que contemple seu direito a educação, a cultura e a identidade. Por muitos anos foi exigido dos educandos jovens e adultos que se adaptassem às estruturas escolares feitas para o ensino fundamental regular.

Com as experiências dos projetos populares de EJA incluindo um ponto de vista ampliado de educando, o Ministério da Educação reconhecendo como modalidade de ensino, e agindo nesse sentido, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos, através do Parecer CEB nº 11/2000.

A partir de então, o sistema público de ensino reconhece a EJA numa perspectiva de educação ao longo da vida, alcançando a proposta curricular que objetiva privilegiar a formação para o exercício da cidadania como linha mestra nas práticas de educação de jovens e adultos (BRASIL, 2002).

ESTRATÉGIAS DE ENSINO APRENDIZAGEM E A TRAJETÓRIA DE VIDA DOS ALUNOS DA EJA

É sabido que grande parte dos alunos da EPJAI⁷⁶ possuem inúmeras adversidades, a partir do momento que decidem retornar ou iniciar sua jornada na vida escolar. Adversidades que persistem, pois, em cada vida há uma história que sonha em ser transformada e que se quer construir aquilo que ficou pra trás, no tempo, e agora tem a condição de se concretizar, tornar real.

O saber, o conhecimento erudito, seja para encontrar um emprego ou melhorar sua posição de trabalho, entender o filho ou neto quando possuem dúvidas em relação aos conteúdos da escola, seja para ler suas próprias correspondências ou até mesmo o itinerário do ônibus. São coisas que, para muitos, não significam grandes obstáculos, mas para estes indivíduos são uma das etapas mais gratificantes de suas existências.

Sair da situação em que se encontram e adentrar no mundo das letras, dos números, do entendimento da sua história, pois não se reconhecem até então como sujeitos da história. Socializar e argumentar de forma crítica sobre o ambiente que os cerca, compreendendo o seu lugar e seu papel no mundo, como transformá-lo, para si e para o outro.

Os alunos da Educação de Jovens, Adultos e idosos possuem expectativas em relação a sua aprendizagem. Mais do que o saber letrado, eles desejam autonomia, inclusão, socialização, bens culturais, ou seja, tudo que os tirem da difícil situação em que se encontram.

⁷⁶ Como definindo pelo Documento Curricular Referencial da Bahia.

O cenário mundial em que estamos postos tem feito com que, cada vez mais, os indivíduos vão a busca de uma identidade que lhe é própria. Há uma carência de se sentir pertencente ao ambiente em que se está inserido, e isso faz com que a pessoa se direcione a essa apropriação. Dentro do ambiente escolar, que também é cultural, essa busca não desaparece. Ela é latente ao homem, e por isso mesmo, conhecer o mundo do educando da EPJAI faz toda a diferença, pois a troca de aprendizagens – professor e aluno – é cada vez mais importante e decisiva no processo de ensino e aprendizagem.

Dessa forma o professor, precisa perceber como fazer de suas práticas pedagógicas algo que tenha representatividade na vida dos alunos e no seu meio ambiente. Não é possível deixar de lado as experiências que os educandos carregam, e como isso pode auxiliar o professor em seu trabalho. A educação deve ser repensada, reciclada, de acordo com a rapidez em que o mundo se renova.

O profissional da educação, ao optar pela EPJAI, precisa ter a consciência de que os seus alunos esperam conquistar espaços que muitas vezes lhes foram negados pela falta de escolarização, da construção dos saberes eruditos.

Porém, essa educação não se constitui de forma mecânica, sistemática, uma vez que esses alunos têm “sede” de adentrar nesse mundo do letramento. Eles querem ter consciência crítica do que acontece a sua volta e já forma moldados pelas experiências de vida que possuem.

Dessa forma, percebe-se que o profissional não vai construir um saber, ele vai reconstruir um saber a partir das experiências dos seus educandos, se atentando para os ideais dos mesmos. Não é possível ignorar os sonhos, as aspirações que os levaram as salas de aula. Especialmente porque eles trazem consigo uma história de luta pela sobrevivência. São alunos oriundos da zona rural, que tiram o sustento do campo, trabalham incansavelmente de sol a sol, cotidianamente. É necessário um trabalho diferenciado para que eles se sintam importantes dentro do contexto educacional e abandonem os seus sonhos de uma vida melhor.

Observa-se a luta para que todas as pessoas tenham acesso a uma educação de qualidade, e o que existe atualmente, apesar de tantos esforços, é que o índice de analfabetismo ainda persiste. De acordo com o censo de 2010, cerca de 9% da população brasileira ainda não sabia ler e escrever. E sabe-se que o censo não consegue atingir todos os brasileiros. Se a educação inclui, a falta dela é motivo de exclusão. A sociedade, para ser justa precisa ser inclusiva, e o papel da escola é inserir aqueles que foram colocados, por diversos motivos, para fora do mundo educacional. Embora, este trabalho, tenha como elemento principal a relação professor-aluno, faz-se necessário incluir todos os

funcionários da escola, como agentes transformadores, para que haja um bom desenvolvimento desses indivíduos em sua trajetória escolar.

O processo educacional na EPJAI precisa ser pensado como um instrumento de libertação, pois os alunos que ali se apresentam já se encontram presos em condições socioeconômicas que os marginalizam, que os inferiorizam.

Isso necessita, todo o cuidado em estabelecer um contato saudável, onde o aluno sinta que da mesma forma que ele aprende com o professor, e este também aprende com ele e com suas experiências. Há uma troca de saberes fazendo com que o aluno que ali está é mais do que um receptor, ele também se torna um transmissor a partir de sua história de vida. E desse modo, todos aprendem uns com os outros, fazendo das aulas um aprendizado de vida.

Referências

ARROYO, Miguel. A educação de jovens e adultos em tempo de exclusão. Revista de Educação de Jovens e Adultos. 2001, n.11, pp. 09-20. ISSN 1518-7551.

AUSUBEL, David Paul . Psicología educativa: um punto de vista cognoscitivo. México, Editorial Trillas. Traducción al español de Roberto Helier D., de la primera edición de Educational psychology: a cognitive view. 1976.

BAHIA. Secretaria da Educação. Superintendência de Políticas para Educação Básica. União Nacional dos Dirigentes Municipais da Bahia. Documento Curricular Referencial da Bahia para Educação Infantil e Ensino Fundamental – 2018.

BAHIA. Secretaria Municipal de Educação. Orientações Curriculares para a Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas - EPJAI. Vitória da Conquista: SMED, 2014.

BAHIA - LEI 1030/2015 – Plano Municipal de educação – Encruzilhada- Bahia .2015

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º grau, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 12 ago. 1971.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Fundamental. Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5ª a 8ª série: introdução / Secretaria de Educação Fundamental, 2002.

BRASIL. Parecer CNE/CEB nº 11 de 10 de maio de 2000.

BRASIL. Parecer CNE/ CEB nº 239 de 12 de dezembro de 2012.

BRASIL. Lei Federal 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE . Brasília, DF, 25. Jun. 2014. Disponível em: <

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm> . Acesso em: 06/09/2020.

BRASIL. Declaração Mundial sobre a Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Paris, 1990. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000225427> . Acesso em: 31 ago. 2020

CUNHA, Conceição Maria da. Introdução - discutindo conceitos básicos. In: SEED-MEC, Salto para o futuro - Educação de jovens e adultos. Brasília, 1999.

EUGÊNIO, Benedito Gonçalves. **O Currículo na Educação de Jovens e Adultos:** entre o formal e o cotidiano numa escola municipal em Belo Horizonte. Belo Horizonte: PUC/MG, 2004 (Dissertação de Mestrado em Educação).

FREIRE, PAULO. Pedagogia do oprimido. 10ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FEITOSA, Sonia Couto Souza. Método Paulo Freire – Princípios e práticas de uma concepção popular de educação. São Paulo. Universidade de São Paulo, 1999.

FERREIRA, Shirley Lopes. Ferreira, Daniela Maria. Silva, Shirley Angela. A expectativa dos alunos da EJA com relação à educação para o trabalho. Recife. Universidade Federal do Pernambuco, 2011.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta. – São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2008.

IRELAND, Timothy. Escolarização de trabalhadores: aprendendo as ferramentas básicas para a luta cotidiana, In: OLIVEIRA, Inês B., PAIVA, Jane (orgs.). Educação de Jovens e Adultos, Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

SALES, Sheila Cristina Furtado. **Educação de Jovens e Adultos no Interior da Bahia.** São Carlos: UFSCar/SP, 2008. (Tese de Doutorado em Educação).

SANTOS, Rosalina Evangelista dos. O processo ensino-aprendizagem de botânica em uma turma de jovens e adultos por meio de estratégias didáticas: análise de um projeto de pesquisa-ação – Dissertação de mestrado. Jequié, UESB, 2016.

SCOZ, B. Psicopedagogia e realidade escolar, o problema escolar e de aprendizagem. Petrópolis: Vozes, 1994.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. Educação e Sociedade, Campinas, v. 23, n. 81 p. 143-160, dez. 2002.

WERNECK, Hamilton. Se a boa escola é a que reprova, o bom hospital é o que mata. 4. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

ANEXOS



Documento de Oficialização do Quilombo da Comunidade de Brejinho.



TEMAS INTEGRADORES DO RCME PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

Introdução

Os Temas Integradores aparecem no Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada – BA, com o intuito de requalificar práticas exercidas pelos integrantes da comunidade escolar em prol da construção de uma sociedade mais justa, fraterna, equânime, inclusiva, sustentável e laica. Sua construção é baseada nas especificações do DCRB (Documento Referencial Curricular Baiano) e com abordagens da BNCC (Base Nacional Comum Curricular).⁷⁷

Esses temas preservam uma abordagem de interesse social, prática recorrente no fazer de muitas escolas, cumprindo, assim, o importante papel político e pedagógico nos espaços formais de humanização, promovendo discussões e reflexões sobre os enfrentamentos de violações de direitos e das mazelas sociais, evidenciando as necessidades dos estudantes. Dessa forma, os Temas Integradores buscam fazer com que a aprendizagem seja dotada de sentido e significado, estabelecendo ligação entre os componentes curriculares e áreas do conhecimento.⁷⁸

Considerando a diversidade em todo o município de Encruzilhada - BA, essas temáticas são acrescidas ao Referencial Curricular do município⁷⁹, pois demandam cuidado e atuação permanentes de toda a comunidade, transversalizando e integrando o “Currículo Vivo” da escola, explicitado na parte prescritiva ou formal, contemplando as intenções e os conteúdos de formação, bem como na parte não prescritiva, evidenciado nas relações interpessoais dos integrantes da comunidade escolar, pautadas no respeito e na convivência com a diversidade dos grupos humanos ali existentes e, também, explicitada na arquitetura escolar para garantir a inclusão, o interesse pelo conhecimento e para a experimentação, a promoção da convivência, a produção e fruição da arte e da cultura e a inserção na vida cidadã, a partir do (re)conhecimento de direitos e deveres.

EDUCAÇÃO EM DIREITO HUMANOS

BAHIA. Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. 484 p. (Trecho Adaptado).

⁷⁸ Trecho do DCRB, p.65.

⁷⁹ Trecho do DCRB, p. 65 (Adaptado).

No dia 10 de dezembro de 1948, a Assembléia Geral das Nações Unidas, em Paris, proclamava a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH). O documento foi uma resposta aos horrores cometidos durante a Segunda Guerra Mundial. A partir daquele momento, diversos países se comprometiam a realizar um esforço para eliminar toda e qualquer forma de desrespeito a esses direitos. Estava estabelecida uma norma comum a ser alcançada por todos os povos e nações.⁸⁰

Desde sua adoção, a DUDH foi traduzida para mais de 500 idiomas – tornando-se o documento mais traduzido do mundo – e inspirou as constituições de muitos Estados e democracias recentes. Trata-se, portanto, de um documento de incontestável relevância jurídica, histórica e política (SOTTILI, 2018).

Ainda segundo o autor:

Evidentemente, ainda há muito o que se fazer para que os direitos humanos sejam verdadeiramente respeitados e cidadãos do mundo todo tenham assegurado o direito a uma vida mais digna e justa. Mas, na medida em que se configura em um pacto internacional que projeta avanços concretos, os 70 anos da Declaração devem ser celebrados a fim de que os valores e os propósitos contidos no documento possam estar verdadeiramente contemplados na atuação dos governos no mundo todo. Cabe a nós, enquanto sociedade, se esforçar para promover o respeito a esses direitos e liberdades, adotar medidas progressivas de caráter nacional e internacional, e assegurar o reconhecimento e a observância universal e efetiva de todos os 30 artigos que compõem a DUDH (SOTTILI, 2018).

Torna-se necessário, portanto, o conhecimento e a incorporação nas práticas educativas que a consagram como um dos mecanismos de garantia dos direitos humanos:

“[...] A presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforce, através do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universais e efetivos, tanto entre os povos dos próprios Estados-Membros, quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição.”

O Brasil, signatário da Declaração Universal de Direitos Humanos, desde 1948 vem participando das discussões sobre os direitos humanos. São marcos desse processo a assinatura do Pacto de San Jose da Costa Rica (1969) e a promulgação da Carta Magna ou Constituição Cidadã de 15 de outubro de 1988, homologada pela Emenda Constitucional nº 45/2004.

⁸⁰ SOTTILI, Rogério. 70 anos depois: a importância da Declaração Universal dos Direitos Humanos, 2018. Disponível em: <https://vladimirherzog.org/70-anos-depois-a-importancia-da-declaracao-universal-dos-direitos-humanos/>. Acesso em: 04 de Set. de 2020.

Nessa perspectiva, há de se considerar o contexto político vivido no Brasil com o Golpe de 1964, quando os direitos fundamentais dos cidadãos brasileiros foram vilipendiados. Todavia, as lutas dos movimentos sociais pela valorização da vida, respeito às diversidades e às liberdades individuais e coletivas impulsionaram o processo de redemocratização do país consagrado pela Constituição Cidadã de 1988.⁸¹

A partir de então, no contexto nacional e internacional, surgiram ações diversificadas para a promoção dos Direitos Humanos. Em 1993, ocorreu a II Conferência Internacional de Direitos Humanos realizada em Viena, Áustria, a qual orientou os Estados-membros das Nações Unidas a constituir, objetivamente, programas nacionais de Direitos Humanos. Em 1996, o Brasil lança o Programa Nacional em Direitos Humanos (PNDH-1) e, em 2002, os direitos econômicos e sociais (moradia e alimentação) foram incluídos numa segunda versão do Programa (PNHD-2).⁸²

Em 2003, o Brasil, em afirmação a Década da Educação em Direitos Humanos e como desdobramento do PNDH, deu início ao processo de elaboração do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, fruto de três anos de intensos debates, fóruns, seminário e contribuições da sociedade civil organizada.⁸³

Em 2009 é lançado o PNDH-3, como resultado de uma construção democrática e participativa, concebendo a efetivação dos Direitos Humanos como uma política de Estado. Estruturando-se em torno dos seguintes eixos orientadores:

“I. Interação Democrática entre Estado e Sociedade Civil; II. Desenvolvimento e Direitos humanos; III. Universalizar Direitos em um Contexto de Desigualdades; IV. Segurança Pública, Acesso à Justiça e Combate à Violência; V. Educação e Cultura em Direitos Humanos; e VI. Direito à Memória e à Verdade.”⁸⁴

O Estado da Bahia, em atendimento ao PNDH e ao PNEDH, foi um dos pioneiros na elaboração do Plano Estadual de Direitos Humanos, por meio do Decreto Estadual nº 12.019, de 22 de março de 2010, e do Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos apresentados a sociedade civil, como marcos importantes para a política de promoção aos Direitos Humanos no Estado. Dentro do eixo V do PNDH-3 e do eixo I dos Planos Nacional e Estadual de Educação em Direitos Humanos, o espaço escolar configura-se como local

⁸¹ O texto trazido de Temas Integradores “Educação em Direitos Humanos”, traz como referência o DCRB, abordando o texto em uma adaptação para o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada – BA, p. 68.

⁸² Idem nota de rodapé 5.

⁸³ Idem nota de rodapé 5.

⁸⁴ Idem nota de rodapé 5.

privilegiado de disseminação dos direitos e promoção de debates sobre tão nobre temática.⁸⁵

A escola deve arregimentar forças no sentido de sensibilizar toda a comunidade escolar, para poder se envolver na defesa desses direitos em suas perspectivas individuais, coletivas, econômicas, políticas e culturais, com vistas à construção de uma sociedade mais justa, cujos princípios norteadores têm assento em valores humanos equânimes, igualitários, inclusivos e democráticos.⁸⁶

Em 2012, por meio da Resolução CNE/CP nº 1, foram estabelecidas as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Numa perspectiva multidimensional e orientadora da formação integral dos sujeitos de direitos, a Educação em Direitos Humanos é apresentada nas Diretrizes, articulando-se às seguintes dimensões:

“I – apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local; II – afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade; III – formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, cultural e político; IV – desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados; e V – fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das diferentes formas de violação de direitos”.⁸⁷

Com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) pelo Ministério da Educação (MEC), é direcionada aos sistemas, redes e escolas a abordagem dos temas contemporâneos que “afetam a vida humana em escala local regional e global”. A Bahia traz para o Documento Curricular Referencial da Bahia para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, como um dos Temas Integradores a Educação em Direitos Humanos, compreendendo a sua importância já expressa em normativas como o PEDH, o PEEDH e o Plano Estadual da Juventude, Lei nº 12.361/2011.⁸⁸

Tratar dos Direitos Humanos nos currículos escolares perpassa pelas dimensões da promoção, valorização, prevenção e enfrentamento as violações dos Direitos Humanos.

⁸⁵ O texto trazido de Temas Integradores “Educação em Direitos Humanos”, traz como referência o DCRB, abordando o texto em uma adaptação para o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada – BA, p. 69.

⁸⁶ Idem nota de rodapé 9.

⁸⁷ BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. Parecer nº 8, de 6 de março de 2012. Estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Diário Oficial da União, Brasília, 30 maio 2012, Seção 1, p. 33.

⁸⁸ Idem nota de rodapé 9.

Assim, cabe à comunidade escolar expressar as estratégias e ações pedagógicas diversificadas adequadas à sua realidade e promover os esses direitos por meio dos seus Projetos Político-Pedagógicos. As ações e estratégias pedagógicas devem envolver todos os Componentes Curriculares, em todas as Áreas do Conhecimento e Campos de Experiência, para que possa integrar toda a comunidade escolar.

Neste sentido, o ambiente educacional a partir da elaboração coletiva do PPP que deverá ser pautado no compromisso de garantir os direitos a educação e a aprendizagem de todos os estudantes. Promovendo reflexões e mudanças de atitude dos sujeitos, inclusive perante as práticas discriminatórias e violentas nos espaços sociais.⁸⁹

Pautando o pensamento, baseado na realidade vivenciada pelo município de Encruzilhada – BA o DCRE objetiva-se relacionar com os documentos históricos instituídos em Educação de Direitos Humanos abordamos, que o mesmo deva caminhar nesta perspectiva, a partir de três pontos: primeiro - uma educação permanente, continuada e global; segundo - estar voltada para uma mudança cultural de conceitos e preconceitos enraizado que precisam ser repensados; terceiro – uma educação com valores, que façam a diferença na vida de cada um, que aquilo que será desenvolvido chegue aos corações e mentes, que não seja apenas instruções de como viver em sociedade, uma mera transmissão de conhecimentos, mas algo que fará a diferença em cada um de nossos discentes e docentes.

Acrescentando Paulo Freire.⁹⁰ neste propósito:

É a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana através da promoção e da vivência dos valores da liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da cooperação, da tolerância e da paz. Isso significa criar, influenciar, compartilhar e consolidar mentalidades, costumes, atitudes, hábitos e comportamentos que decorrem, todos, daqueles valores essenciais citados – os quais devem se transformar em práticas. Quando falamos em cultura, não nos limitamos a uma visão tradicional de cultura como conservação, seja dos costumes, das tradições, das crenças e mesmo dos valores – muitos dos quais devem, é evidente, serem conservados. A cultura de respeito à dignidade humana orienta-se para a mudança no sentido de eliminar tudo aquilo que está enraizado nas mentalidades por preconceitos, discriminação, não aceitação dos direitos de todos, não aceitação da diferença (BENEVIDES, 2007).

⁸⁹ O texto trazido de Temas Integradores “Educação em Direitos Humanos”, traz como referência o DCRB, abordando o texto em uma adaptação para o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada – BA.

⁹⁰ BENEVIDES, Maria Victória. Educação em Direitos Humanos: de que se trata? PROGRAMA ÉTICA E CIDADANIA construindo valores na escola e na sociedade, 2007. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Etica/9_benevides.pdf >. Acesso em: 04 de Set. de 2020.

EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE

O presente texto é um convite aos profissionais da educação para uma reflexão sobre o **Tema Integrador - Educação para a Diversidade**. Presença marcante nas práticas e ambientes sociais, sobretudo na contemporaneidade, e não diferente nos territórios escolares. A escola, entre outros espaços sociais é um território onde a diversidade humana é temática latente, candente, entremeada por contornos áridos e práticas sociais contraditórias e muitas vezes tensionadas. Ela tende a reafirmar predileções histórico-culturais, veladas ou declaradas, de valores, atitudes e conhecimentos, ditos socialmente aceitáveis ou “politicamente corretos”.⁹¹

Compreende-se que a escola não é um espaço social neutro. Ela precisa exercer e legitimar o seu papel político-pedagógico, objetivando acolher os conhecimentos tradicionais advindos dos sujeitos que integram a comunidade escolar, em especial os estudantes; garantir o direito à aprendizagem de todos os educando, aos conhecimentos científicos, historicamente construídos pela humanidade, independente de raça, etnia, gênero, orientação sexual, deficiência, religião, geração ou situação socioeconômica, e promover a produção de novos conhecimentos advindos do entrelaçamento dos primeiros.⁹²

O alcance dos objetivos supracitados contribui para mudanças de paradigmas enraizados pela cultura hegemônica, numa perspectiva da construção de uma sociedade plenamente democrática, na qual todos os cidadãos exerçam conscientemente seus direitos e deveres, com vistas ao bem comum, na convivência respeitosa, harmônica e solidária para e com todos.⁹³

A Resolução nº 4 do Conselho Nacional de Educação, de 13 de julho de 2010, que estabelece as Diretrizes Nacionais da Educação Básica, no parágrafo 3º art. 43, propõe alguns temas para fazerem parte dos PPPs (Projetos Políticos Pedagógicos), na intenção de tratar a integração e a diversidade de uma forma direcionada, onde a comunidade escolar pode se manifestar em sugestões perante a temática. O texto apresenta:

⁹¹ O texto trazido de Temas Integradores “Educação para a Diversidade” traz como referência o DCRB, abordando o texto em uma adaptação para o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada – BA, p. 69.

⁹² Trecho do DCRB, p. 69.

⁹³ Trecho do DCRB, p. 69.

“A missão da unidade escolar, o papel socioeducativo, artístico, cultural, ambiental, as questões de gênero, etnia e diversidade cultural que compõem as ações educativas, a organização e a gestão curricular são componentes integrantes do projeto político-pedagógico, devendo ser previstas as prioridades institucionais que a identificam, definindo o conjunto das ações educativas próprias das etapas da Educação Básica assumidas, de acordo com as especificidades que lhes correspondam, preservando a sua articulação sistêmica.”⁹⁴

Neste contexto, a escola precisa se constituir como espaço promotor de: afetos, curiosidade, criatividade, sonhos, produção e fruição da arte, da cultura e da ciência, inovação, solidariedade, saúde, autonomia, cidadania, acolhimento, inclusão e felicidade, cumprindo assim o seu papel de formar cidadãos integrais e integrados, livres, criativos, críticos, autônomos e responsáveis.⁹⁵

Uma comunidade escolar participativa, consciente e engajada na construção da escola democrática dificilmente estará desatenta, passiva, neutra, reprodutora das práticas sociais que existem fora dos seus muros, ou seja, atravessada por omissões, exclusões, discriminações, preconceitos de todas as naturezas e por todo tipo de abusos e violação de direitos. É na escola que está a real possibilidade para a instauração de uma nova sociabilidade democrática, e ela na verdade já o faz de forma intencional ou não, por meio das manifestações dos “Outros Sujeitos”, ao criarem “Outras Pedagogias”.⁹⁶

A problematização e o confronto das situações e práticas discriminatórias devem estar previstos nos PPPs, nos currículos e nas ações pedagógicas intencionais e planejadas, pelo coletivo da escola, de forma a promover a igualdade de direitos e o cumprimento dos deveres de toda a comunidade. Com isso, o que se pretende é o fortalecimento da autoestima e das identidades dos sujeitos, promovendo o sentimento de pertencimento e a fruição das liberdades individuais e coletivas, contribuindo para a melhoria da frequência e do rendimento dos estudantes e da redução do abandono e da evasão escolar. Caso esses elementos não estejam previstos na ação educativa, podem contribuir para o aumento da indisciplina, baixo rendimento escolar, abandono e evasão, potencializando fenômenos/violências da contemporaneidade, tais como: bullying, cyberbullying, depressão, automutilação e tentativas de suicídio ou suicídio.⁹⁷

⁹⁴ Resolução nº 4 do Conselho Nacional de Educação, de 13 de julho de 2010, abordada pelo DCRB, p. 70.

⁹⁵ O texto trazido de Temas Integradores “Educação para a Diversidade”, traz como referência o DCRB, abordando o texto em uma adaptação para o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada – BA.

⁹⁶ Idem nota de rodapé 19.

⁹⁷ Trecho do DCRB, p. 72

É preciso que o tema esteja integrado ao Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada - BA, inserindo-o de forma adequada às necessidades dos estudantes que integram as etapas e modalidades da Educação Básica, visando auxiliar a comunidade escolar na (des)construção de preconceitos, atitudes, valores e práticas sociais discriminatórias e estereotipadas, a partir dos vieses da Educação das Relações de Gênero e Sexualidade e da Educação das Relações Étnico-Raciais.⁹⁸

EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE

A **Educação para as Relações de Gênero e Sexualidade** perpassa pela compreensão de que Gênero e Sexualidade referem-se a duas importantes dimensões humanas que estão intimamente relacionadas. Nesse sentido, todos os seres humanos se identificam na construção sociocultural do gênero e da sexualidade em determinado momento, uma vez que as “identidades são sempre construídas, elas não são dadas e acabadas”.⁹⁹

No que se refere aos estudos de gênero, faz-se necessário compreender alguns conceitos básicos sobre: sexo, gênero, identidade de gênero, papéis/estereótipos de gênero e identidade sexual ou orientação sexual.¹⁰⁰

Sexo - refere-se aos aspectos biológicos, anatômicos, às características fenotípicas/características externas: genitálias, órgãos reprodutores internos, mamas, barba, entre outros e genotípicas/ características genéticas: genes masculino e feminino, assim, o sexo pode ser masculino ou feminino.¹⁰¹

Gênero - é a construção social atribuída ao sexo. Quanto a “Identidade de Gênero”, a mesma diz respeito ao gênero com o qual uma pessoa se identifica. É independente do sexo (ou seja, das características biológicas), está relacionada a identificação de uma pessoa.

Observando os conceitos básicos apresentados, enfatizamos a necessidade do Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada, em meio as práticas pedagógicas dos

⁹⁸ Trecho do DCRB, p. 72, (ADAPTADO).

⁹⁹ O texto trazido de Temas Integradores “Educação para as Relações de Gênero e Sexualidade”, traz como referência o DCRB, abordando o texto em uma adaptação para o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada – BA, p. 72

¹⁰⁰ Idem nota de rodapé 23.

¹⁰¹ Idem nota de rodapé 23.

profissionais da educação em todas as etapas e modalidades de ensino, considerarem as diversidades sexuais presentes nas representações e relações sociais existentes na escola.

¹⁰²

Apresentamos neste documento, a necessidade de respeitar os devidos ciclos de vida e com as devidas adequações de linguagens, metodologias e materiais didáticos, onde os mesmos devam auxiliar a comunidade escolar na construção de conhecimentos e desenvolvimento de habilidades, valores e atitudes para o fortalecimento da autoestima, promoção da alteridade, autonomia, do autocuidado, autoconhecimento, da afetividade pessoal e entre pares, independentemente das expressões das identidades sexuais ou de gênero; da compreensão do funcionamento do próprio corpo, respeitando seus limites e do outro, da autoproteção e proteção dos pares contra Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST) e/ou gravidez não planejada; do compartilhamento de responsabilidades, frente a uma gravidez não planejada; da compreensão sobre a alienação parental; dor do conhecimento e combate à exploração sexual e às diversas formas de violências contra os meninos, as meninas e mulheres, sobretudo as negras e negros, os grupos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros (Travestis e Transexuais), Queers, Intersexuais, Assexuados e demais categorias (LGBTQIA+), incluindo feminicídio e homicídio da população LGBTQIA+. ¹⁰³

É preciso dialogar com as temáticas da Educação para as relações de Gênero e Sexualidade, buscando prepará-los/empoderá-los para situações dentro e fora do ambiente escolar, como: abusos e violações de direitos expressos nas mais diversas formas de violências morais, psicológicas, patrimoniais, físicas e/ou sexuais contra meninas e mulheres, sobretudo as negras e os grupos LGBTQIA+. ¹⁰⁴

As violências de gênero e sexualidade, as que viram estatísticas, revelam a dimensão dos problemas sociais dos quais milhares de pessoas no Brasil são vítimas. Neste âmbito, a temática da sexualidade na escola vem sendo tratada desde 1994 com as Diretrizes para uma Política Educacional em Sexualidade e tratada nos Parâmetros Curriculares Nacionais como tema transversal. ¹⁰⁵

Além disso, a Resolução nº 4, do Conselho Nacional de Educação, de 13 de julho

¹⁰² Trecho do DCRB, p. 74, (ADAPTADO).

¹⁰³ Trecho do DCRB, p. 74, (ADAPTADO).

¹⁰⁴ Trecho do DCRB, p. 74, (ADAPTADO).

¹⁰⁵ Trecho do DCRB, p. 74 e 75. (ADAPTADO).

de 2010, que estabelece as Diretrizes Nacionais da Educação Básica no parágrafo 3º, art. 43, capítulo 1 define as questões de gênero, entre outras, como componente integrante os PPPs escolares:

“A missão da unidade escolar, o papel socioeducativo, artístico, cultural, ambiental, as questões de gênero, etnia e diversidade cultural que compõem as ações educativas, a organização e a gestão curricular são componentes integrantes do projeto político-pedagógico, devendo ser previstas as prioridades institucionais que a identificam, definindo o conjunto das ações educativas próprias das etapas da Educação Básica assumidas, de acordo com as especificidades que lhes correspondam, preservando a sua articulação sistêmica.”¹⁰⁶

No PNE (2014), bem como no PEE (2016), a “promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental” é uma das diretrizes apresentadas no documento.¹⁰⁷

Diante deste cenário, compete à educação escolar realizar a formação dos sujeitos de direitos e deveres, para o pleno desenvolvimento da cidadania. Visando o respeito a si e aos pares. Incluindo, desta forma, respeito às identidades de gênero e sexualidade, dimensões inerentes à pessoa humana, sem com isso incorrer em práticas discriminatórias e de violações associadas aos modos de ser, existir e fruir a sexualidade individual e entre pares. Tais identidades são dimensões, inexoravelmente humanas.¹⁰⁸

EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

As temáticas concernentes à Educação para as Relações Étnico-Raciais demandam uma abordagem enfática no Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada, para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, tendo em vista a necessidade urgente do enfrentamento ao racismo estrutural que caracteriza a sociedade brasileira e baiana.¹⁰⁹

A pluralidade sociocultural na Bahia é bastante expressiva e muito simbólica para o contexto nacional, uma vez que foi nesse estado que a história do Brasil teve início. Essa

¹⁰⁶ Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010, citada no DCRB, p. 75

¹⁰⁷ O texto trazido de Temas Integradores “Educação para as Relações de Gênero e Sexualidade”, traz como referência o DCRB, abordando o texto em uma adaptação para o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada – BA, p. 75.

¹⁰⁸ Trecho do DCRB, p. 76.

¹⁰⁹ O texto trazido de Temas Integradores “Educação para as Relações Étnico-Raciais”, traz como referência o DCRB, abordando o texto em uma adaptação para o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada, p. 76 (ADAPTADO).

diversidade, oriunda dos povos precursores dessa nação entre eles indígenas, portugueses e africanos, recebeu ao longo de sua história novos sotaques e contornos culturais dos imigrantes e descendentes de europeus, africanos, asiáticos, latino-americanos, ciganos, entre outros. Diante desse fato, seria coerente e legítimo que a coexistência desses povos, bem como as suas tradições culturais, dos seus ancestrais e descendentes, convivessem em harmônica e pacificamente em respeito e igualdade de oportunidades. Ou seja, vivendo efetivamente a famigerada “democracia racial”.¹¹⁰

Na contemporaneidade, os números das desigualdades, exclusão e violações de direitos desses povos estão expressos, diuturnamente, nas mais diversas mídias de comunicação do país e do mundo. Ao fazer um recorte, as estatísticas das desigualdades vivenciadas pela população negra, por exemplo, que perfaz 54% da população brasileira (IBGE, 2017), verificamos números alarmantes.¹¹¹

Segundo o Atlas da Violência (2017), elaborado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) e pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública, no que diz respeito às vítimas de mortes violentas no país, “os homens, jovens, negros e de baixa escolaridade são as principais vítimas de mortes violentas no País. A população negra corresponde à maioria (78,9%) dos 10% dos indivíduos com mais chances de serem vítimas de homicídios”.¹¹² Outros dados também merecem ser apresentados neste documento. O Brasil abriga a quarta maior população prisional do mundo, ficando atrás apenas dos Estados Unidos, da China e da Rússia, onde de um total de 622 mil brasileiros, 61,6% são pretos e pardos. Sobre o rendimento médio dos trabalhadores, os negros recebem 1,5 mil reais ante 2,7 mil do que recebe o trabalhador branco.¹¹³

Na educação, 76% dos jovens brancos entre 15 e 17 anos estão matriculados no Ensino Médio frente a 62% dos jovens negros matriculados nesta mesma etapa. Isso significa dizer que os jovens negros entre 15 e 17 anos ou estão matriculados no Ensino

¹¹⁰ O texto trazido de Temas Integradores “Educação para as Relações Étnico-Raciais”, traz como referência o DCRB, abordando o texto em uma adaptação para o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada, p. 76.

¹¹¹ Trecho do DCRB, p. 77.

¹¹² CERQUEIRA, Daniel. Atlas da Violência 2017. Rio de Janeiro: Ipea/Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2017. Citado no DCRB, p. 77, onde o texto foi adaptado em uma junção de dados.

¹¹³ Idem nota de rodapé 36.

Fundamental, em situação de distorção idade/ano e série, ou estão fora da escola.¹¹⁴

A essas desproporções nas estatísticas dos indicadores sociais entre brancos e negros se revela também o acesso, rendimento escolar e permanência na Educação Básica, do acesso e permanência no Ensino Superior, na produção científica, literária e artística, entre outras. Elas também aparecem na relação entre brancos e outros grupos étnicos e raciais, como os indígenas, ciganos, entre outros. E tendem ainda a se repetir nas intersecções de identidades sociais como mulheres, LGBTQIA+, pessoas com deficiência, entre outras.¹¹⁵

Os valores, atitudes e práticas que envolvem as questões étnico-raciais na sociedade brasileira e baiana não diferentemente se fazem presentes, na comunidade e no contexto escolar. Demarcadas pelo preconceito, discriminações, racismo, machismo, sexismo, LGBT-fobia e xenofobia, a todos os grupos sociais que ali convivem e que fogem às intersecções das identidades sociais, histórica e culturalmente validadas e valoradas pela sociedade brasileira, o gênero masculino, a tez branca e as religiões cristãs.¹¹⁶

Na busca pelo combate às violações de direitos e o (re)conhecimento das reais contribuições desses povos, na constituição social do país, diversos normativos legais vigentes, no Brasil e na Bahia, foram sancionados, a exemplo da LDBEN/96, o Estatuto da Igualdade Racial/2010, o Estatuto da Igualdade Racial e de Combate à Intolerância Religiosa no Estado da Bahia/2014, o PNE/2014 e o PEE/2016. Esses normativos abordaram o respeito à diversidade e aos Direitos Humanos e a redução das desigualdades étnico-raciais em seus textos.¹¹⁷

Contudo, a partir das lutas dos movimentos sociais a Lei nº 10.639/03 e a Lei nº 11.645/08 foram sancionadas, como formas mais contundentes para o rompimento das fronteiras do preconceito étnico e racial partindo da escola. Essas leis versam sobre a inclusão nos currículos, das Redes de Ensino da Educação Básica, da obrigatoriedade dos estudos da “História e Cultura Afro-Brasileira” e dos estudos da “História e Cultura Afro-

¹¹⁴ KESLEY, Priscilla. Obstacles on the way: racial inequality in Brazilian education. Cited in DCRB, p. 77.

¹¹⁵ O texto trazido de Temas Integradores “Educação para as Relações Étnico-Raciais”, traz como referência o DCRB, abordando o texto em uma adaptação para o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada, p. 78.

¹¹⁶ Idem nota de rodapé 39.

¹¹⁷ Idem nota de rodapé 39.

Brasileira e Indígena”, respectivamente.¹¹⁸

Diante do exposto, é imprescindível que a diversidade humana seja vista como subsídio para a formação dos estudantes, uma vez que a escola como instituição democrática, deve atuar na desconstrução de todos os estereótipos arraigados nas práticas educacionais e sociais. Toda a produção cultural, literária, científica e tecnológica africana, indígena, dos povos itinerantes entre outros, precisa ser considerada de forma estruturante nos currículos escolares, e não de uma forma vazia, caricatural e/ou pontual.¹¹⁹

Dessa forma, se faz necessário que o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, constitua-se como uma referência para que as unidades escolares tratem a Educação para as Relações Étnico-Raciais na perspectiva de incorporar a diversidade em toda a sua complexidade, compreendendo a dinâmica da ação educativa como prioritária para eliminar as discriminações, emancipar grupos historicamente discriminados, valorizar socioculturalmente o sujeito, demarcando a importante contribuição das ações pedagógicas na construção de identidades.¹²⁰

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, adultos e idosos 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, do adulto e do idoso.¹²¹

A **Educação para o Trânsito** é um caminho seguro para a preservação da vida. O comprometimento e a conscientização com a segurança no trânsito promovem a

¹¹⁸ Idem nota de rodapé 39.

¹¹⁹ O texto trazido de Temas Integradores “Educação para as Relações Étnico-Raciais”, traz como referência o DCRB, abordando o texto em uma adaptação para o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada, p. 79.

¹²⁰ Trecho do DCRB, p.79 (ADAPTADO).

¹²¹ O texto trazido de Temas Integradores “Educação para o Trânsito” traz como referência o DCRB, abordando o texto em uma adaptação para o Documento Referencial Curricular de Encruzilhada – BA, p. 79-80.

convivência harmoniosa na divisão do espaço das vias terrestres públicas e privadas e evitam as transgressões infracionais às leis de trânsito.¹²²

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. Por isso, é importante educar as crianças para conviverem com esta realidade, para que compreendam a necessidade de atitudes responsáveis e aprendam a preservar a vida.¹²³

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. Com isso, para a redução das estatísticas de mortes no trânsito, é importante orientar crianças, jovens, adultos e idosos sobre como se comportar no trânsito quando estão no papel de pedestres ou como ocupantes de um veículo. A Educação para o Trânsito ajuda a todos na compreensão sobre o uso do espaço viário e a conscientização dos seus limites e de suas capacidades.¹²⁴

O comportamento da criança e do jovem ao transitar é influenciado pelas ações dos pais, dos familiares, dos grupos sociais, 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.¹²⁵

O Código de Trânsito Brasileiro (CTB) vigente, nos seus 20 capítulos e 341 artigos, cita a palavra “educação” 28 vezes, além de 13 palavras e termos correlatos, como: aprendizagem, currículo de ensino, currículo interdisciplinar, escola pública e outros.¹²⁶

É no final da década de 1990 que o termo Educação para o Trânsito se consolida por meio 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”. É no século XXI, mais precisamente em

¹²² O texto trazido de Temas Integradores “Educação para o Trânsito” traz como referência o DCRB, abordando o texto em uma adaptação para o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada, p. 80.

¹²³ Trecho do DCRB, p. 80 (ADAPTADO).

¹²⁴ Trecho do DCRB, p. 80 (ADAPTADO).

¹²⁵ Trecho do DCRB, p. 80.

¹²⁶ Trecho do DCRB, p. 81.

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).¹²⁷

Com base na Lei supramencionada, a Educação para o Trânsito deverá ser promovida na Educação Infantil (Pré-escola), no Ensino Fundamental, no Ensino Médio, em todas as modalidades da Educação Básica e no Ensino Superior, por meio de um planejamento e ações articuladas com os órgãos e entidades do Sistema Nacional de Trânsito e de Educação, da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, nas respectivas áreas de atuação.¹²⁸

A organização e a implantação da Educação para o Trânsito no ensino, inclusive na Pré-escola, com vistas a formar uma mentalidade e hábitos de respeito ao trânsito e às leis que o regulamentam, são ações que requerem 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.¹²⁹

Ao Conselho Nacional de Trânsito (CONTRAN) cabe oferecer as propostas ou traçar as linhas básicas da educação e dos objetivos a serem alcançados. O comportamento humano influencia as ações, por isso torna-se cada vez mais necessário incorporar os valores de cidadania e ética à vida dos condutores de veículos, para que sejam refletidos no trânsito.¹³⁰

Não bastam apenas as leis, é um erro apostar apenas na aplicação de multas, pois elas, sem ações efetivas de educação, não mudam muito o comportamento humano. É necessário que o cidadão se perceba como ser integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do trânsito e, conseqüentemente, para a qualidade de vida. A Educação para o Trânsito é imprescindível nas escolas regulares e vai além de folhetos e adesivos. Ela requer, entre outros aspectos, a execução contínua de programas educativos que fortaleçam o desenvolvimento humano e garantam a qualidade de vida como

¹²⁷ O texto trazido de Temas Integradores “Educação para o Trânsito”, traz como referência o DCRB, abordando o texto em uma adaptação para o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada, p. 81.

¹²⁸ Idem nota de rodapé 51.

¹²⁹ Idem nota de rodapé 51.

¹³⁰ Idem nota de rodapé 51.

impõe a Legislação, conforme indica a BNCC (2017).¹³¹

O desafio da sociedade é a redução de acidentes e a percepção do perverso impacto que dele advém no âmbito econômico, político, da saúde e, principalmente, no seio familiar. Nessa 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.¹³²

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 a inclusão da “Educação para o Trânsito” no currículo escolar.¹³³ 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.¹³⁴

SAÚDE NA ESCOLA

A saúde e a educação são direitos fundamentais expressos na Constituição de 1988, onde no art. 6º traz: “São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.”¹³⁵

Enquanto direito, é inerente a todos sem distinção de raça, etnia, gênero, religião ou condição socioeconômica, sendo dever do Estado garantir esse direito “mediante políticas sociais e econômicas, que visem a redução do risco de doenças e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação” (BRASIL, 1988).

¹³¹ O texto trazido de Temas Integradores “Saúde na Escola” traz como referência o DCRB, abordando o texto em uma adaptação para o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada, p. 82.

¹³² Idem nota de rodapé 55.

¹³³ Idem nota de rodapé 55.

¹³⁴ Complementação ao parágrafo da nota 57, p. 82.

¹³⁵ BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Diário Oficial da União, Brasília, DF: Presidência da República, 5 out. 1988. (citado no DCRB, p. 82).

Por sua vez, a Organização Mundial de Saúde (OMS) define a saúde como “um estado de completo bem-estar físico, mental e social e não somente ausência de afecções e enfermidades” (OMS, 1946). Nesta perspectiva, o tema integrador Saúde na Escola associado ao recorte territorial, ganha relevância no currículo das unidades escolares possibilitando a implementação de estratégias mais efetivas, para o enfrentamento dos problemas de saúde mapeados no território e, principalmente, na proposição de soluções mais adequadas.¹³⁶

Princípios como intersetorialidade, integralidade, territorialidade, interdisciplinaridade e transversalidade devem ser assumidos no currículo, respaldando projetos de intervenção envolvendo a comunidade do entorno para o fortalecimento da parceria escola-comunidade, constituindo-se em uma Escola Promotora da Saúde, conforme preconizado na Lei nº 12.361/2011, que aprova o Plano Estadual da Juventude. Estabelecendo como uma das diretrizes a promoção da saúde integral do jovem, com destaque para a ação programática de “ênfatar o trabalho conjunto com a escola e com a família para a prevenção da maioria dos agravos à saúde”.¹³⁷

Desta forma, no âmbito pedagógico sugere-se

Com base nos seus PPPs, as unidades escolares devem realizar o planejamento de ações sociopedagógicas, de forma transversal, sistemática, contínua e integrada com as demais atividades/ações desenvolvidas pelas unidades escolares, visando à promoção da saúde e prevenção dos agravos, envolvendo toda a comunidade escolar e, principalmente, assegurando o lugar dos estudantes como protagonistas, de forma a contribuir para a melhoria do rendimento, na redução do abandono e na evasão escolar. As práticas pedagógicas desenvolvidas pelos profissionais da educação devem adotar metodologias que tenham como base a formação humanística, promovendo situações de aprendizagens contextualizadas que considerem as experiências dos estudantes, como também a elaboração dos seus projetos de vida, os temas da contemporaneidade, os objetos de conhecimento, o desenvolvimento de competências promotoras de saúde, como o autoconhecimento, o autocontrole, a autoestima, a autorresponsabilização, a autonomia, a consciência social, entre outros, voltados à formação integral e ao enfrentamento de vulnerabilidades sociais que comprometam o pleno desenvolvimento dos estudantes.¹³⁸

É fundamental no contexto das práticas pedagógicas:

Possibilitar à comunidade escolar o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, conhecimentos, atitudes e valores que promovam a tomada de decisões baseadas na ética, no bem-estar físico, social e mental, conferindo-lhe

¹³⁶ O texto trazido de Temas Integradores “Saúde na Escola”, traz como referência o DCRB, abordando o texto em uma adaptação para o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada – BA, p. 83.

¹³⁷ Idem nota de rodapé 60.

¹³⁸ Trecho do DCRB, p. 83 (ADAPTADO).

assim um papel interventivo, além de estimular ações de promoção à saúde e prevenção dos agravos, direcionadas ao enfrentamento das vulnerabilidades dos estudantes frente às questões de saúde, tais como: prevenção das Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST); prevenção e controle da Dengue/Chikungunya/Zika vírus e outras arboviroses; prevenção ao uso do álcool, tabaco e outras drogas; promoção da cultura de paz e da valorização da vida; prevenção das violências e a promoção de hábitos e atitudes saudáveis; saúde sexual e saúde reprodutiva; prevenção de doenças imunopreveníveis, entre outras, contribuindo, assim, para a formação integral dos estudantes.¹³⁹

EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Definida pela Lei Estadual nº 12.056/2011, a **Educação Ambiental** é um dos Temas Integradores do Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada, para a Educação Infantil e Ensino Fundamental. Trata-se de um 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, principalmente no que concerne à fauna, à flora e aos recursos hídricos.¹⁴⁰

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 objetos de conhecimentos 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.¹⁴¹

Nesse contexto, é de suma importância que a comunidade escolar conheça os Programas relativos à Educação Ambiental, promovidos pelo Governo do Estado da Bahia, a fim de fortalecê-la e enraizá-la. Destacamos o Programa de Educação Ambiental do

¹³⁹ Trecho do DCRB, p. 83 - 84 (ADAPTADO).

¹⁴⁰ O texto trazido de Temas Integradores “Educação Ambiental”, traz como referência o DCRB, abordando o texto em uma adaptação para o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada – BA, p. 84, (ADAPTADO).

¹⁴¹ Trecho do DCRB, p. 84.

Sistema Educacional da Bahia (ProEASE), o qual tem como finalidade orientar e fortalecer o processo educativo, uma vez que apresenta princípios, diretrizes e linhas de ação, e fornece subsídios teórico-metodológicos que objetivam ampliar os conhecimentos dos profissionais da educação, de forma que ações permanentes integrem a temática ao cotidiano e ao Projeto Político-Pedagógico, contribuindo para a formação integral e cidadã dos estudantes, por meio de uma prática transformadora e emancipatória e, consequentemente, atingindo toda a sua dimensão no espaço escolar.¹⁴²

De acordo com Branco et al. (2018), a Educação Ambiental surgiu da necessidade de uma mudança de paradigma que envolve valores sociais, filosóficos, econômicos, éticos, ideológicos e científicos, adotados pela nossa sociedade. Dessa forma a escola é corresponsável pela promoção dessas mudanças, juntamente como o poder público por meio da legislação na área ambiental. Contudo, muitos desafios e demandas no campo educacional precisam ser superados como, por exemplo, uma formação adequada do professor, (re)definição do papel da escola na sociedade atual e melhor abordagem das questões ambientais dentro da Educação Ambiental no contexto escolar.

Para o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada, nos atentamos às colocações dos autores Branco et al. (2018)¹⁴³, onde ressalta que é comum, no contexto escolar, professores realizarem práticas de Educação Ambiental como ações isoladas e desconectadas de significados científicos como, por exemplo, a coleta seletiva dos resíduos, os mutirões contra a dengue, as transformações de resíduos sólidos em utensílios, entre outros. Essas ações precisam estar conectadas e interligadas, à prática docente, com objetivos concretos e uma metodologia direcionada a uma Educação Ambiental que faça a diferença na vida de cada educando e de todos que o cercam, que ele possa colocar em prática essas ações em seu cotidiano e fazer a diferença na comunidade na qual ele está inserido.

Apesar da importância dessas ações, o primeiro aspecto a ser considerado é que a Educação Ambiental não pode se resumir apenas à essas ações, mas necessita de maior investigação e aprofundamento científico dos conteúdos, reflexão sobre as questões ideológicas, políticas e sociais que direta ou indiretamente estão interligadas (BRANCO

¹⁴² Trecho do DCRB, p. 85. Para conhecer melhor o programa, o link é o seguinte:

<http://escolas.educacao.ba.gov.br/proease1>

¹⁴³ Branco et al. A ABORDAGEM DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NOS PCNs, NAS DCNs E NA BNCC, 2018. Disponível em: <

<https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/5526/pdf>>. Acesso em: 12 de Set. de 2020.

ET AL., 2018). Neste contexto, é preciso se atentar a essas reflexões para promover a inserção do Tema Integrador de forma mais interdisciplinar e contextualizada com a realidade do município perante sua diversificação dos biomas que compõem.

Diversos mecanismos são utilizados para implementação da Educação Ambiental nas escolas, damos destaque aos currículos escolares, que precisam implementar o tema de forma crítica – questionando as condicionantes sociais que geram problemas e conflitos socioambientais; emancipatória – visando a autonomia dos sujeitos frente às relações de expropriação, opressão e dominação; e transformadora – buscando a mudança do padrão societário, no qual se define a degradação da natureza e, em seu interior, da condição humana.¹⁴⁴

É preciso que este documento explicita a necessidade de cada localidade deste município buscar a inserção do Tema Integrador visando às demandas dos sujeitos, seus contextos, espaços de aprendizagem, levando em conta a diversidade dos Territórios, adequando-o a variadas metodologias que possibilitem a aprendizagem significativa dos estudantes para a formação humana integral. Tais ações precisam objetivar um equilíbrio entre teoria e prática, de forma a envolver os estudantes em aprendizagens significativas. Constitui-se como uma boa ferramenta para “despertar” as questões socioambientais, uma vez que requer dos profissionais da educação uma nova forma de trabalhar com os objetos e áreas do conhecimento de maneira contextualizada, evidenciando que os saberes advêm da história produzida pela humanidade e das diversas tecituras nas relações naturais e sociais.¹⁴⁵

A didática da Pedagogia Histórico-Crítica é um riquíssimo material desenvolvido pelo Professor Gasparin (2005) por meio de sua prática pedagógica. Esta oportunizará que a teoria se efetive realmente nas ações docente, por meio dos passos estruturados a seguir.¹⁴⁶

- ❖ 1º passo – Prática Social Inicial: Nível de desenvolvimento atual do educando;
- ❖ 2º passo – Problematização: consiste na explicação dos principais problemas postos pela prática social, relacionados ao conteúdo que será tratado;
- ❖ 3º passo – Instrumentalização: essa se expressa no trabalho do professor e dos estudantes para a aprendizagem;
- ❖ 4º passo – Catarse: é a expressão elaborada de uma nova forma para entender a teoria e a

¹⁴⁴ Trecho do DCRB, p. 87, em abordagem à Bahia (2015).

¹⁴⁵ Trecho do DCRB, p. 87, (ADAPTADO).

¹⁴⁶ Trecho do DCRB, p. 87 – 88.

prática social;

- ❖ 5º passo – Prática social final: novo nível de desenvolvimento atual do educando, consiste em assumir uma nova proposta de ação a partir do que foi aprendido.

Diante das observações apresentadas, para a implementação e o enraizamento da Educação Ambiental, é necessário considerar as especificidades e necessidades do município de Encruzilhada - BA, de forma a promover discussões contextualizadas e integradas aos problemas ambientais e sociais, conforme preconizado pelas Políticas Nacional (Lei nº 9.795/99) e Estadual (Lei nº 12.056/2011) de Educação Ambiental, como também pelas Resoluções dos Conselhos Nacional (CNE/CP nº02/2012) e Estadual (CEE nº 11/2017) de Educação. Levando em consideração o caráter interdisciplinar que a Educação Ambiental possui, cabem as unidades escolares e, principalmente, os profissionais da educação desenvolverem uma prática educativa integrada, contínua, permanente, de forma transversal e não como um componente curricular isolado.¹⁴⁷

EDUCAÇÃO FINANCEIRA E PARA O CONSUMO

A sociedade contemporânea vive um momento de crise, em que se faz necessária à mudança do paradigma antropocêntrico. Os padrões de consumo impostos pela “sociedade”, por meio do sistema econômico predominante, devem ser revistos, sob a pena de inviabilizar a continuidade da vida no planeta. A educação possui papel fundamental na formulação de uma nova mentalidade, a Educação Financeira e para o Consumo são elementos-chave na formação de uma consciência em relação à responsabilidade social na busca da qualidade de vida dos indivíduos e do planeta ao qual fazem parte.¹⁴⁸

Em uma sociedade em que é mais importante o TER do que o SER abrem-se as portas para a discussão sobre o consumo consciente e sobre o que, como e por que consumimos. Neste contexto, o Tema Integrador Educação Financeira e para o Consumo visa à construção e o desenvolvimento de comportamentos financeiros consistentes, autônomos e saudáveis, para que os estudantes possam, como protagonistas de suas histórias, planejar e executar os seus projetos de vida.¹⁴⁹

¹⁴⁷ Trecho do DCRB, p. 88, (ADAPTADO).

¹⁴⁸ O texto trazido de Temas Integradores “Educação Financeira e para o Consumo”, traz como referência o DCRB, abordando o texto em uma adaptação para o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada p. 89.

¹⁴⁹ Trecho do DCRB, p. 89.

As unidades escolares devem promover a inserção de conteúdos que estimulem a capacidade de escolha consciente e responsável, desenvolver atividades que promovam discussões em sala de aula, apontando para a formação de indivíduos que possam gerir/mediar os recursos, transcendendo a questão restrita ao dinheiro, ou seja, não versado na aquisição de bens associados, tão somente, ao lucro imediato, mas para a constituição de cidadãos que reconheçam o caráter finito dos recursos e, portanto, capazes de agregar bens sem desconsiderar o desperdício e o descarte irresponsável destes no ambiente e, principalmente, o consumismo desenfreado.¹⁵⁰

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 tecnologia 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 a distância.¹⁵¹

O crescimento exponencial da conectividade no mundo, a estruturação de políticas multidimensionais e transnacionais, a economia que ultrapassa as fronteiras dos países e imbrica todos eles. A facilidade de conexão e a redução de custos de equipamentos, especialmente de celulares/smartphones, marcam um ponto de ruptura com a lógica de broadcasting. A internet redefiniu a relação entre produtores (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.¹⁵²

A ambiência criada pela profusão de suportes e a constante circulação de conteúdos favorecem a emergência de formatos narrativos híbridos, adequados ao mundo hiperconectado. Assim, a internet torna tudo isso possível porque os conteúdos digitais

¹⁵⁰ Idem nota de rodapé 73.

¹⁵¹ O texto trazido de Temas Integradores “Cultura Digital”, traz como referência o DCRB, abordando o texto em uma adaptação para o Documento Referencial Curricular de Encruzilhada – BA, p. 90.

¹⁵² Trecho do DCRB, p. 90, (ADAPTADO).

absorvem textos, imagens e 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.¹⁵³

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”. Para o autor, a expressão traduz uma inteligência distribuída em todos os lugares, constantemente valorizada e coordenada em tempo real, que resulta em uma efetiva mobilização de competências.¹⁵⁴

As mudanças nessa era digital nos faz observar 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”.¹⁵⁵

A Cultura Digital articula-se com qualquer outro campo além das tecnologias, como Arte, Educação, Filosofia, Sociologia, Ciências Naturais etc. 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.¹⁵⁶

Nesse sentido, emergem desafios pedagógicos e estruturais a serem enfrentados

¹⁵³ Trecho do DCRB, p. 91, (ADAPTADO).

¹⁵⁴ Trecho do DCRB, p. 91, (ADAPTADO). A Citação do autor foi exposta como no DCRB, já que se entende que a ideia apresentada foi melhor exemplificada.

¹⁵⁵ Trecho do DCRB, p. 92, (ADAPTADO).

¹⁵⁶ Trecho do DCRB, p. 92-93, (ADAPTADO).

pelas redes de educação, escolas e profissionais da educação. No âmbito dos desafios pedagógicos, é possível listar¹⁵⁷:

a) **Conhecimento transmídia** – A era da convergência com seus hibridismos, fluxos por múltiplos suportes e acesso, cada vez maior. Os 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 como campo de possibilidades aberto na sociedade contemporânea. A questão aqui não é o abandono da leitura e da escrita, mas o reconhecimento e valorização da diversidade atual de possibilidades de expressão e produção de conhecimento legadas pelas inúmeras mídias a que se tem acesso, incluindo novas estéticas e formatos.

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. De forma correlata, também os docentes têm de aprender a trabalhar de forma mais horizontal – com alunos e outros agentes educacionais –, abandonando o posto de fonte única do conhecimento e assumindo-se como curador de itinerários na grande rede do conhecimento.

c) **Produção e autoria** – Nunca os meios para pesquisar, produzir e circular conhecimento estiveram tão disponíveis para tanta gente, onde essas transformam em oportunidades educativas. Os processos criativos autorais podem e devem ser percebidos como estratégias de aprendizagem, ao implicar comprometimento e dedicação intensivos.

Nessas situações os estudantes “se deparam com conceitos em um contexto significativo, portanto o conhecimento está integrado a uma rica teia de associações”. Para além da aprendizagem em si, a produção permite que todos se coloquem na posição de sujeitos autores, não apenas daquilo que produziram, mas dos próprios percursos formativos.

Diante disso, é preciso que haja Colaboração e Conexão, para que a Cultura Digital se permeie na rede de educação do município.

Colaboração – As práticas colaborativas são estruturais e estruturantes na

¹⁵⁷ Explicitação das ideias conforme o trecho do DCRB, p. 93, realizando um breve resumo do texto.

sociedade em rede. No âmbito da educação, isso é ainda mais evidente, pois a natureza do conhecimento é colaborativa. A ciência assim como a arte, avança à medida que ideias são confrontadas e complementadas. Em projetos ou atividades colaborativas a criação, o teste, a homologação e o uso supõem e dependem da ação coletiva, entre outras experiências que também chamam atenção.¹⁵⁸

Conexão/condições sociais e materiais – Para dar os passos descritos anteriormente, é fundamental ter a estruturação dos espaços educacionais para atender, com propriedade e de maneira satisfatória, as necessidades da educação contemporânea.¹⁵⁹

EDUCAÇÃO FISCAL

O **Tema Integrador Educação Fiscal** exerce um papel importante no Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada, por ter como objetivo o desenvolvimento de valores e atitudes, competências e habilidades necessárias ao exercício de direitos e deveres na relação recíproca entre o cidadão e o Estado, principalmente por dar ênfase ao sujeito de direito na condução da vida social e nas relações humanas. Sobretudo nas unidades escolares, 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.¹⁶⁰

A Educação Fiscal é definida 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 Estado, 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 da cidadania, do exercício da

¹⁵⁸ Trecho do DCRB, p. 94, (ADAPTADO).

¹⁵⁹ Idem nota de rodapé 82.

¹⁶⁰ O texto trazido de Temas Integradores “Educação Fiscal”, traz como referência o DCRB, abordando o texto em uma adaptação para o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada, p. 94-95.

criticidade e do respeito à ordem democrática. Princípios estes que se apresentam como promotores da articulação entre os campos do conhecimento e os aspectos da cidadania.¹⁶¹

Neste contexto, destaca-se a necessidade de atentar ao disposto na competência geral da Educação Básica de número 10, exposto na BNCC: “agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários” (BRASIL, 2017). Assim, a Educação Fiscal compete o desenvolvimento do exercício da cidadania, promovendo o desenvolvimento crítico do sujeito, fazendo-o um entendedor de seus direitos e contexto social.¹⁶²

Desta forma, a Educação Fiscal contribui para a relação do cidadão com seus governantes, e de forma específica, no que se refere a sua participação no processo de planejamento e acompanhamento da aplicação dos recursos públicos, além de potencializar instâncias de participação existentes nas unidades escolares, a exemplo dos “Colegiados Escolares”, “Grêmios Estudantis” e, principalmente, práticas da gestão democrática.¹⁶³

A escola, como instituição educativa central e os profissionais como mediadores do processo ensino aprendizagem, têm um papel primordial na formação de sujeitos fiscalmente educados, tendo a prática social como início e fim do processo educativo. E estes, consequentemente poderão influenciar nas decisões da sociedade em que vivem com intuito de garantir direitos e deveres em benefício da coletividade.¹⁶⁴

O tema integrador Educação Fiscal constitui-se como um conhecimento a ser contemplado por todos os Campos de Experiências e Áreas do Conhecimento, preservando suas especificidades, uma vez que os objetos de conhecimento estão relacionados a questões sociais e econômicas, com efeito, principalmente no sistema produtivo. Envolve um processo de sensibilização, informação, apropriação e conscientização dos indivíduos sobre as questões fiscais.¹⁶⁵

¹⁶¹ O texto trazido de Temas Integradores “Educação Fiscal”, traz como referência o DCRB, abordando o texto em uma adaptação para o Documento Referencial Curricular de Encruzilhada – BA, p. 95.

¹⁶² Trecho do DCRB, p. 95, (ADAPTADO).

¹⁶³ Trecho do DCRB, p. 95.

¹⁶⁴ Trecho do DCRB, p. 95-96.

¹⁶⁵ O texto trazido de Temas Integradores “Educação Fiscal”, traz como referência o DCRB, abordando o texto em uma adaptação para o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada p. 96.

O reconhecimento dos saberes e a construção dos conhecimentos em Educação Fiscal devem acontecer de maneira articulada, com os objetos de conhecimento das diversas áreas e por meio de diferentes processos e linguagens, a exemplo de colóquios, textos, músicas, poesias, artes visuais, artes cênicas entre outras.¹⁶⁶

Neste momento histórico de inquietações nos diferentes setores da sociedade, contextualizar os desafios do cotidiano pode representar um convite aos sujeitos envolvidos no processo ensino e aprendizagem, para assumir o papel de sujeitos transformadores e responsáveis pela elaboração do próprio conhecimento, com uma visão local e global, capaz de intervir e modificar a realidade social na qual estão inseridos.¹⁶⁷

A implementação da Educação Fiscal nas unidades escolares se constitui como prática educativa, voltada para o entendimento da realidade social e dos direitos e responsabilidades, nos níveis pessoal e coletivo, bem como a afirmação da participação política como princípio. Compreende-se a socialização de conhecimentos acerca da Administração Pública, de modo especial a tributação, a alocação e o controle dos gastos públicos, conceitos imprescindíveis para o entendimento da função socioeconômica dos tributos para a formação de uma consciência cidadã, ou seja, cidadãos críticos, dotados de condições que permitam entender os contextos históricos, sociais e econômicos, conscientes, responsáveis.¹⁶⁸

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, tendo 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.¹⁶⁹

A Educação Fiscal poderá ser um dos caminhos de estímulo para o exercício de uma postura ativa na decisão sobre gestão dos recursos públicos. E é só neste sentido que se pode entender a cidadania, oportunizando a compreensão da função socioeconômica dos

¹⁶⁶ Idem nota de rodapé 89.

¹⁶⁷ Idem nota de rodapé 89.

¹⁶⁸ Idem nota de rodapé 89.

¹⁶⁹ Trecho do DCRB, p. 96, com citação de SAVIANI, Demerval. Pedagogia histórico-crítica. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991.

tributos e possibilitando às pessoas participarem da vida do governo e de seu povo e, consequentemente, o fortalecimento do ambiente democrático e a busca da justiça social (BRASIL, 2009).¹⁷⁰

REFERÊNCIAS

BAHIA. Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

BENEVIDES, Maria Victória. Educação em Direitos Humanos: de que se trata? PROGRAMA ÉTICA E CIDADANIA construindo valores na escola e na sociedade, 2007.

Disponível em:<
http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Etica/9_benevides.pdf>. Acesso em: 04 de Set. de 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. Parecer nº 8, de 6 de março de 2012. Estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Diário Oficial da União, Brasília, 30 maio 2012, Seção 1, p. 33.

_____. Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da Educação Básica.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais, ética. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Ensino Fundamental. Brasília, 2017.

_____. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Diário Oficial da União, Brasília, DF: Presidência da República, 5 out. 1988.

BRANCO, Emerson Pereira; ROYER, Marcia Regina; BRANCO, Alessandra Batista de Godoi. A ABORDAGEM DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NOS PCNs, NAS DCNs E NA BNCC. Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 29, n. 1, p.185-203, Jan./Abr., 2018. ISSN: 2236-0441.

CERQUEIRA, Daniel. Atlas da Violência 2017. Rio de Janeiro: Ipea/Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2017.

Cordel Xilogravura – Disponível em:

¹⁷⁰ Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da Educação Básica.

https://www.google.com/search?q=cordel+xilogravura+&tbm=isch&ved=2ahUKEwjQ7vi5q8HsAhUIA7kGHacBCBcQ2-cCegQIABAA&oq=cordel+xilogravura+&gs_lcp=CgNpbWcQA1CfkWJYn5MCYP6bAmgAcAB4AIABAigBAJIBAJgBAKABAaoBC2d3cy13aXotaW1nwAEB&sclient=img&ei=GeKNX5D-ElIG5OUPp7eguAE&bih=552&biw=1280#imgrc=WIKyrIW0-SuXsM&imgdii=DwSDRVbdakCx3M Acesso em 19 de outubro de 2020

KESLEY, Priscilla. Obstáculos no caminho: desigualdade racial na educação brasileira. Todos pela Educação, 22 nov. 2018. Disponível em: <<https://www.todospelaeducacao.org.br/conteudos>>. Acesso em: 12 de Set. de 2020.

SAVIANI, Demerval. Pedagogia histórico-crítica. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991.

SOTTILI, Rogério. 70 anos depois: a importância da Declaração Universal dos Direitos Humanos, 2018. Disponível em: <https://vladimirherzog.org/70-anos-depois-a-importancia-da-declaracao-universal-dos-direitos-humanos/>. Acesso em: 04 de Set. de 2020.



Projeto de Vida

Introdução

Atualmente a educação apresenta um grande desafio, formar jovens capazes de enfrentar um **mundo com mudanças ainda mais aceleradas**, cada vez mais imprevisível e volátil, onde todas as esferas da vida social como o amor, a cultura, a família e o trabalho estão sendo reconfiguradas. Este documento traz uma grande preocupação, em relação ao modelo de educação que deverá ser desenvolvido no município após a pandemia do Covid-19. A forma com a qual se configurava a educação municipal precisará ser revista, já que vivemos um momento que abalou todo o mundo. Tais mudanças ocorreram de tal forma, que o município, - o mundo – passa por essa nova configuração da educação.

Pensar em projeto de vida é algo bastante complexo, pois as incertezas são inúmeras, mas as ações precisam ser vistas, sendo que uma certeza é fato inevitável para atender as necessidades de aprendizagem por competências na visão da educação integral. O projeto escolar precisa fazer refletir sobre **o sentido e significado da vida**, ampliar a compreensão sobre o valor das relações humanas e estimular a visão otimista sobre o futuro.

A vida do estudante passa por uma grande transição no Ensino Fundamental Anos Iniciais para os Anos Finais e Ensino Médio, sendo permeada por marcos geracional que irão contribuir em sua formação como sujeito nas transições da vida, de a criança a adolescente, de jovem a adulto, por essa razão é preciso ter um olhar atento às singularidades de cada etapa. No Plano Municipal de Educação – PME Lei nº 1.030/2015 traz em suas Metas 02 e 03 estratégias que refletem sobre algumas necessidades que precisam contempladas.

No caminho para “quem eu sou” e “quem eu quero ser” é onde entra o Projeto de Vida, que é um processo que precisa ser bem estruturado onde o autoconhecimento, planejamento e prática precisam estar unidos. Com o Projeto de Vida o aluno aprende a se conhecer melhor, identifica seus potenciais, interesses, sonhos, definindo metas e estratégias para que possa alcançar seus objetivos.

Sendo assim, Machado¹⁷¹ fala que projetar a vida é uma maneira de dar sentido e significado às nossas ações, algo que pode ser realizado através de um processo gradual, contínuo, intencional, lógico e reflexivo. Não se trata de definir cada passo do seu futuro,

¹⁷¹ MACHADO, G. - PROJETO DE VIDA NA ESCOLA – Sua importância, o que diz a BNCC desafios e práticas na educação – Disponível em <https://blog.kuau.com.br/projeto-de-vida/projeto-de-vida-bncc-escola/> Acesso em 20 de outubro de 2020

mas desenvolver a habilidade de projetar, através da valorização das experiências e dos sonhos do indivíduo. O foco está no processo – ampliação de repertório, refletir sobre si e planejar – e não necessariamente no resultado.

Machado afirma que o mundo esta em constantes e aceleradas transformações e nossos jovens em níveis distintos de amadurecimento entre adolescentes e jovens.¹⁷² Por essa razão o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada-BA espera que Projeto de Vida seja iniciado desde a Educação Infantil e permeia todas as etapas e modalidades da Educação Básica no município, para que possa conduzir esses alunos e alunas ao amadurecimento pelo caminho para “quem eu sou” e “quem eu quero ser”.

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.¹⁷³

O RCME¹⁷⁴ buscando a exemplaridade, do Documento Curricular Referencial da Bahia DCRB, vem afirmar a importância desse desejo e a 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, e que devem ser inscritas no currículo e na organização dos Componentes Curriculares de todas as etapas da Educação Básica do município.

A educação apresenta um momento ímpar para que se possa 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, assim como afirma o DCRB¹⁷⁵.

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

¹⁷² Trecho adaptado - PROJETO DE VIDA NA ESCOLA – Sua importância, o que diz a BNCC desafios e práticas na educação – Disponível em <https://blog.kuau.com.br/projeto-de-vida/projeto-de-vida-bncc-escola/>. Acesso em 20 de outubro de 2020

¹⁷³ DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a Filosofia?** São Paulo: Editora 34, 1992.

¹⁷⁴ Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada – BA

¹⁷⁵ BAHIA. Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. 470p. (Adaptação)

lugar e onde, sobretudo com a dimensão transcendental do ser humano no Mythos, é possível trabalhar os sentidos da vida dos estudantes¹⁷⁶

Assim o DCRB afirma que¹⁷⁷

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.

O DCRB traz o Projeto de Vida como competência geral e que é apresentado na BNCC. Apresenta-nos 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 a determinação, o esforço, o autoeficácia, a perseverança e a autoavaliação.¹⁷⁸

A BNCC apresenta a importância da organização das escolas frente as diversidades que as juventudes trazem, bem como a um percurso formativo que, observando diferentes percursos e histórias, faculta aos sujeitos da aprendizagem a definição dos seus Projetos de Vida, em âmbito individual e coletivo.

É preciso que os docentes fortaleçam o protagonismo de cada educando na construção de suas identidades, onde seus Projetos de Vida possam ocupar lugar de destaque em suas vidas. O Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada espera que todos os profissionais da educação reconheçam em seus estudantes detentores de saberes, formas de sociabilidade e práticas culturais, para fomentar a construção do “eu”, para estimular a autonomia, para encorajar nossas juventudes a se prepararem para ir além do que, muitas vezes, se acredita e se credita a elas. Não devemos desperdiçar a extraordinária potência que guardam as juventudes de construir identidades.

Enfim, o RCME vê como oportuno, portanto, que possamos mover o currículo de Encruzilhada na direção da construção de Projetos de Vida que inspirem as crianças da Educação Infantil aos adolescentes do Ensino Fundamental a caminharem

¹⁷⁶ COSTA, Antônio Carlos Gomes da. **Educação**: coleções valores. São Paulo: Canção Nova, 2008.

¹⁷⁷ BAHIA. Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. 471p.

¹⁷⁸ Trecho adaptado do DCRB 472p.

na direção dos seus desejos e sonhos alicerçados em bases éticas, democráticas e humanistas, pois projetar a vida não é apenas sobre refletir e elaborar planos, é também sobre **traduzir pensamentos e emoções em palavras e saber a melhor forma de comunicá-las.**

REFERÊNCIAS

BAHIA. Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. **Educação:** coleções valores. São Paulo: Canção Nova, 2008.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a Filosofia?** São Paulo: Editora 34, 1992.

MACHADO, G. - PROJETO DE VIDA NA ESCOLA – Sua importância, o que diz a BNCC desafios e práticas na educação – Disponível em <https://blog.kuau.com.br/projeto-de-vida/projeto-de-vida-bncc-escola/> Acesso em 20 de outubro de 2020



EDUCAÇÃO INFANTIL



Introdução

O Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada – RCME, ao ser pensado e escrito com a participação dos docentes, gestores e coordenadores municipais, apresentou uma grande preocupação com a escrita do texto para a Educação Infantil. Buscando estar em consonância com a BNCC e com o DCRB179, primou em construir um documento que possa ser uma pequena “bússola” norteadora para auxiliar a educação municipal, acreditando que a base para uma educação de qualidade tem seu início na Educação Infantil.

Diante das dificuldades do isolamento social em que vivemos no momento, para que esse documento fosse concretizado necessitou de um esforço grandioso de todos envolvidos nesse processo de (re)elaboração do referencial, pautado na construção coletiva, no respeito ao conhecimento prático e teórico dos profissionais que trabalham com crianças e que acreditam em mudanças significativas atuais, com percepção de demandas e singularidades específicas de cada instituição da Educação Infantil.

Este documento apresenta um grande valor autoral para o município, pois envolveu muitos esforços e doação dos curriculantes, nos Grupos de Estudo e Aprendizagem – GEA, a Educação Infantil apresentou dois GEA1 e GEA2 que pautou seus estudos e pesquisas nessa faixa etária da educação. Espera-se que o RCME¹⁸⁰ possa ser essa uma bússola, que

¹⁷⁹ Documento Curricular Referencial da Bahia

¹⁸⁰ Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada

auxiliará na construção de propostas pedagógicas com foco nas competências e habilidades a serem desenvolvidas, nas instituições de Educação Infantil e para o planejamento das rotinas escolares, junto aos professores.

É importante salientar que esse documento, como outros dessa natureza, possuem como característica a flexibilidade e a mutabilidade para os anseios de seu tempo em responder a circunstâncias de mudanças futuras. Assim, o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada, foi pensado à luz da necessidade dessas mudanças.

É importante que as instituições de Educação Infantil, se apropriem de seu papel como a base estrutural, para que o processo ensino aprendizagem ocorra de forma significativa com qualidade e equidade, para todas as crianças nessa etapa do processo ensino e aprendizagem.

Para a escrita do RCME¹⁸¹ buscou-se como embasamento teórico e metodológico em documentos legais, como a BNCC (Base Nacional Curricular Comum) e no DCRB (Documento Curricular Referencial da Bahia) os quais estão intrínsecos, fundados nos RCNEI (Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil) e demais autores aqui tratados.

É preciso garantir os direitos das crianças de 0 a 5 anos e 11 meses, nesse sentido, por essa razão o RCME, pretende ser um documento norteador e não um plano finalizado, estanque em si mesmo, pois cada etapa de ensino tem suas particularidades e especificidades que precisam ser respeitadas, e para isso necessitam de plano anual, Projeto Político Pedagógico- PPP e planejamentos estruturados de forma que atendam às necessidades dessas crianças.

Dessa forma, para fins curriculares, pensamos no bem comum socialmente referenciado, na emergência e acolhimento das diferenças, com realidades com as quais devemos trabalhar dispositivos curriculares e processos formativos e aprendermos mutuamente no convívio sócio educacional, em face da sua riqueza e importância formativo-experiencial (DCRB, 2019, p.109)¹⁸².

Portanto, esse referencial ao ser elaborado, teve como intuito apresentar propostas que auxiliem o planejamento docente em sua prática diária, para que o processo de desenvolvimento infantil seja respeitado em sua integralidade. É importante destacar que o respeito pelas particularidades de cada localidade, vem

¹⁸¹ Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada -Ba

¹⁸² Texto retirado do Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental, p.109/ Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro : FGV Editora, 2019.

sendo respeitado uma vez que o município é formado por diferentes territórios, é preciso levar em consideração as atividades socioeconômicas, diversidades culturais entre outros fatores que possam contribuir potencializar e qualificar o crescimento cognitivo e pessoal de cada criança.

CONCEPÇÃO EM EDUCAÇÃO INFANTIL

A história da Educação Infantil na Rede Municipal de Encruzilhada se entrelaça com a história da Educação Infantil brasileira e, como tal, vive um momento novo, com um novo olhar direcionado à necessidade de mudanças e ao mesmo tempo sem uma direção certa.

A expressão educação “pré-escolar”, utilizada no Brasil até a década de 1980, expressava o entendimento de que a Educação Infantil era uma etapa anterior, independente e preparatória para a escolarização, que só teria seu começo no Ensino Fundamental, sendo situada, portanto, fora da educação formal.

Com a Constituição Federal de 1988, o atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a 06 anos de idade, torna-se a dever do Estado. Posteriormente, com a promulgação da LDB em 1996, a Educação Infantil passa a ser parte integrante da Educação Básica, situando-se no mesmo patamar que o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. E a partir da modificação introduzida na LDB em 2006, que antecipou o acesso ao Ensino Fundamental para os 06 anos de idade, a Educação Infantil passa a atender a faixa etária de zero a 05 anos.

Entretanto, embora reconhecida como direito de todas as crianças e dever do Estado, a Educação Infantil passa a ser obrigatória para todas as crianças de 04 e 05 anos, apenas com a Emenda Constitucional nº 59/2009. Ela determina a obrigatoriedade da Educação Básica dos 04 aos 17 anos, sendo incluída na LDB em 2013, consagrando plenamente a obrigatoriedade de matrícula de todas as crianças de 04 e 05 anos em instituições de Educação Infantil.

Com a inclusão da Educação Infantil na BNCC, mais um importante passo é dado neste processo histórico de integração ao conjunto da Educação Básica. Tendo em vista esse cenário, o município de Encruzilhada vem realizando ações voltadas ao fortalecimento da Educação Infantil em sua função sociopolítica e pedagógica, considerando que a instituição educacional é o primeiro espaço de educação coletiva

fora do contexto familiar, tendo a responsabilidade na educação e cuidados das crianças em complementação à ação da família.

Ter em foco a função sociopolítica e pedagógica no âmbito das instituições de Educação Infantil significa¹⁸³

(...) assumir a responsabilidade de torná-las espaços privilegiados de convivência, de construção de identidades coletivas e de ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas, por meio de práticas que atuam como recursos de promoção da equidade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais, no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância... requer oferecer as melhores condições e recursos construídos historicamente e culturalmente para que as crianças usufruam de seus direitos civis, humanos e sociais e possam se manifestar e ver essas manifestações acolhidas, na condição de sujeito de direitos e de desejos. Significa, finalmente, considerar as creches e pré-escolas na produção de novas formas de sociabilidade e de subjetividades comprometidas com a democracia e a cidadania, com a dignidade da pessoa humana, com o reconhecimento da necessidade de defesa do meio ambiente e com o rompimento de relações de dominação étnica, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa que ainda marcam nossa sociedade.” (PARECER CNE/CEB Nº: 20/2009).

Dessa forma, a (Re)elaboração do Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada, considerando o foco na elevação do nível de aprendizagem e fortalecimento das responsabilidades de gestores, docentes, discentes e familiares, e toda a comunidade municipal, buscando pautar-se legalmente, no Plano Municipal de Educação Lei nº1.030/2015 na Meta 01 e suas estratégias, onde apresenta proposições de grande relevância nas discussões atuais, mantendo-se alinhados com os princípios éticos, políticos e estéticos que fundamentam o trabalho junto aos bebês e às crianças bem pequenas e crianças pequenas na instituição de Educação Infantil conforme é apresentado no DCNEI, 2009 e BNCC, 2017¹⁸⁴.

CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA E SUA FORMAÇÃO

¹⁸³ Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil**. Parecer nº 20/09. Brasília: MEC/SEB, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb020_09.pdf. Acesso em 12 de Agosto de 2020.

¹⁸⁴ Trecho retirado do Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil página 21.

A Concepção de Infância vem se transformando ao longo dos tempos, mudando cenários históricos e evoluindo paulatinamente. De acordo o Referencial Curricular Nacional Para a Educação Infantil afirma que

a concepção de criança é uma noção historicamente construída e consequentemente vem mudando ao longo dos tempos, não se apresentando de forma homogênea nem mesmo no interior de uma mesma sociedade e época. Assim é possível que, por exemplo, em uma mesma cidade existam diferentes maneiras de se considerar as crianças pequenas dependendo da classe social a qual pertençam ou do grupo étnico do qual fazem parte. Boa parte das crianças pequenas brasileiras enfrentam um cotidiano bastante adverso que as conduz desde muito cedo a precárias condições de vida e ao trabalho infantil, ao abuso e exploração por parte de adultos. Outras crianças são protegidas de todas as maneiras, recebendo de suas famílias e da sociedade em geral todos os cuidados necessários ao seu desenvolvimento. Essa dualidade revela a contradição e conflito de uma sociedade que não resolveu ainda as grandes desigualdades sociais presentes no cotidiano. (- RCNEI (,p.21)¹⁸⁵

As crianças possuem uma natureza singular, que as caracterizam 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 e suas as relações contraditórias que presenciam muitas vezes e, por meio das brincadeiras, explicitam as condições de vida a que estão submetidas, seus anseios e desejos. No processo de construção do conhecimento, as crianças utilizam as 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. Compreender, conhecer e reconhecer o jeito particular das crianças serem e estarem no mundo, é o grande desafio da educação infantil e os profissionais que a compõem. Embora os conhecimentos derivados da psicologia, antropologia, sociologia, medicina entre outros, possam ser de grande valia para desvelar o universo infantil apontando algumas características comuns de ser das crianças, elas permanecem únicas em suas individualidades e diferenças. Portanto, conforme o RCNEI (p.21) o conhecimento não se constitui em cópia da realidade, mas sim, fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação.¹⁸⁶

¹⁸⁵ Idem a referencia anterior.

¹⁸⁶ Trecho retirado do Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil página 21.

A entrada na creche ou na pré-escola significa, na maioria das vezes, a primeira separação afetiva das crianças com os familiares, para se adaptarem a uma nova situação de convívio social. As creches e pré-escolas precisam acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças ao longo de suas vidas, seus saberes adquiridos no ambiente familiar e na comunidade ao qual estão inseridos, e articulá-los em suas propostas pedagógicas. Para que possa ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades de cada uma, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar a educação familiar – especialmente quando se pensam na educação direcionada aos bebês e crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação.

Conforme afirma o DCRB é preciso tornar os meios educacionais uma referência e só alcançaremos a experiência formativa se o outro nos revelar. Consciente de que, tanto ele quanto nós experimentaremos nos processos formativos, a condição do não saber, do não conhecer nas itinerâncias e errâncias dessa experiência. Essa perspectiva retira qualquer possibilidade de currículo para a Educação Infantil pautado adultocentrismo ou na extradeterminação.¹⁸⁷

Nessa direção, e para potencializar as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, a prática do diálogo e o compartilhamento de responsabilidades entre a instituição de Educação Infantil e a família são essenciais.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil¹⁸⁸, 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”

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

¹⁸⁷ Trecho retirado do Documento Curricular Referencial da Bahia, p.113

¹⁸⁸ BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p. 18. Disponível em: [http:// www.portal.mec.gov.br/index.php](http://www.portal.mec.gov.br/index.php) . Acesso em: 23 de agosto 2020.

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 sendo, faz-se necessário potencializar as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, a prática do diálogo e o compartilhamento de responsabilidades entre a instituição de Educação Infantil e a família. Além disso, a instituição precisa conhecer e trabalhar com as pluralidades culturais dialogando com a diversidade dos familiares e da comunidade.

Desse modo, é indispensável que os professores de Educação Infantil tenham clareza das concepções de criança e infância presentes nos documentos norteadores desta etapa como a LDB 9.394/96, a BNCC/2017, a Resolução nº 05/2009, o Parecer nº 20/2009 entre outros documentos norteadores e suas propostas pedagógicas, valorizando os saberes da criança; o que elas pensam e falam, considerando-as como sujeitos históricos, protagonistas de suas aprendizagens no contexto das práticas cotidianas, possibilitando que ampliem seus conhecimentos, habilidades, dentre outras experiências necessárias ao seu desenvolvimento integral.

Também precisam compreender que todas as decisões tomadas em relação ao seu fazer pedagógico em suas ações para e com as crianças, por exemplo, a forma como pensam o cotidiano de meninos e meninas e, portanto, a maneira como organizam os espaços e tempos, os materiais, as experiências e as diversas possibilidades de interações na cotidianidade das instituições de educação infantil, estão de acordo com sua concepção de infância e criança.

DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

Tendo em vista os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica propostas pela BNCC, seus 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 convide 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.

O DCRB trata-se de reconhecer a importância dos dois momentos, que deverão entretecer-se, articular-se intensamente, pois vivenciar a Educação Infantil e suas especificidades e valorizar o Ensino Fundamental como uma demanda de potência democrática ineliminável é reconhecer que, afinal de contas, formação aqui está tratando da infância na sua condição humana e nas suas diferenças ontológicas.¹⁸⁹

No Brasil a defesa pelo direito de toda criança frequentar um ambiente acolhedor e propício à sua formação tem uma longa história. Em 1994 o relatório sobre a situação da Educação Infantil brasileira sinalizou pontos cruciais que deveriam ser atendidos por uma política de Educação Infantil. No ano seguinte, buscando atender a essas novas demandas e elevar o patamar da qualidade dos serviços oferecidos nesse segmento, uma ação conjunta do Ministério da Educação e parceiros divulga a primeira versão dos Critérios, para o atendimento em creches que respeitem os direitos fundamentais das crianças, que teve como propósito oferecer indicações claras para a garantia da qualidade do atendimento em creches.

O conjunto de tais documentos cercou as questões de infraestrutura e funcionamento, no entanto, não apresentou com a mesma clareza os aspectos pedagógicos minimamente exigidos em todas as instituições brasileiras. O primeiro documento que vem preencher essa lacuna é o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil em 1998, que teve como objetivo subsidiar a organização de currículos de Educação Infantil, reescrevendo objetos e conteúdos de aprendizagem ligados a diferentes áreas do conhecimento, com continuidade no Ensino Fundamental.

Uma nova consulta realizada em 2006 atualizou a demanda por qualidade na Educação Infantil, lançando as bases para a elaboração dos Parâmetros Nacionais de qualidade para a Educação Infantil, uma nova edição dos Critérios para o atendimento em creches que respeitem os direitos fundamentais das crianças e os Indicadores de qualidade na Educação Infantil. Essas eram, portanto, as pautas que estavam em discussão na ocasião das Diretrizes Curriculares Nacionais para a EI o documento mandatário que define o que é currículo, os objetivos das instituições de Educação Infantil, concepções de infância e de avaliação.

A Base Nacional Comum Curricular representa um importante passo na direção da garantia dos direitos das crianças, fazendo cumprir a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e a própria Constituição Brasileira. Nesse documento são nomeados e

¹⁸⁹ Citação extraída do DCRB página 115

explicitamente descritos, pela primeira vez, os direitos básicos e fundamentais de aprendizagem e desenvolvimento de toda criança brasileira.

A Base Nacional Curricular Comum afirma em primeira mão, os direitos de aprender a conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se. Entende-se que, embora tais direitos expressam ações próprias de toda criança, não são naturais, mas sim aprendidas em contextos culturalmente relevantes, intencionalmente preparados e, por isso, promovem o desenvolvimento das crianças.¹⁹⁰

Essa formulação explicita a intrínseca relação entre a aprendizagem e o desenvolvimento humano, ampliando significativamente a compreensão das escolhas curriculares feitas a cada momento da trajetória da criança pela instituição educativa. Objetivos de aprendizagem e conteúdos não são definidos prévia e burocraticamente, respondendo tão somente a uma tradição curricular transmissiva, mas são eleitos em função de um projeto que se assume intencionalmente de acordo com o compromisso de desenvolvimento de todas as crianças e, conseqüentemente, com o desenvolvimento de toda sociedade. O foco do trabalho educativo é o desenvolvimento humano, mediado por um currículo comprometido com o avanço de todas as crianças.

A garantia de direitos de aprendizagem e de desenvolvimento tem a vantagem de reconhecer a relevância e especificidade do trabalho realizado no início da Educação Infantil, desde os berçários. Afirma-se, assim, que o desenvolvimento dos bebês, tal como das crianças bem pequenas e das crianças pequenas, é decorrência de processos de aprendizagem próprios de cada momento da vida, relevantes por si e em si mesmos, envolvendo não os objetos de conhecimento já definidos pela cultura nas diferentes áreas de conhecimento, mas, sobretudo, as práticas sociais e as experiências constitutivas da subjetivação dos bebês.

Assumir os direitos de aprendizagem e desenvolvimento como base curricular é, portanto, uma opção ética, política e estratégica que visa assegurar as condições de equidade de desenvolvimento para todas as crianças brasileiras, independente de origem, região, condições socioeconômicas ou contexto social. Devem ser assegurados no âmbito institucional, envolvendo a organização do trabalho democrático e participativo junto às famílias e suas comunidades, dos encaminhamentos em relação aos tempos de acolhimento e de transição, ao uso de espaços coletivos e planejamento

¹⁹⁰ Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://www.basenacionalcomum.mec.gov.br> Acesso em: 24-09-2020 (trecho adaptado)

de projetos e eventos comunitários. Além disso, também precisa ser assegurado no âmbito do planejamento pedagógico dos professores, levando em consideração a jornada de uma turma de criança ao longo de um dia e o percurso longo do ano.

Assim, reafirmando as interações e a brincadeira como eixos do trabalho pedagógico, conforme aborda as práticas docentes devem garantir os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se¹⁹¹, os quais estão relacionados aos princípios éticos, políticos e estéticos, que fundamentam as propostas pedagógicas que orientam as ações cotidianas da Educação Infantil.

A aprendizagem requer projetos pedagógicos para Educação Infantil que sejam fidedignos para o desenvolvimento das múltiplas linguagens das crianças, assumindo o compromisso e assegurando o direito do desenvolvimento integral dos bebês e das crianças com qualidade.

Dessa forma, um exercício importante é que cada profissional que lida com Educação Infantil, assuma a responsabilidade de realizar avaliação processual, de forma democrática e permanente, a fim de qualificar sua ação e competência, diante dos desafios para cuidar e educar de forma indissociável. Assim, os seis direitos, sendo objeto do trabalho educativo, são qualificados na experiência educativa, como se vê a seguir, promovendo avanços importantes no desenvolvimento humano, para além do que seria esperado pela simples imersão das crianças em seus contextos sociais.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹⁹², tem como proposta, seis Direitos de Aprendizagem, que foram elaborados a partir de valores éticos, políticos e estéticos, representando os direitos de todas as crianças que fazem parte de uma Educação Infantil, e a maneira como elas aprendem.

¹⁹¹ [BNCC na Educação Infantil: como garantir os direitos de ... Disponível em http://www.novaescola.org.br/conteudo](http://www.novaescola.org.br/conteudo) Acesso em 20 de Agosto de 2020

¹⁹² Base Nacional Comum Curricular - Educação é a Base - Disponível em BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: < <http://www.basenacional.mec.gov.br> > Acesso em 20 de agosto de 2020 - 75p.



✚ **Conviver** - As crianças têm o direito de conviver com outros indivíduos, usando diferentes linguagens e aumentando o conhecimento;

✚ **Brincar** - Elas têm o direito de brincar diariamente, em diferentes formas e espaços, ampliando as produções culturais;

✚ **Participar** - Toda a criança tem o direito de participar com adultos e outras crianças, na realização de atividades familiares e escolares;

✚ **Explorar** - Elas devem explorar todos os movimentos, desde gestos, sons, formas cores, palavras, entre outros, ampliando assim os seus saberes sobre a cultura;

✚ **Expressar** - Todas as crianças têm o direito de expressarem as suas emoções e necessidades em qualquer patamar;

✚ **Conhecer-se** - Elas devem construir a sua identidade pessoal, social e cultura.

Assim, a oportunidade de ampliação dos estudos sobre Educação Infantil e de participação em experiências pedagógicas de qualidade, coopera para elaboração coletiva de Propostas Pedagógicas que respeitem as especificidades das crianças e de cada infância e que podem contribuir para a aprendizagem e desenvolvimento, ampliando as múltiplas linguagens dos bebês e das crianças, tornando-as mais humanas e solidárias.

ARTICULAÇÕES E GARANTIAS

A sociedade ao longo do tempo, vem modificando seu ponto de vista sobre o papel da Educação Infantil, onde muitos lhe associavam apenas ao brincar, e que a

criança iniciava seus estudos de fato quando iniciava o Ensino Fundamental, desvalorizando a infância, rejeitando de garantia de direito que já lhe foi concedida. Assim é importante constatar, que a relação entre brincar e aprender estão amalgamados nas práticas pedagógicas de ensino, onde a ludicidade está intrínseco, seja na Educação Infantil ou no Ensino Fundamental.

Ao publicizar o Programa de Ampliação do Ensino Fundamental, o Ministério da Educação aponta para uma ação de equidade social, ou seja, de justiça social pela via da diferença, ao garantir a todas as crianças mais um ano de escolarização, corrigindo, por consequência, as distorções produzidas pelos mecanismos do Fundef. Não se tratava tão somente da antecipação da escolarização obrigatória, mas também de sua ampliação, o que poderia significar mais permanência com mais qualidade.¹⁹³

Para garantir a qualidade e equidade de direitos é preciso que se considere essa transição, dada a ela seu devido respaldo, por isso é preciso que a Educação Infantil tenha se preocupe com a acolhida da criança, com o tempo destinado à sua adaptação, bem como o cuidado, o olhar atento do professor às produções, relações e expressões do educando.

Segundo o DCRB194, baseado na 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 que são eles:

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

Sendo assim, o Referencial Curricular de Encruzilhada pode afirmar, sobre essas colocações de possibilidades autonomistas e emancipacionistas que devemos falar não apenas de direitos à aprendizagem, mas de direito à formação qualificada via

¹⁹³ Citação extraída do DCRB 2019 p.114

¹⁹⁴ Extraído do DCRB página 115

aprendizagens relevantes e pertinentes. Toda proposta curricular, que tem como base propostas de aprendizados, precisa ser submetida a processos ampliados de debate sobre a valoração do campo formacional.

O DCRB orienta que se tenha muito cuidado e cautela às singularidades dos alunos dessa faixa etária, a não antecipação do currículo ao mesmo tempo em que se estimula a alfabetização precoce dessas crianças. O fato de o educando estar imerso em um “ambiente alfabetizador” já na Educação Infantil, ou seja, de ter acesso a situações em que a leitura e a escrita possuem usos reais de expressão e comunicação, seria um elemento facilitador para um processo de transição “natural” entre a primeira e a segunda etapa da Educação Básica. 195

Vivenciar situações de transição no contexto escolar é condição necessária para a continuidade do desenvolvimento das crianças, pois essa fase as leva a ampliação de horizontes, a empreender novas habilidades e competências no percurso da vida. Nesse sentido, transições escolares bem-sucedidas e planejadas podem proporcionar um contínuo do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças ao longo dos anos e etapas educacionais – Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Dessa forma, ao compreender a importância do brincar para as crianças, o professor tem o papel de favorecer que ele aconteça em sua prática pedagógica junto com a escola.

É necessário que o sistema escolar esteja atento às situações envolvidas no ingresso da criança no Ensino Fundamental, seja ela oriunda diretamente da família, seja da pré-escola, a fim de manter os laços sociais e afetivos e as condições de aprendizagem que lhe darão segurança e confiança. (BRASIL, 2006).¹⁹⁶

As escolas devem criar um ambiente em sala de aula que estimule o aprendizado da criança, para que possa haver um desenvolvimento de todo seu potencial cognitivo e não deixar perder o seu momento imaginário, de fantasia e encanto.

EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL COMO DIREITO

¹⁹⁵ Trecho adaptado do DCRB p.118

¹⁹⁶ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política Nacional de Educação Infantil:** pelos direitos das crianças de zero a seis anos à educação. Brasília, 2006.

O RCME acredita que é inegável a importância do debate acerca da Educação Infantil como parte da Educação Básica e sua oferta enquanto garantia de direito, vêm sendo afirmados desde a Constituição Federal de 1988. Compreendendo Educação Integral como a escola de tempo completo e de formação integral humana, assim como cita o DCRB197.

A BNCC por sua vez, afirma o compromisso com a educação integral reconhecendo que:

[...] a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – e promover uma educação voltada ao acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades. (BRASIL, 2017, p.14).¹⁹⁸

Para a criança permanecer na instituição de Educação Integral é necessário organização e planejamento efetivo de todos os profissionais da Educação de cada unidade de ensino, com metas, estratégias e projetos que venham fomentar todas as demandas que a Educação Integral humana requer. É preciso repensar a prática pedagógica, analisar tempo e espaço, ação formacional dos profissionais da educação, pensar na qualificação e potencializar as ações formativas, do ensino aprendizagem.

É de suma importância que os alunos de creche e pré-escola tenham um ambiente seguro, acolhedor propício ao desenvolvimento das competências e habilidades de aprender, com espaços estimulantes, profissionais afetivos, articulados e comprometidos com o desenrolar dessas ações educativas.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) - Parecer CNE/CEB nº 20/09 e a Resolução CNE/CEB nº 05/2009 - afirmam que esta etapa da Educação deve ter como objetivo o desenvolvimento integral da criança, a garantia de acesso aos bens culturais, aprendizagem e construção de conhecimento, a partir das diferentes linguagens, assim como a garantia dos seus direitos à saúde, à brincadeira, à proteção, à segurança, à liberdade, ao respeito, à dignidade e à

¹⁹⁷ Trecho adaptado do DCRB página 118.

¹⁹⁸ BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF, 2017

convivência entre crianças e adultos, às condições e recursos para que usufruam de seus direitos civis, humanos e sociais.

O Plano Municipal de Educação – PME de Encruzilhada traz em sua Meta 6 (Oferecer, até o último ano de vigência deste PME, Educação em Tempo Integral, em 50% das escolas municipais, atendendo 25% dos alunos da Educação Básica, iniciando pelas escolas de maior vulnerabilidade social) Lei nº 1.030/2015 estratégias que falam sobre a educação Integral, que infelizmente não é oferecida no município. Quando se refere à Educação Infantil requer um investimento muito maior para ofertar esse tipo de educação. Uma educação de forma integral como a pensada por diversos estudiosos como Paulo Freire, Darcy Ribeiro, Anísio Teixeira, Paulo Freire com qualidade e equidade para todos. Com um redimensionamento de tempos e espaços educativos e, por consequência, da ampliação das práticas do diálogo e do princípio democrático.

Portanto uma educação Integral como defende Anísio Teixeira¹⁹⁹

“Precisamos restituir-lhe o dia integral, enriquecer-lhe o programa com atividades práticas, dar-lhe amplas oportunidades de formação de hábitos de vida real, organizando a escola como miniatura da comunidade, com toda a gama de suas atividades de trabalho, de estudo, de recreação e de arte” (TEIXEIRA, 2007, p. 67).

ENTRETECIMENTO ENTRE CURRÍCULO, DIDÁTICA E PROCESSOS DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A educação Infantil, fundada nas mais diversas experiências e vivências, precisa ser essencialmente prazerosa, lúdica, sempre respeitando os direitos de aprendizagem das crianças, explícito no currículo pedagógico e nos demais documentos legais, proporcionando e assegurando a equidade e formação plena para o exercício da cidadania, criando condições de crescimento cognitivo envolvendo aspectos afetivo, físico, ético, estético de aprendizado com autonomia na construção de sua própria identidade através de brincadeiras interativas, levando em consideração as singularidades econômicas, sociais, culturais da família e da comunidade.

Sendo assim, o RCME reafirma conforme apresenta o DCRB, que os atos de currículo, mediação didática e processos de aprendizagem são entretecimentos do

¹⁹⁹ In DCRB página 119

campo educacional que guardam relações profundamente necessárias. Podemos dizer que para se qualificarem através de seus atos curriculares é preciso mediações didáticas qualificadas, condição para a possibilidade de aprendizagens e processos formativos também qualificados.²⁰⁰

Essa perspectiva para a Educação Infantil requer aportes teóricos e práticos, consistentemente fundamentados nas necessidades e características de crescimento e desenvolvimento de bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas.

Assim o Documento Curricular Referencial da Bahia afirma que:

Métodos ativos e construcionistas que tomam as crianças como autoras das suas aprendizagens, que compreendam a aprendizagem como um fenômeno ao mesmo tempo cognitivo, social, cultural, ético e político podem qualificar os atos de currículo por meio dos entrecimentos com a didática e a compreensão do processo de aprendizagem das crianças.²⁰¹

Promover experiências na unidade de Educação Infantil nas quais as crianças falam, descrevem, narram e explicam torna-se, assim, requisito fundamental para a construção e ampliação de saberes. As vivências cotidianas, como por exemplo, construir um castelo como cenário de um faz de conta, procurar um tatu-bola no jardim, cuidar de plantas e de animais, colecionar objetos, além de fortalecer sua autonomia, podem ser ricas oportunidades para a construção de raciocínios lógicos, noções de tempo e espaço, classificações, seriações; para a percepção de mudanças e transformações nos objetos e materiais observados ou manuseados; e para o desenvolvimento da imaginação.

A presença de professores e professoras que se portam de forma atenta, sensível, respeitosa, mediadora das valiosas e significativas aprendizagens das crianças, que instigam seus afetos, suas sensações, seus movimentos, possibilitando as interações e as brincadeiras, sua memória, linguagem e identidade, ampliarão as possibilidades de construção, de conhecimentos já sistematizados na cultura, e, especialmente, dos sentidos pessoais que decorram das interpretações infantis.

Mesmo quando um professor propõe que as crianças se envolvam em uma atividade em princípio similar, como por exemplo, o desenho, se houver liberdade de ação e interação pelas crianças na criação desse desenho – o que é demandado quando se lê com atenção as DCNEI e a BNCC - cada criança produzirá graficamente o suporte com singularidade, lançando mão de suas experiências e conhecimentos prévios,

²⁰⁰ Adaptação do DCRB página 121.

²⁰¹ Iden nota 22

interagindo com aquela situação, constituída naquele momento.

Assim podemos observar que algumas crianças farão seu desenho em silêncio, outras precisam conversar com o colega do lado, outras se levantam da sua cadeira e ficam em pé para experimentar diferentes possibilidades de produção. Enfim, a proposta de desenhar pode até ser feita coletivamente, mas as experiências das crianças são as mais diversas.

Portanto, as ações de ensino e aprendizagem podem partir de adultos, crianças e situações interativas do cotidiano, mas não se esgotam nesses elementos. Em outras palavras, não se aprende só com o professor, mas com diferentes elementos simbólicos que agem como recursos na relação da criança com o mundo.

Nesse sentido, o currículo abrange um conjunto de práticas pedagógicas e cotidianas, planejadas pelo professor, vividas e ressignificadas pelas crianças. No entanto, antes que estas ingressem na escola, já possuem saberes a serem considerados e ampliados, por meio de experiências de aprendizagem significativas que abordam os conhecimentos socialmente constituídos, sem desvinculá-los dos saberes das crianças de creche e pré-escola das instituições de Educação Infantil.

AS TRANSIÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO

FUNDAMENTAL:

QUESTÕES DIDÁTICAS E CURRICULARES

A transição entre a saída da Educação Infantil e o ingresso no Ensino Fundamental é um momento marcante na vida destes educandos, exige muito cuidado e cautela, para que haja paridade entre as diferenças introduzida de uma etapa para outra, assegurando a integração e a continuidade das relações dos conhecimentos, bem como a natureza de mediação que cada etapa e faixa etária necessitam. Essas mudanças têm que ser feita gradativamente, respeitando o tempo, espaço e peculiaridade de cada criança. É importante que estabeleça estratégia curricular de adaptação e acolhimento, na perspectiva do prosseguimento do processo de ensino aprendizagem.

O ambiente escolar é um lugar permeado de possibilidades, competência e desenvolvimento da aprendizagem. As crianças necessitam passar por determinados caminhos e sensações que validam o saber, como circunstância inerente ao ser, perpassando por fases imprescindíveis e necessárias, para etapas futuras da vida adulta,

como aquisição de percepção, aspectos cognitivos, pensamento lógico, psicomotricidade, compreensão, interpretação, convivência com colegas e adultos.

O RCME em concordância com o DCRB acredita que a organização da programação pedagógica deve estar centrado nas experiências da criança, favorecendo uma organização flexível e autônoma na qual cada escola de educação infantil possa valorizar suas experiências e culturas locais. Assim, cada uma com flexibilidade e autonomia para a construção do seu PPP.

Vale expressar que a adaptação não se restringe somente à criança se adaptar à nova realidade; considerando os processos de transição que podem ocorrer com as crianças, seja a mudança de unidade educacional, de etapa de ensino, de professor ou mesmo de turma. A escola e seus profissionais deverão estar atentos e preparados, organizados para acolher as crianças e suas famílias em suas demandas. Assim o processo de transição em educação é compreendido como ação conjugada que considera as crianças, as famílias e os profissionais da Instituição de Educação Infantil e Ensino Fundamental, sendo vivenciado por todos os protagonistas da ação pedagógica.

Para finalizar ressalta-se que a Educação Infantil e o Ensino Fundamental possuem finalidades diferenciadas que demarcam os seus territórios curriculares, porém, se relacionam com o desenvolvimento integral da criança desde a Educação Infantil até o Ensino fundamental. Essas finalidades são essenciais para definição dos aspectos que as diferenciam como o delineamento dos conceitos comuns aos currículos dessas etapas e que garantem a continuidade e ampliação das experiências de aprendizagens iniciadas desde a Educação Infantil pelas crianças que prosseguem no Ensino Fundamental.

TRANSVERSALIDADES FUNDANTES E AS TRANSVERSALIDADES DAS COMPETÊNCIAS DA BASE

A escola é um espaço onde devem ser oportunizadas aos estudantes, desde a mais tenra idade, informações necessárias para que se constituam como cidadãos conscientes de seus direitos. O acesso ao conhecimento é a forma mais eficaz de conscientizá-los de seus direitos e deveres, e isso deve fazer parte de seu percurso formativo educacional, social, político com finalidade de contribuir para a formação

plena.

Assim como afirma o DCRB202, as interações saudáveis e acolhedoras qualificam, por consequência, o processo formativo veiculado pelos atos de currículo. Interações qualificadas qualificam também a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças em toda a sua integralidade. Até porque, como todo o ser humano, a criança é um ser constituído pela sua individualidade, mas, em muito, pelas interações que a constituem em toda a sua vida de relação com saberes, assim como, e por consequência, em relação às suas aprendizagens.

A Educação Infantil deve possibilitar a construção, pelas crianças, de um olhar marcado pela preocupação com a sustentabilidade do nosso planeta, apoiado em hábitos e preocupações cotidianos com relação à preservação do meio ambiente, e com o rompimento das relações de dominação de diferentes naturezas, como a dominação: etária, dos mais velhos sobre os mais novos, ou o contrário; socioeconômica, dos mais ricos sobre os mais pobres; étnico-racial dos que se dizem brancos sobre os negros; de gênero dos homens sobre as mulheres; regional dos moradores de certa área sobre os que nela não habitam; linguística dos que dominam uma forma de falar e escrever que julgam a correta sobre os que se utilizam de outras formas de linguagem verbal; e religiosa dos que professam um credo sobre os que não o fazem.

Dessa forma, a construção pela criança, desde pequena, de atitudes respeitadas com os outros, com a natureza; da capacidade de, com equilíbrio, lidar com relações de “poder”, traz a esperança de se ter um mundo mais justo e solidário para convivermos. Sem dúvida, esses são objetivos muito importantes e que apontam para uma renovação muito positiva em nossa cultura. Trabalhar para torná-los realidade é um dos desafios dos professores e professoras, gestores e demais profissionais que atuam na Educação Infantil, tornar possível o desenvolvimento na perspectiva da educação integral como um todo.

Assim como afirma o DCRB, um currículo de Educação Infantil só se legitima se qualificar a formação da criança nos níveis da sua integralidade, envolvendo saberes de campos de conhecimento sistematizados incluindo saberes e experiências éticas, estéticas, culturais, políticas e espirituais.²⁰³

Assim, a transversalidade no que diz respeito à possibilidade de se estabelecer, na prática educativa, onde se sistematiza a aprendizagem, sobre aprender temas da realidade de vida e suas transformações, o DCRB elenca temas integradores do

²⁰² Adaptação do DCRB página 120.

²⁰³ Adaptação do DCRB p.125.

currículo, como: Educação em Direitos Humanos, Educação para a Diversidade, Educação para as Relações de Gêneros e Sexualidade, Educação para as Relações Étnico Raciais, Educação para o Trânsito, Saúde na Escola, Educação Ambiental, Educação Financeira e para o Consumo, Cultura Digital e Educação Fiscal.

É importante perceber que os temas integradores do currículo estão interligados com as dez competências definidas na BNCC204 mencionadas aqui como:

- Conhecimento - Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva;

- Pensamento Científico, Crítico e Criativo - Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas;

- Repertório Cultural - Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

- Comunicação - 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.

- Cultura Digital - Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva;

- Trabalho e Projeto de Vida - Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da

²⁰⁴Trecho retirado do Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Ensino Fundamental. Brasília, 2017

cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade;

- Argumentação - Argumentar, com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

- Autoconhecimento e autocuidado - Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas;

- Empatia e Cooperação - Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar, 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;

- Responsabilidade e Cidadania - Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Para o DCRB205 essas competências são aqui apropriadas como transversalidades que podem emergir em todos os argumentos, ou seja, compreendidas como saberes em uso, nos quais saberes, habilidades e valores compõem as competências transversais a serem desenvolvidas, entretidas à formação política, ética, estética, cultural, espiritual e religiosa, configuram-se como uma continuidade a ser cultivada pelos atos de currículo durante toda a Educação Básica, respeitando e acolhendo as especificidades de cada etapa.

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

A avaliação na Educação Infantil é um processo que necessita ser percorrido nesta Etapa de Ensino. É importante que crie mecanismos de cunho avaliativo, com o objetivo de analisar, observar, registrar e ressignificar a aprendizagem dos alunos, de modo que estimulem a aprender por meios de erros e acertos, não com o intuito de criticar ou advertir, mais sim, qualificar e valorizar o desenvolvimento das nossas

²⁰⁵ Trecho do DCRB pagina 128.

crianças.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação 9.394/96, da Educação Infantil assegura, na Seção II, artigo 31, inciso I, que a avaliação deve ser mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de promoção, mesmo que para o acesso ao Ensino Fundamental.²⁰⁶

Diante disso, avaliar nessa perspectiva, é importante utilizar diversos instrumentos de observação e análise de desenvolvimento como relatórios descritivos, portfólio individual, formulários avaliativos, diários de classe entre outros.

O Referencial Curricular de Encruzilhada acredita que a avaliação na educação Infantil não pode se configurar perdendo de vista as especificidades do desenvolvimento da criança e suas mediações, assim como já aborda o DCRB²⁰⁷. A avaliação não pode perder de vista as transversalidades fundantes e ampliadas aqui citadas, bem como as transversalidades outras que surgirão das singularidades dos contextos dos quais emergem as crianças. Eminentemente processuais percebidas como ato de currículo, para qualificar a formação da criança, compreendida como diagnóstico pedagógico para orientar e reorientar seu desenvolvimento e suas aprendizagens, a avaliação deve incentivar a autoformação, a heteroformação, a ecoformação e a metaformação²⁰⁸. Nesses termos, o portfólio e o álbum de memória são dispositivos de avaliação de possibilidades valorosas para uma formação qualificada num contexto curricular da Educação Infantil.

Desse modo, a avaliação deve assegurar a evolução cognitiva individual das crianças, como procedimento facilitador da identificação e análise, e se estão sendo garantidos os direitos de aprendizagem da criança. Esse processo é essencial para o aluno, tanto para o professor quanto coordenação pedagógica, assim sempre levando em consideração as orientações das diretrizes e referenciais, bem como as especificidades de cada aluno, turma e instituição.

CAMPOS DE EXPERIÊNCIA NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

²⁰⁶ Texto retirado do Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei nº 9.394/96. Brasília. MEC, 1996.

²⁰⁷ Citação da adaptada do DCRB página 129.

²⁰⁸ Citação do DCRB página 129

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece cinco Campos de Experiência para a Educação Infantil, que indicam quais são as experiências fundamentais para que a criança aprenda e se desenvolva. Eles enfatizam noções, habilidades, atitudes, valores e afetos que as crianças devem desenvolver de 0 a 5 anos e buscam garantir os direitos de aprendizagem dos bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas. A partir daí, o conhecimento vem com a experiência que cada criança irá vivenciar no ambiente da Educação Infantil.²⁰⁹

Cabe então questionar o formato do currículo escolar organizado por disciplinas que, muitas vezes, é trazido como modelo para Educação Infantil, de modo que possamos pensar novas formas de lidar com os saberes, materiais, tempos e espaços educacionais específicos da Educação Infantil para as crianças pequenas. Por tal razão, destacamos a necessidade de refletir sobre os campos de experiência no contexto da educação da infância e suas contribuições para pensar o processo de construção de conhecimentos, para construir um processo educativo que considere as trocas entre as crianças e entre adultos e crianças. Em síntese, busca contribuir para um processo educativo que tem na criança a sua centralidade.²¹⁰

Para concretizar as experiências da vida das crianças e seus saberes com os conhecimentos que compõe parte do nosso patrimônio cultural, a BNCC traz um arranjo curricular distribuído em campos de experiências, baseados nas Diretrizes Curriculares Nacionais.

Vejam eles na ilustração abaixo:

²⁰⁹ Texto adaptado do Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Ensino Fundamental. Brasília, 2017

²¹⁰ Trecho do DCRB página 130



Fonte: Base Nacional Comum Curricular para Educação Infantil²¹¹

Sendo assim, o RCME procura estar em consonância com a BNCC e acredita que cada campo de experiência oferece um conjunto de objetos, situações, imagens e linguagens, relacionados aos sistemas simbólicos da nossa cultura, sendo capazes de evocar, estimular, acompanhar progressivamente aprendizagens.

O DCRB212 destaca

Como um dispositivo estruturante e propositivo de Currículos, os campos de experiência, trazem transformações significativas para a qualificação dos processos formacionais, na medida em que evitam o abstracionismo e a insularidade da tradição disciplinar. No que se refere à Educação Infantil, dá centralidade à aprendizagem da criança e seu processo formacional, compreendidos como singularidades experienciais. Nesses termos, aprendizagem e formação como experiências valoradas estão apartadas de qualquer perspectiva exodeterminante da aprendizagem e da formação.

O DCRB destaca também que os processos de autonomização e de autorização por parte da criança implica em aprender e desenvolver saberes que envolvem exprimir sentimentos e elaborar estratégias, expressar pontos de vista e aventurar-se honestamente em definições de situação e, com isso, na construção da afirmação atitudinal.

Portanto, os campos de experiência viabilizam situações que englobam as transformações de diversos modos de vida e culturas, enriquecendo o contexto

²¹¹ Imagem extraída do DCRB página 133

²¹² Citação do DCRB página 133

pedagógico, estruturado por ações reflexivas colocando as crianças em sua centralidade no desenvolvimento e qualidade do aprender das crianças pequenas e bem pequenas.

O EU, O OUTRO, O NÓS

Neste campo a aprendizagem se dá através da construção dos elementos identitários e, também, da subjetividade da criança. As experiências de autoconhecimento, a noção de pertencimento e a valorização às diversas tradições culturais, o convívio com outros, a autonomia, a empatia, a afetividade, o respeito, a compreensão, o modo de agir, de pensar, sentir, tudo isso são experiências que podem ser trabalhadas e vivenciadas pelas crianças de creche e pré-escola no ambiente escolar.²¹³

Na infância, a construção dos processos identitários, realizada por meio de inúmeras formas de observação e de indagações que envolvem as pessoas, eventos, tradições familiares, culturas onde as crianças estão inseridas, desde os seus primeiros dias de vida, efetiva comparações, assim como processos de inclusão e exclusão. Neste processo, a criança interessa-se pela sua existência e das outras pessoas, entre outros seres. Presentes nessas questões surgem mais tarde, perguntas sobre Deus, a vida e a morte, a tristeza e a felicidade. Como muitas vezes se tratam de questões complexas, faz-se necessário uma escuta compreensiva e refinada para que, de acordo com sua capacidade cognitiva e afetiva, respostas formacionais cuidadosas sejam construídas pelos seus educadores.²¹⁴

CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS

Nesse ambiente, cria e explora situações com o uso do corpo e movimento onde é enfatizada a importância do contato, desde a infância, com diferentes linguagens corporais, artísticas e culturais, como a dança e a música, pois elas são capazes de expandir as formas de expressão corporal. Por meio dessas atividades as crianças, interagem e representam o mundo da fantasia, construção de referência de espaço,

²¹³ Texto adaptado do Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Ensino Fundamental. Brasília, 2017.

²¹⁴ Trecho adaptado do DCRB página 133.

brincam e se comunicação através de mímicas onde são importantes para o desenvolvimento das crianças em todos os seus aspectos.

O RCME usando a exemplaridade do DCRB, enfatiza sobre importância da tomada de consciência do corpo e de compreender que toda a nossa vida passa pela condição corporal, suas amplas e, às vezes, insondáveis experiências. Movimentos, gestos, como correr e pular eles produzem bem-estar e equilíbrio psicofísico. Sensações e emoções são produzidas e necessariamente passam pelo corpo. Aliás, toda e qualquer experiência passa pelo corpo como lugar de estados de ser. Relaxamento, tensão, controle de gestos, limites e possibilidades físicas implicam aprendizagens importantes para a luta pela qualificação da vida.

Diante disso não se pode esquecer dos cuidados físicos com o corpo das nossas crianças, bem como a promover oportunidades de explorar e vivenciar experiências como: rastejar, equilibrar, engatinhar, escorregar, alongar entre outros. São formas variadas de interagir com o corpo e transformar em aprendizado.

TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS

Evidencia as experiências das crianças com as diversas manifestações artísticas, culturais e científicas, incluindo o contato com a linguagem musical e as linguagens visuais, com foco estético e crítico, de escuta ativa, mas também de criação musical, com destaque nas expressões corporais provocadas pela intensidade dos sons e pelo ritmo das melodias. Considerando a ampliação do repertório musical, o desenvolvimento de preferências, a exploração de diferentes objetos sonoros ou instrumentos musicais, a identificação da qualidade do som, bem como as apresentações, adaptações, imitações e improvisações musicais e festas populares.²¹⁵

Em geral, as crianças se encontram nas Artes com uma grande facilidade impressionante, por essa elas possuem um potencial significativo para sua formação. Além da criatividade, a Arte implica emoções, imaginação, sensibilidade e autoria artísticas. Arte e diferença são entrecimentos que criam singularidades incessantes, ao mesmo tempo em que elaboram experiências formacionais, singularizantes, porque vivem da criação. A experimentação de materiais e linguagens como a música, a dramatização, os mídias, implicam atitudes de pesquisa e um prazer singular nos

²¹⁵ Texto adaptado do Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Ensino Fundamental. Brasília, 2017.

processos de aprendizagem.²¹⁶

Simultaneamente, focam as experiências que promovam a sensibilidade investigativa no campo visual, valorizando a atividade produtiva das crianças, em várias situações de que participam como descobrir textura, fazendo colagem, pintura, desenho, escultura, modelagem, gravura, fotografia e outros.

ESCUTA, FALA PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO

Neste campo as crianças vivenciam as experiências com a linguagem oral que amplificam as várias formas sociais de comunicação existentes na cultura humana, como as conversas, cantigas, brincadeiras de roda, jogos cantados as interações com o outro. Enfocam, também, às experiências com a leitura de histórias que beneficiam aprendizagens relacionadas à leitura, ao comportamento leitor, à imaginação e a representação e, ainda, à linguagem escrita, estimulando a criança a conhecer os detalhes do texto e das imagens e a ter contato com os personagens, a perceber no seu corpo as emoções geradas pela história, a imaginar cenários e a construção de novas situações. ³⁴

Num ambiente estimulante e acolhedor, o encontro com a língua escrita por meio de livros ilustrados, de mensagens, de orientações escritas, da convergência de mídias, a criança amplia o léxico e amplia também aproximação com sons, palavras e frases corretas e, com isso, vão experimentando o prazer da comunicação por meio da língua.²¹⁷

É importante compreender as experiências com as práticas cotidianas de uso da escrita, e oralidade sempre em contextos significativos, promovendo imitação de atos escritos em episódios de faz de conta, bem como situações em que as crianças se arriscam a fazer a leitura e a escrever de forma espontânea, com acompanhamento do professor, que as envolvem em reflexões e organizam suas ideias acerca do sistema de escrita.

ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES

²¹⁶ Adaptação do DCRB página 135.

²¹⁷ Idem citação anterior

Colabora para que a criança aprenda a reconhecer seu esquema corporal e sua percepção espacial a partir do seu corpo e dos materiais e objetos a seu redor. Favorece também a construção das noções de espaço em situações estáticas, como perto e longe; e dinâmicas, lateralidade para frente e para trás, para lado, experiências no âmbito das relações de tempo também são abordadas nesse campo. Noções de tempo físico, a diferença entre o dia e a noite, as estações do ano e os ritmos biológicos e cronológico; hoje, ontem, amanhã, semana que vem, no próximo ano, bem como os fundamentos de ordem temporal como por exemplo, depois da escola, antes de dormir e histórica ; na época da Páscoa, quando fizemos aquela viagem.²¹⁸

A curiosidade da criança é uma das atitudes que favorecem a sua inserção no querer saber no que se refere aos diversos fenômenos da Natureza. Convidá-la a refletir sobre conceitos científicos e matemáticos pode ser pedagogicamente um prolongamento de sua condição para questionar quase tudo. Nesses termos, ao observar os fenômenos que os cercam, tentam compreender experimentando e observando suas mudanças. Neste mesmo fluxo de curiosidades sobre si, sobre outros seres, assim como sobre algumas lógicas da tradição matemática contidas em histórias e jogos matemáticos, ampliam sua compreensão do mundo em que vivem.²¹⁹

Finalmente, o campo agrega, ainda, a viabilização de situações que englobam as transformações dos diferentes modos de viver em outras épocas e outras culturas, para que as crianças possam compreender a ideia de causalidade, temporalidade a partir dos variados tipos de vivências e de materiais, objetos e situações que os rodeiam.

CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS, OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM, INTERLOCUÇÕES E DESENVOLVIMENTO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

São as crianças, em suas brincadeiras e investigações, que nos apontam os caminhos, as questões, os temas e os conhecimentos de distintas ordens que

²¹⁸ Texto adaptado do Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Ensino Fundamental. Brasília, 2017

²¹⁹ Trecho adaptado do DCRB 136

podem ser por elas compreendidos e compartilhados no coletivo. (MALAGUZZI, 2001).²²⁰

As crianças se desenvolvem e aprendem de forma integrada e integral, em todos os aspectos (cognitivo, físico, emocional etc.) na interação com o meio (em especial, com as pessoas, adultos e com outras crianças), em ambientes estimulantes, ricos e desafiadores, e, vivenciando experiências, produzem diferentes formas de representar o mundo, as pessoas, de criar, de brincar, de movimentar-se. Apesar de as crianças necessitarem física, emocional e socialmente dos adultos, são capazes de construir conhecimentos e cultura.

O RCME acredita que a Educação Infantil precisa assegurar para todas as crianças, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, as condições para que essas crianças sejam o foco do planejamento curricular, desempenhem papel ativo e protagonista na vivência das experiências. Isto quer dizer que, as experiências precisam ser vivenciadas pelas crianças, em sua inteireza, pois são elas, as crianças, que de forma singular, na interação com seus pares e com os adultos, significam e dão sentido às suas descobertas na apropriação do mundo e da cultura.

A garantia desses direitos se concretiza nas experiências que estão organizados em campos que se apresentam de maneira circular e interligados, e que colocam no centro do processo educativo, as interações e a brincadeira. Esses campos partem das experiências das crianças, de suas ações cotidianas e abrigam seus saberes e os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, bem além das áreas disciplinares.

São considerados, portanto, “conjunto de objetos, situações, imagens e linguagens, relacionados aos sistemas simbólicos da nossa cultura, capazes de evocar, estimular, acompanhar progressivamente aprendizagens mais seguras” (BNCC, 2017, p.39)²²¹

São, portanto, de acordo com Zuccoli (2015) “os mundos cotidianos de experiência da criança” e referem-se às experiências vivenciadas pelas crianças, dentro e fora da Educação Infantil.

Garantir que os campos de experiências sejam lidos no cotidiano do currículo

²²⁰ MALAGUZZI, Loris. Histórias, ideias e filosofia básica. EDWARDS, C. ; GANDINI, L. ; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999.

²²¹ Texto adaptado do Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Ensino Fundamental. Brasília, 2017.

de educação como integrações a constituir interlocuções a favorecer no planejamento dos ambientes e no favorecimento das experiências das crianças, é a inspiração que a BNCC traz para avançarmos na Educação Infantil. Assim, é possível realizar a mudança de foco do adulto para a criança que já vem sendo almejada e trabalhada nas últimas décadas, nas pesquisas e estudos sobre a criança e a Educação Infantil e nos documentos curriculares e pesquisas que orientam essa etapa da educação.

Cada campo de experiências origina objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que incluem aprendizados sociais e diferentes linguagens para bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas. De acordo com a BNCC (2017), esses objetivos estão comprometidos com os direitos de aprendizagem e desenvolvimento de todas as crianças e com a vivência da infância de cada uma, reconhecendo as interações e a brincadeira como eixos estruturantes.

A organização e integração das experiências no cotidiano das instituições de Educação Infantil pressupõem a elaboração, a partir da escuta das crianças, de seus interesses e curiosidades, de práticas pedagógicas que respeitem as culturas infantis e demais práticas culturais e considerem os princípios da didática do fazer: ludicidade, continuidade e significatividade (BONDIOLI; MANTOVANI, 1998).²²²

Com base nas experiências previstas nos incisos (DCNEI/2009) e nos campos de experiências, as práticas pedagógicas propostas têm o objetivo de ampliar e intensificar a participação das crianças, valorizadas em suas singularidades, em seus processos cotidianos de experimentar o mundo e construir conhecimentos, por meio das interações, da brincadeira e da expressão de diversas linguagens. Práticas pedagógicas distanciadas, portanto, do ato mecânico da transmissão, repasse e preocupação com a acumulação de informações.

Portanto o RCME levando em considerando, o cuidado indissociável do processo educativo, as creches e pré-escolas acredita que é preciso acolher os conhecimentos, vivências construídas pelas crianças no contexto familiar e na comunidade, articulando-os à proposta pedagógica da instituição. Sendo necessário ampliar as experiências, habilidades, conhecimentos, promovendo a socialização, autonomia, comunicação, entre outros aspectos necessários ao desenvolvimento da criança e, assim, assegurar o cuidar e o educar de maneira integrada, atendendo às especificidades dos bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas assim como é

²²² BONDIOLI, A.; MANTOVANI, S. Introdução. In: BONDIOLI, A.; MANTOVANI, S. (orgs.). Manual de educação infantil: de 0 a 3 anos. Porto Alegre: Artmed, 1998.

contemplado no texto do DCRB.223

INTERAÇÕES

As interações sociais constituem meios para os processos de aprendizagem e desenvolvimento humano, já que, em seu acontecimento, colocam em jogo produções e ferramentas da cultura. É por essa importância que são consideradas um dos eixos do trabalho pedagógico dedicado aos bebês e crianças, nos espaços educacionais coletivos.

Portanto, as interações sociais ocorrem nas relações das crianças com o adulto, da criança com a criança, da criança com a cultura, por meio dos processos de mediação simbólica, existentes nos objetos, nas expressões, gestos, na brincadeira, nos ambientes, na palavra, e nas manifestações das múltiplas linguagens da criança (ARAÚJO, 2017)²²⁴

Especificamente nas instituições de Educação Infantil, é esperado que as interações ocorram em situações concretas e cotidianas, significativas, transformadoras dos espaços em ambientes vivos e dinâmicos, nos quais as crianças se revelam como protagonistas, questionam, dialogam, convivem e participam, construindo sua identidade individual e coletiva.

Enquanto em outras situações, as interações das crianças são os recursos mais importantes para as aprendizagens, especialmente durante as brincadeiras, ocasiões em que realizam imitações, opõem-se, disputam objetos e brinquedos, combinam ações, criam enredos, improvisam falas, entre outras. Para que as partilhas entre as crianças ocorram de forma democrática, com segurança afetiva, é necessário que o professor planeje as ações, tendo a participação das crianças nas decisões sobre os espaços, sobre os materiais pedagógicos, livros, brinquedos etc., por meio de experiências que possibilitem a escuta e expressão das múltiplas linguagens.

BRINCADEIRA

²²³ Techo adaptado do DCRB página 137.

²²⁴ ARAÚJO, Janice Débora. de A. B. **"Tia, deixa eu falar!"**: os sentidos atribuídos por crianças da pré-escola à roda de conversa em um Centro de Educação Infantil do município de Fortaleza. 2017. 239 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2017.

É por meio da brincadeira que as crianças constituem a si mesmas, dão significado ao mundo ao seu redor, expressam seus desejos, medos, experimentam papéis, interagem com seus pares e compartilham suas culturas. O brincar é inerente à cultura das crianças e a Educação Infantil possui um importante papel ao garantir esse direito e ampliar esse repertório que elas já possuem, introduzindo-as nos mais variados tipos de brincadeiras.

O parecer da CNE/CP nº:15/2017, que cita a Resolução (CNE/CEB nº 5/2009), assegura o brincar como um dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento da criança, no âmbito da Educação Infantil, ressaltando que é direito da criança: Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais (INCISO II, p.53)²²⁵

É importante destacar que, ao garantir o BRINCAR em sua perspectiva mais ampla e diversificada, o projeto pedagógico também caminha para a promoção dos demais Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento. Afinal, ao BRINCAR as crianças aprendem a CONVIVER; a PARTICIPAR ativamente em seus grupos de parceiros; a EXPLORAR linguagens, materiais, espaços, elementos da cultura; a EXPRESSAR emoções, sentimentos, criações, ideias, hipóteses etc. e, por fim, a CONHECER-SE, já que na interação com o outro, na elaboração das brincadeiras e realização dos jogos, compreende as suas necessidades, ideias, afetos, ao compartilhar afetos e ideias diversas que a colocam em outra perspectiva. Por essa abrangência, a brincadeira é considerada como um dos eixos do trabalho pedagógico na Educação Infantil.

Promover situações na Educação Infantil por meio de práticas pedagógicas que permitam que as crianças brinquem sozinhas, com seus pares, brincadeiras livres ou dirigidas, é uma forma de garantir sua cidadania. É importante salientar que a criança não nasce sabendo brincar, assim, essa ação é aprendida por meio das interações crianças/adultos, criança/criança, ou no contato com diferentes materiais e artefatos (brinquedos, livros, materiais não estruturados, dentre outros).

²²⁵ BRASIL. CNE/CEB. **Resolução nº 05, de 07 de dezembro de 2009.** Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

Na observação de outras crianças ou quando a professora propõe brincadeiras compostas por regras, elas vão aprendendo a criar e a reproduzir a ação do brincar. Ao participar de brincadeiras com adultos e com outras crianças mais experientes, elas vão aprendendo e se apropriando das regras, enquanto brinca.

Basta ver como as crianças brincam no início do ano e o quanto suas brincadeiras vão ganhando novos elementos no decorrer da convivência e das diversas experiências que vive na Educação Infantil. Para isso, o trabalho pedagógico deve ser rico em linguagens e manifestações artístico-culturais e em situações de observação do mundo e das relações sociais. No jogo simbólico da brincadeira, as crianças apropriam-se de informações da cultura do mundo adulto, reportando-se a situações vivenciadas por elas em seus contextos sociais.

No entanto não se limitam a interiorizá-la más, vão, além disso, interpretam-na criativamente num processo denominado pelo sociólogo William Corsaro (2011) de “reprodução interpretativa”, uma vez que ao reproduzir uma ação vivenciada, a criança não faz uma cópia daquilo que vivenciou, mas a interpreta a partir da sua leitura do vivido na busca por lidar com inquietações próprias e exclusivas, experimentadas nos modos de ser e de se relacionar com as outras crianças.²²⁶

Ainda em relação ao aspecto da satisfação, a criança muitas vezes abre mão de seus desejos mais imediatos para continuar participando da brincadeira. Basta observar no processo de negociação que acontece frequentemente entre as crianças, quando uma delas sugere algo que o grupo recusa e a criança tranquilamente diz: “Tá bom!” e continua a brincar. O prazer, então, é alcançado na manutenção da atividade de brincar e não na realização imediata de desejos.

O jogo deve estar presente no conjunto das situações de aprendizagem e sempre que as crianças mostram interesse em brincar com seus pares, o professor tem uma excelente oportunidade para observar e registrar como elas se organizam no grupo, como brincam, ou mesmo para observar uma criança que esteja lhe chamando a atenção.

O RCME traz como sugestão, algumas possibilidades de aprendizagem como:



Os bebês menores de 01 ano podem aprender a:

- Brincar com os professores de cobrir e descobrir o rosto, de

²²⁶ CORSARO, W. A. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

178



procurar e achar objetos escondidos, de esconder-se em algum canto da sala e ser encontrado;

- Encaixar peças de madeira, empilhar cubos, puxar objetos etc.;
- Envolver-se em troca de objetos com outros bebês, em ações ritmadas como bater as palmas das mãos sobre uma superfície, em entrar e sair de túneis etc.;
- Ouvir e dançar, dentro de suas possibilidades, músicas e ritmos diversificados.

✚ *Com as crianças de 01 e 02 anos, novas aprendizagens podem ser estimuladas, tais como:*

- Brincar de roda imitando gestos e cantos do professor e dos colegas;
- Brincar de esconde-esconde, de jogar bola e de correr, com a supervisão do professor;
- Imitar gestos e vocalizações de adultos, crianças ou animais, dentre outras, ou a imitar objetos (o som do motor de um carro, por exemplo);
- Brincar com diferentes ritmos e músicas variadas, vivenciando diversas possibilidades de movimentação corporal (diferentes posições, velocidades, sensações).



✚ *As crianças de 3 anos podem aprender a:*

- Participar de brincadeiras de roda, sem precisar ter o professor como modelo;
- Brincar de esconde-esconde e pega-pega, ou jogar bola, com supervisão do professor;
- Imitar gestos, posturas e vocalizações de modelos (adultos, crianças, animais ou personagens de histórias) na ausência deles; utilizar objetos e vestimentas para assumir papéis no faz de conta onde reproduz situações cotidianas;
- Reproduzir as ações de um personagem de uma história lida (imitar o lobo da história, caminhar como os sete anões cantando na floresta);

179

- Construir, ajudadas pelo professor, brinquedos com sucatas a partir de modelos, casas ou castelos com areia, sucata, tocos de madeira e outros materiais.

 Crianças de 4 anos podem aprender a:

- Comunicar-se com os companheiros na brincadeira utilizando sons, musicais ou não, ou diferentes formas de gestos e expressões vocais e corporais;
- Brincar com a sonoridade de palavras, criando rimas;
- Brincar de esconde-esconde, de jogar bola, de pique, de seguir o mestre, de lenço atrás, de caça ao tesouro etc.;
- Montar quebra-cabeça;
- Dramatizar uma história usando bonecos ou marionetes como atores;
- Construir brinquedos, casas e cidades com diferentes materiais, sem necessariamente usar um modelo.



 As crianças de 5 anos podem ser apoiadas a aprender, dentre outras coisas, a:

- Brincar de pula-se lá, amarelinha, corda, pega-pega;
- Elaborar coletivamente e dramatizar um enredo usando bonecos como atores;
- Escolher vestimenta para compor um personagem para si ou para um colega;
- Maquiar-se ou a um colega para desempenhar certo papel;
- Discutir as intenções dos personagens de um enredo encenado; - Participar de jogos de tabuleiro como: loto, damas, memória, dominó etc.;
- Explicar as regras de um jogo para outra criança; Fazer brinquedos com sucata sem seguir modelo;
- Construir casa/castelos de cartas, de cartolina, de panos e outros materiais;
- Fazer dobraduras simples, elaborar máscaras, fazer bonecas de pano, ou de espiga de milho;
- Construir e empinar pipas com a ajuda de um adulto.

Essas são algumas das brincadeiras que podem ser organizadas diariamente, para tanto, um planejamento adequado e bem elaborado é crucial para o desenvolvimento de qualquer atividade, por isso a escolha do local e dos materiais é fundamental. Com relação à brincadeira, o professor precisa oferecer um repertório de cantigas, parlendas, adivinhas entre outras, possibilitando o ato de vivenciar brincadeiras dançando, cantando, imitando de modo que venha oportunizar situações em que as crianças possam brincar de diferentes formas: sozinhas, com o grupo, de forma livre e orientada pelo professor;

ORGANIZADOR CURRICULAR²²⁷

A composição da organicidade curricular do cotidiano das crianças nas instituições de Educação Infantil ocorre por meio da elaboração de um conjunto de experiências significativas, lúdicas e contínuas, que podem ser organizadas, baseada em campos de experiência, nos direitos, nas habilidades e objetivos de aprendizagem na forma de projetos pedagógicos, de sequências de atividades e de atividades permanentes e extraordinárias, que visam o desenvolvimento integral e a ampliação dos saberes das crianças e que estão comprometidas com a garantia dos seus direitos.

De acordo com o DCRB, (2019 p.138),

No âmbito da organização curricular, a partir da lógica de uma Base Curricular Nacional, é importante destacar que seu objetivo não visa definir o currículo da escola, tem como premissa subsidiar propostas pedagógicas da escola sob a condição destas serem frutos de uma construção coletiva que considere a participação da comunidade educacional e, nesse contexto, possa articular participação das famílias e da comunidade no sentido de garantia dos direitos da criança. Na Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, o 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.²²⁸

Assim, quando esse documento enfatiza sempre o termo “garantia de direitos de aprendizagem”, afirma o compromisso com o princípio legal da educação com qualidade, igualdade e equidade. Refere-se à igualdade como o direito igualitário de acesso, permanência e sucesso escolar, e à equidade como o princípio de superação da

²²⁷ Após discussão nos GEAS optou-se em colocar os organizadores curriculares ao final da escrita.

²²⁸ Citação do DCRB página 138

exclusão e da desigualdade no âmbito escolar, pressupondo compreender as diferenças de necessidades dos estudantes, na busca de qualificar a aprendizagem.

O organizador Curricular vem representando seguindo a periodização por faixa etária: 0-1 a 6m/ 1a7m a 3a11m/ 4a a 5a11m. Essa divisão facilita a realização das atividades pedagógicas por aproximação. É importante levar em consideração na organização do planejamento pedagógico a realidade escolar de cada território.

Portanto, o DCRB é um documento norteador, mas é de suma importância que cada instituição crie seu projeto político pedagógico, desenvolvendo as suas competências, tendo sempre a criança como sujeito histórico com a centralidade de qualificar e potencializar a aprendizagem com integralidade.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Janice Débora. de A. B. **“Tia, deixa eu falar!”: os sentidos atribuídos por crianças da pré-escola à roda de conversa em um Centro de Educação Infantil do município de Fortaleza.** 2017. 239 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2017.

BAHIA. Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Política Nacional de Educação Infantil.** Brasília, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Brasília, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política Nacional de Educação Infantil: pelos direitos das crianças de zero a seis anos à educação.** Brasília, 2006.

BRASIL. CNE/CEB. **Resolução nº 05, de 07 de dezembro de 2009.** Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular:** educação é a base. Brasília, DF, 2017.

BONDIOLI, A.; MANTOVANI, S. Introdução. In: BONDIOLI, A.; MANTOVANI, S. (orgs.). Manual de educação infantil: de 0 a 3 anos. Porto Alegre: Artmed, 1998.

CORSARO, W. A. **Sociologia da infância.** Porto Alegre: Artmed, 2011.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil.** Parecer nº 20/09. Brasília: MEC/SEB, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb020_09.pdf. Acesso em 23 de junho de 2018.

MACEDO, Roberto Sidnei. Pesquisar a experiência: compreender medir saberes experiências. Curitiba: CRV, 2015. **Currículo: campo, conceito e pesquisa**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

MALAGUZZI, Loris. Histórias, ideias e filosofia básica. EDWARDS, C. ; GANDINI, L. ; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emília na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999.

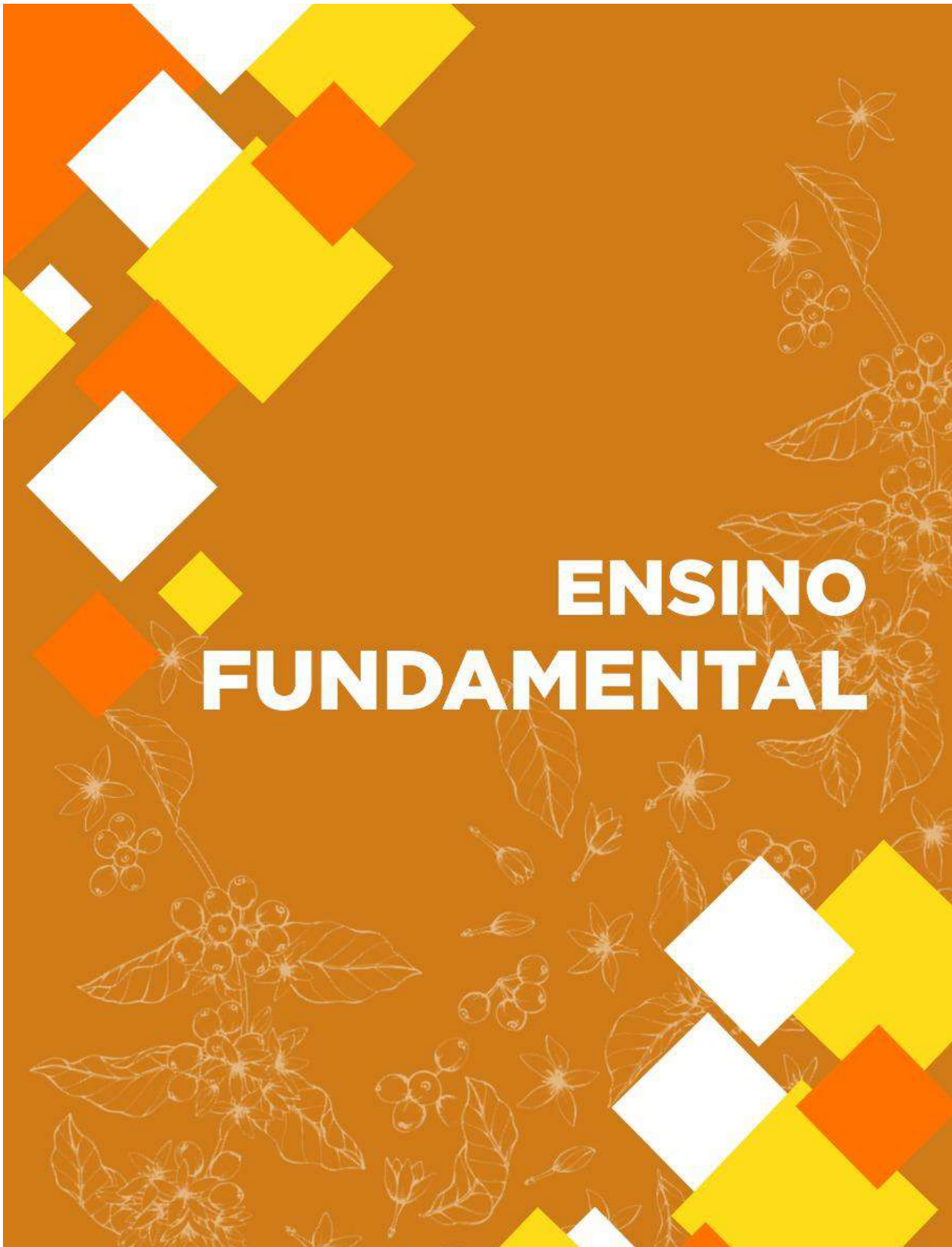
_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Ensino Fundamental. Brasília, 2017.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei nº 9.394/96. Brasília. MEC, 1996.

_____. Ministério da Educação - MEC. Resolução nº 05/2009, de 17 de dezembro de 2009. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica – CEB. Dez. 2009.

ZUCCOLI, F. As indicações nacionais italianas: campos de experiência e artes. In: FINCO, D.; BARBOSA, M.C.S.; FARIA, A.L.G. de (orgs.). **Campos de experiência na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro**. Campinas, SP: Leitura Crítica, 2015.

Cordel Xilogravuras Brincadeiras – Disponível em:
https://www.google.com/search?q=cordel+xilogravura+coloridas+brincadeiras&tbm=isch&ved=2ahUKEwio6runn8HsAhWoBbkGHTd6DxcQ2-cCegQIABAA&oeq=cordel+xilogravura+coloridas+brincadeiras&gs_lcp=CgNpbWcQA1C3jQdYwZ4HYO2jB2gAcAB4AIABqWGIACMLkgEEMC4xMJgBAKABAaoBC2d3cy13aXotaW1nwAEB&sclient=img&ei=XdWNX-jHEqIL5OUPt_S9uAE&bih=552&biw=1280#imgsrc=tFiiPd5_qxJiCM&imgdii=n5kOdHn7dCydOM Acesso em 19 de Outubro de 2020

The cover features a solid orange background. In the top-left and bottom-right corners, there are clusters of overlapping squares in white, yellow, and orange. Scattered across the entire surface are delicate white line drawings of coffee plants, including leaves, flowers, and clusters of cherries. The title 'ENSINO FUNDAMENTAL' is centered in a large, bold, white sans-serif font.

ENSINO FUNDAMENTAL

INTRODUÇÃO

A educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, tendo como um dos princípios a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, mais precisamente, torna a educação básica um direito subjetivo definido pela Constituição Federal de 1988. Em seu artigo 211, encontra-se o pacto interfederativo entre União, Estados, Municípios e Distrito Federal e a necessidade da organização dos sistemas de ensino em regime de colaboração, de forma a garantir a equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino.

O Ensino Fundamental está organizado em Anos Iniciais que compreende o 1º ano ao 5º ano e Anos Finais do 6º ano ao 9º ano. Com duração de 09 (nove) anos, conforme a definição da Lei Federal nº 11.274, de 2006, resulta da alteração da Lei Federal nº 9.394, de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Os Municípios, Estados e Distrito Federal tiveram de se adequar a norma até o ano de 2010. O propósito da ampliação do Ensino Fundamental a partir desta Lei é:

Assegurar a todas as crianças um tempo mais longo no convívio escolar, mais oportunidades de aprender e um ensino de qualidade. Essa é a proposta do MEC com a implantação do ensino fundamental de nove anos. A intenção é fazer com que aos seis anos de idade a criança esteja no primeiro ano do ensino fundamental e termine esta etapa de escolarização aos 14 anos. A ampliação do ensino fundamental começou a ser discutida no Brasil em 2004, mas o programa só teve início em algumas regiões a partir de 2005. (BRASIL, 2006.)²²⁹

É preciso levar em consideração a necessidade apontada pela BNCC (Base Nacional Comum Curricular), de elaborar currículos que levem em consideração as etapas da aprendizagem, que se permita a progressão entre os anos de ensino, por meio do desenvolvimento das aprendizagens essenciais definidas e que estejam em articulação com as 10 competências gerais proposta no documento.

Conforme orienta o DCRB²³⁰, o Currículo Referencial de Encruzilhada para o Ensino Fundamental vem estruturado conforme orienta a Lei de

²²⁹ BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Casa Civil. 05 de out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7.html acesso em 05-08-2020

²³⁰ BAHIA. Secretaria da Educação. Superintendência de Políticas para Educação Básica. União Nacional dos Dirigentes Municipais da Bahia. Documento Curricular Referencial da Bahia para Educação Infantil e Ensino Fundamental – Superintendência de Políticas para Educação Básica. União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação. Bahia Salvador: Secretaria da Educação, 2019. 148p.

Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996²³¹, e a Resolução CNE/CEB nº 7, de 14 de dezembro de 2010, que fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 09 (nove) anos; está constituído de uma Base Nacional Comum Curricular e de uma Parte Diversificada, como estabelece o art. 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:²³²

I. 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.

É fundamental levar em consideração o processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, momento esse que requer muita atenção para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas. É preciso que se garanta a integração e a continuidade dos processos de aprendizagens dos educandos. E para isso é preciso que se estabeleçam estratégias de acolhimento e de adaptação para os alunos e professores, principalmente no Ensino Fundamental anos iniciais, é preciso que se construa uma base naquilo que a criança já sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo e de continuidade do trabalho pedagógico.

²³¹ BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm >. Acesso em: 07-08-2020.

²³² Como cita o DCRB na página 148

A ação pedagógica nos primeiros anos do ensino Fundamental deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir, aos estudantes, amplas oportunidades de apropriação do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita.

A progressão do conhecimento do educando ocorre pela consolidação das aprendizagens anteriores, pela ampliação das práticas de linguagem e pela experiência estética e intercultural das crianças. Além do mais, desenvolve-se, nesta trajetória, a autonomia intelectual, a compreensão de normas e os interesses pela vida social, o que lhes possibilita lidar com sistemas mais amplos, que dizem respeito às relações dos sujeitos entre si, com a natureza, com a história, com a cultura, com as tecnologias e com o ambiente.

Quando o aluno do 5º ano vai para o 6º ano ocorre uma transição muito grande em sua vida escolar. É preciso que se leve em consideração todos os conhecimentos prévios adquiridos, suas dificuldades e anseios, para que se possam desenvolver ações que auxiliem no processo ensino aprendizagem desses estudantes habilitando-os a essas novas condições.

Pensando nisso, o Currículo Referencial Municipal de Encruzilhada, em consonância com a o Documento Curricular Referencial da Bahia e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), contribui para minimizar a descontinuidade entre essas fases e o descompasso entre ensino e aprendizagem verificados ao longo do Ensino Fundamental.

Levando em consideração as experiências de aprendizagem vivenciadas pelos estudantes nesse momento de transição, é preciso que a escola se sensibilize e invista em ações que possam auxiliar o processo ensino aprendizagem. E para que isso ocorra é preciso que se cumpram os pilares da Educação que é aprender a ser, aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver com os outros, auxiliando a melhor convivência consigo mesmo e com os outros nos dias atuais.

Nessa direção, a BNCC (BRASIL 2017²³³), no Ensino Fundamental – Anos Finais, aborda que a escola pode contribuir para o delineamento do projeto de vida dos estudantes, ao estabelecer uma articulação não somente com os anseios desses jovens em relação ao seu futuro, mas também com a continuidade dos estudos no Ensino Médio. Esse processo de reflexão sobre o que cada jovem quer ser e sobre o planejamento de ações

²³³ Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://www.basenacionalcomum.mec.gov.br> Acesso em: 11-09-2020

para construir esse futuro pode representar mais uma possibilidade de desenvolvimento pessoal e social.

No decorrer desse período de escolarização, os discentes se deparam com desafios de maior complexidade, os quais condensam os conhecimentos próprios de cada área. Nesse sentido, a BNCC (BRASIL, 2017) afirma que, tendo em vista essa maior especialização, é importante nos vários componentes curriculares, retomar e ressignificar das aprendizagens do Ensino Fundamental – Anos Iniciais no contexto das diferentes áreas, visando ao aprofundamento e à ampliação de repertórios dos estudantes.

Este documento busca contemplar a BNCC, a LDB 9394/96, o DCRB entre outros documentos que se articulam em busca por uma sintonia entre o processo ensino e aprendizagem, com foco na qualidade e na equidade do município de Encruzilhada, respeitando as características da comunidade, sua cultura e sua economia. Buscar focar na formação do indivíduo da maneira mais ampla possível, com qualidade e equidade para todos.

Conforme destaca o DCRB²³⁴, no o Ensino Fundamental a diversificação dos contextos permite o aprofundamento de práticas de linguagem artísticas, corporais e linguísticas que se constituem e integram a vida social. Os estudantes devem se apropriar das especificidades de cada linguagem, sem perder a visão do todo no qual estão inseridos, compreendendo que elas são dinâmicas e que todos participam dos seus naturais e constantes processos de transformação.

A dimensão analítica das linguagens não é apresentada 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.

Em conformidade 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:

O Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada compreende que a língua deve ser trabalhada em sua diversidade cultural de forma cuidadosa, uma vez que, no Brasil, estima-se que sejam faladas mais de 250²³⁵ línguas, atendendo à perspectiva intercultural. Nesse contexto, a escola precisa apresentar propostas pedagógicas inclusivas e devidamente contextualizadas que visem conhecer e

²³⁴ BAHIA. Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. 149p.

²³⁵ Citação adaptada do DCRB 150p

valorizar as realidades que cercam nossos educandos, bem como a diversidade e os usos linguísticos dentro de sua variabilidade.

O município de Encruzilhada, bem como grande parte dos municípios brasileiros, apresentam os reflexos da precária escolarização da população, que não dispõe em sua totalidade, do acesso aos livros e bens culturais, fruto da chamada “cultura letrada”. Os índices de proficiência em leitura e escrita vêm apresentando uma pequena melhoria, no entanto ainda avançam a passos muito tímidos.

Há muito a se fazer para que se possa melhorar a proficiência em leitura e escrita no município. Estratégias estão sendo desenvolvidas para esse fim, no entanto o resultado não é imediato. Para se obter melhores resultados nas avaliações externas é preciso maior engajamento da família na vida escolar de cada aluno, é preciso que elas assumam a responsabilidade junto à escola, pois essa sozinha não pode assumir esse fardo.

Mais do que isso, é relevante que compreendam que as linguagens são vivas e dinâmicas, produzidas, criadas e recriadas em contextos sociais e culturais. É crucial que os estudantes as utilizem e participem desse processo de constante transformação ao qual cada um é parte de estruturante.

O ser humano desenvolve diversas atividades em suas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens como verbal (oral e escrita), não-verbal (corporal, visual e sonora) e, atualmente, digital. Sendo que por meio dessas práticas, os indivíduos estabelecem interrelações constituindo-se em sujeitos sociais. Nessas interações, estão imbricados conhecimentos, atitudes, princípios, valores culturais e morais, éticos e estéticos que são desenvolvidos e que precisam de uma atenção cada vez maior.

Portanto, é preciso que as linguagens assumam seu status próprio, de objeto de conhecimento escolar, que os estudantes reconheçam e se apropriem das especificidades de cada uma delas, sem perder a visão do todo. Onde estão inseridos, e sem perder a dimensão de suas diversas funções, como à aquisição, produção, transmissão e validação de conhecimentos e saberes.

LÍNGUA PORTUGUESA



Introdução

Segundo o DCRB²³⁶ a língua é um fenômeno vivo, extremamente variável, assim como seus falantes, é possível observar essa variação mesmo em um município pequeno como Encruzilhada – Ba. É por meio do uso da língua materna que somos capazes de receber e de processar informações quaisquer, inclusive as informações matemáticas, bem como esclarecer dúvidas, comunicar nossos resultados e propôr soluções. A língua materna é aquela na qual são lidos os enunciados, são feitos os comentários, e a que nos permite interpretar o que ouvimos ou lemos, nos diversos suportes.

Atualmente não podemos nos omitir e não discutirmos no ensino da língua portuguesa a atual conjuntura econômica, política, ética e social vivenciada no Brasil. Vivemos um momento atípico, onde todo o país precisou suspender as aulas onde professores e alunos fazem parte de uma história nunca antes contada. Quando as aulas “retornarem” esse componente curricular precisa ser revisto juntamente com o currículo

²³⁶ BAHIA. Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. 150p

municipal, pois muita coisa aconteceu no ano de 2020 que precisará ser discutido, avaliado e compreendido.

Será preciso repensar esse componente para que ele possa proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens conforme preconiza a Base.

Na perspectiva da BNCC²³⁷, as habilidades não são desenvolvidas de forma genérica e descontextualizada, mas por meio da leitura de textos pertencentes a gêneros que circulam nos diversos campos de atividade humana. Daí que, em cada campo que será apresentado adiante, serão destacadas as habilidades de leitura, oralidade e escrita, de forma contextualizada pelas práticas, gêneros e diferentes objetos do conhecimento em questão. (BRASIL, 2017)

As necessidades impostas pelas situações sociais próprias da vida pública à qual todos os sujeitos estão submetidos dão a Língua Portuguesa um lugar de destaque no currículo municipal e brasileiro, visto que além da constituição ética necessária, o acionamento de competências, estratégias e habilidades mediadas pelas proficiências oral (fala e escuta), leitura e escrita nem sempre esse componente curricular possui nas unidades escolares a atenção necessária. Por essa razão o município de Encruzilhada vem investindo em projetos como o “Rede de Leitura” para que possa melhorar a proficiência oral e escrita, e respeitar as habilidades e competências mencionadas pela Base.

O Referencial Curricular de Encruzilhada – RCE seguindo o DCRB²³⁸ e a LDB subdivide o Ensino Fundamental em duas fases: Anos Iniciais (1º ano ao 5º ano) e Anos Finais (6º ano ao 9º ano). Os Anos Iniciais são organizados em dois momentos, sendo o primeiro pautado no trabalho sistemático de alfabetização e, no segundo, são aprofundados os conhecimentos, numa caracterização de maior fluência da língua, admitindo-se as possibilidades de compreensão de situações mais complexas e abstratas.

O primeiro período de transição para as crianças ocorre quando saem da Educação Infantil e tem início nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

De acordo com a BNCC (2017)²³⁹:

“Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a Alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para

²³⁷ BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: < <http://www.basenacional.mec.gov.br> > Acesso em 16 de setembro de 2020 - 75p.

²³⁸ Adaptação do DCRB 154p.

²³⁹ Citação do DCRB 155p.

que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos.”

O segundo período ocorre na transição do 5º para o 6º ano, eles vivenciam inúmeras mudanças em seu cotidiano escolar. E essas mudanças exigem um novo patamar de autonomia, que nem sempre foi adquirido nos anos anteriores. Nesse momento ocorre um aumento no número de docentes, uma vez que, passam a interagir com novas nuances: professores especialistas, variados métodos de ensino e didáticas de aula e demandas de maior organização e responsabilidade, conforme aponta Davis et.al. (2013):²⁴⁰

Nas pesquisas desenvolvidas nas últimas décadas sobre a passagem do 5º para o 6º ano (CARVALHO e MANSUTTI, s/d; DIAS-DA-SILVA, 1997; LEITE, 1993; ROSA e PROENÇA, 2003), muitas são as críticas às rupturas (fragmentações) observadas no tratamento das disciplinas no Ensino Fundamental e na interação dos alunos com novos professores que, agora, são em maior número e muito diferentes entre si. (DAVIS et.al., 2013, p.42)

Assim sendo, a rotina escolar torna-se mais complexa com a passagem dos anos iniciais para os anos finais, dado o aumento dos atores envolvidos. Muitas vezes esses alunos não possuem a maturidade ou o apoio familiar necessário para lidar com essa nova rotina escolar. Dentro dessa transição é preciso levar em consideração os conhecimentos prévios trazidos, suas dificuldades que não foram sanadas na fase anterior e a falta de ações para ajudar esses alunos a se adaptarem a essas novas condições. Sendo assim o RCE²⁴¹ se preocupa com essa transição e com a necessidade de ações pensadas para combater ou mesmo diminuir essas demandas.

Quando os alunos concluem o 5º ano do Ensino Fundamental, eles deverão avançar nos processos de escrita, com o domínio da ortografia e da textualidade, na leitura na interpretação e compreensão dos textos. Portanto eles deverão ser capazes de ler, compreender, retirar informações contidas no texto, realizar inferências e redigir com coerência, coesão, correção ortográfica e gramatical, para serem compreendidos e para compreender os discursos que produzirão e os discursos que circulam na sociedade, como experiência e lugar de identidade e de cidadania, ou seja, se apropriar dos novos letramentos e aprimorar os letramentos já adquiridos.

Sendo assim, o Referencial Curricular de Encruzilhada, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), busca minimizar a descontinuidade

²⁴⁰ DAVIS, Claudia Leme Ferreira, Gisela Lobo Baptista Pereira Tartuce, Patrícia C. Albieri de Almeida & Ana Paula Ferreira da Silva. 2013. **Os esquecidos anos finais do ensino fundamental**: políticas públicas e a percepção de seus atores. Em Anais da 36ª Reunião Anual da ANPEd.

²⁴¹ RCME refere –se ao Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada- BA

entre as fases e as disparidades entre ensino e aprendizagem. É preciso desenvolver soluções que diminua o descompasso entre docentes e discentes dos anos finais do Ensino Fundamental, para que se possa diminuir a reprovação e o abandono principalmente nos anos finais.

É preciso que o docente desenvolva atividades que conduzam o educando a compreensão de mundo, de ensinar ao estudante que a escrita e a leitura vão mais além de se conhecer as 26 letras do alfabeto. Para isso, é necessário o trabalho com práticas de leitura e escrita com diversos textos que circulem também fora dos muros da escola. Além disso, é preciso considerar que há práticas escolares tão reais e tão sociais quanto às externas à escola, portanto os alunos precisam aprender a lidar com os instrumentos de avaliações diversos (provas, seminários, projetos, pesquisas, debates, relatórios, resumos etc.).

A forma como observamos a linguagem se mostra diferente conforme o observador que a investigue, por exemplo, como representação do pensamento, e este como representação do mundo. No entanto, no uso cotidiano da língua, não pensamos conscientemente em formas para traduzir conteúdos, nem em conteúdos preexistentes que buscam formas. A forma e o pensamento nascem juntos, os nossos pensamentos e representações são feitos de palavras e se constroem, ou na interação contextualizada com o outro ou no diálogo interno com outros discursos também feitos de palavras.

Portanto, a Língua Portuguesa deve ocupar um lugar de destaque no currículo, 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 (fala e escuta), leitora e escrita.

A BNCC (BRASIL, 2017) destaca as

práticas de compreensão e de produção de texto são constitutivas da experiência de aprender e, portanto, presentes em todas as áreas. Por isso, cabe à área de Linguagens assegurar o direito à formação de sujeitos leitores e produtores de textos que transitem com confiança pelas formas de registro dos diversos componentes curriculares, salvaguardando suas singularidades, e pelas práticas de linguagem que se dão no espaço escolar, tais como: participar em um debate sobre transgênicos, opinar criticamente sobre um documentário ou uma pintura, interagir com hipertextos da Web, buscar soluções para um problema ambiental no seu entorno, dentre outras e inúmeras possibilidades. (p. 30).

Segundo a BNCC²⁴² as atividades cognitivas desenvolvidas para se trabalhar a leitura e a escrita devem aumentar progressivamente, desde os anos iniciais

²⁴² BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF, 2017. 77p.

do Ensino Fundamental até o Ensino Médio.

Esta complexidade deve ser expressa pela articulação:

- da diversidade dos gêneros textuais escolhidos e das práticas consideradas em cada campo;
- da complexidade textual que se concretiza pela temática, estruturação sintática, vocabulário, recursos estilísticos utilizados, orquestração de vozes e linguagens presentes no texto;
- do uso de habilidades de leitura que exigem processos mentais necessários e progressivamente mais demandantes, passando de processos de recuperação de informação (identificação, reconhecimento, organização) a processos de compreensão (comparação, distinção, estabelecimento de relações e inferência) e de reflexão (sobre as políticas e ideológicas);
- da consideração da cultura digital e das TDIC;
- da consideração da diversidade cultural, de maneira a abranger produções e formas de expressão diversas, a literatura infantil e juvenil, o cânone, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, as culturas juvenis etc., de forma a garantir ampliação de repertório, além de interação e trato com o diferente.

Segundo a BNCC²⁴³ para cada campo de atuação os objetos de conhecimento e as habilidades estão organizados, a partir das práticas de linguagem e distribuídos pelos dois segmentos (Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Ensino Fundamental – Anos Finais), dadas as especificidades de cada segmento. Sendo assim as habilidades são apresentadas conforme a necessidade de sua continuidade nas aprendizagens ao longo dos anos, crescendo progressivamente em complexidade. Essas habilidades estão intimamente interligadas e precisam ser desenvolvidas nas diferentes práticas educacionais, em seu cotidiano educacional.

Portanto, as habilidades devem ser consideradas sob as perspectivas da continuidade das aprendizagens e da integração dos eixos organizadores e objetos de conhecimento ao longo dos anos de escolarização.

Considerando esses pressupostos (BRASIL, 2017),

e em articulação com as competências gerais da Educação Básica e com as competências específicas da área de Linguagens, o componente curricular de Língua Portuguesa deve garantir aos estudantes o desenvolvimento de competências específicas. Vale ainda destacar que tais competências perpassam todos os componentes curriculares do Ensino Fundamental e são essenciais para a ampliação das possibilidades de participação dos estudantes

²⁴³ BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF, 2017. 86p

em práticas de diferentes campos de atividades humanas e de pleno exercício da cidadania. (BRASIL,2017)²⁴⁴

Quanto ao Organizador Curricular²⁴⁵ o RCME²⁴⁶ pretende seguir o DCRB conforme é apresentado

✚ O RCME elege a concepção interacionista, conforme o DCRB tratando a língua como um meio de interação social, praticada por meio dos gêneros textuais (...)

✚ A linguagem funciona nas diferentes práticas sociais, nas quais os sujeitos interagem por meio de textos (orais ou escritos) que se organizam em gêneros diversos. (...) As esferas ou campos de atuação são espaços sociais nos quais predominam determinadas atividades surgidas das necessidades humanas, como cuidar da saúde das pessoas, educar crianças, produzir literatura, divulgar acontecimentos, registrar e organizar estudos acadêmico-científicos, realizar atividades religiosas, legislar, entre outras.

✚ Os gêneros são formas de se realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais e particulares. São, de acordo com Bakhtin²⁴⁷, um conjunto de “tipos relativamente estáveis de enunciados”. Marcuschi²⁴⁸ complementa essa informação ao considerá-los como fenômenos sócio-históricos e culturalmente sensíveis; (...). Nesse sentido, o papel da escola é proporcionar aos estudantes mecanismos para que estes reconheçam as características, as finalidades e as funcionalidades destes. Deve ainda, proporcionar aos estudantes participarem de situações de escuta e produção de textos em diferentes gêneros textuais, uma vez que esses circulam socialmente, sendo considerados como práticas sociais de diferentes esferas e campos de atividades humanas.

✚ Outro ponto a ser considerado neste componente são os gêneros digitais, práticas de linguagem contemporâneas, que assumem, cada vez mais, características multissemióticas e multimidiáticas. (...) novas ferramentas digitais existentes e disponíveis nos ambientes da Web: redes sociais; áudios; vídeos; *playlists*, *vlogs*, *blogs*, *fanfics*, *podcasts*; infográficos; enciclopédias, livros e revistas digitais, entre tantos outros. (DCRB, p.161).²⁴⁹

Portanto as práticas de linguagens assumidas neste componente curricular dialogaram e se contextualizam com os campos de atuação previstos na BNCC. É importante que a abordagem 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

²⁴⁴ Idem nota de rodapé 14

²⁴⁵ Segundo os docentes da rede municipal o tempo para uma análise mais aprofundada do tema requer tempo, e infelizmente esse foi pouco, esperando –se que esse documento seja uma versão preliminar para futuras alterações no ano de 2021.

²⁴⁶ Após discussão nos Grupos de Estudo e Aprendizagens – GEAs os docentes, coordenadores e gestores optaram em seguir o organizador curricular apresentado no DCRB, acreditando que esse esteja em consonância com a BNCC. Algumas poucas alterações foram sugeridas e acatadas e as mesmas serão acrescidas no documento.

²⁴⁷ BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**: os gêneros do discurso. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

²⁴⁸ MARCUSCHI, L.A. Gêneros Textuais: Definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. Paiva et.al. **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.p.19-36

²⁴⁹ Citação extraída do DCRB 161p.

em contextos de ensino e aprendizagem que os levarão à produção do conhecimento, da pesquisa e do exercício da cidadania, estabelecendo uma relação progressiva e articulada com as práticas mais cotidianas (informais), bem como com as mais institucionalizadas (formais).

O RCME apresenta os cinco os campos de atuação conforme traz o DCRB²⁵⁰: campo da vida cotidiana (somente Anos Iniciais), campo artístico-literário, campo das práticas de estudo e pesquisa, campo jornalístico/midiático e campo de atuação na vida pública, sendo que esses dois últimos aparecem fundidos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com a denominação campo da vida pública.

PRÁTICAS DE LINGUAGENS – CAMPOS DE ATUAÇÃO²⁵¹	
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	
Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, próprias de atividades vivenciadas cotidianamente por crianças, adolescentes, jovens e adultos, no espaço doméstico e familiar, escolar, cultural e profissional.	Alguns gêneros deste campo: agendas, listas, bilhetes, recados, avisos, convites, cartas, cardápios, diários, receitas, regras de jogos e brincadeiras (parlendas, trava-línguas, lenga-lenga etc.).
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	
Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas.	Alguns gêneros deste campo: lendas, mitos, fábulas, contos, crônicas, canção, poemas, poemas visuais, cordéis, quadrinhos, tirinhas, charge/cartum, entre outros.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	
Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura/ escrita que possibilitem conhecer os textos expositivos e argumentativos, a linguagem e as práticas relacionadas ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica, favorecendo a aprendizagem dentro e fora da escola.	Alguns gêneros deste campo em mídia impressa ou digital: enunciados de tarefas escolares; relatos de experimentos; quadros; gráficos; tabelas; infográficos; diagramas; entrevistas; notas de divulgação científica; verbetes de enciclopédia.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	
Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura e escrita, especialmente de textos das esferas jornalística, publicitária, política, jurídica e reivindicatória, contemplando temas que impactam a cidadania e o exercício de direitos.	Alguns gêneros textuais deste campo: notas; álbuns noticiosos; notícias; reportagens; cartas do leitor (revista infantil); comentários em sites para criança; textos de campanhas de conscientização; Estatuto da Criança e do Adolescente; abaixo-assinados; cartas de reclamação, regras e regulamentos.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	

²⁵⁰ Citação extraída do DCRB 161p

²⁵¹ Citação extraída do DCRB 162p.

Trata-se, neste campo, de ampliar e qualificar a participação dos jovens nas práticas relativas ao debate de ideias e à atuação política e social, por meio do(a):

- compreensão dos interesses que movem a esfera política em seus diferentes níveis e instâncias, das formas e canais de participação institucionalizados, incluindo os digitais, e das formas de participação não institucionalizadas, incluindo aqui manifestações artísticas e intervenções urbanas;

- reconhecimento da importância de se envolver com questões de interesse público e coletivo e compreensão do contexto de promulgação dos direitos humanos, das políticas afirmativas e das leis de uma forma geral em um estado democrático, como forma de propiciar a vivência democrática em várias instâncias, e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade (o outro tem direito a uma vida digna tanto quanto eu tenho);

- desenvolvimento de habilidades e aprendizagem de procedimentos envolvidos na leitura/escuta e produção de textos pertencentes a gêneros relacionados à discussão e implementação de propostas, à defesa de direitos e a projetos culturais e de interesse público de diferentes naturezas.

- envolvem o domínio de gêneros legais e o conhecimento dos canais competentes para questionamentos, reclamação de direitos e denúncias de desrespeito a legislações e regulamentações e a direitos; de discussão de propostas e programas de interesse público no contexto de agremiações, coletivos, movimentos e outras instâncias e fóruns de discussão da escola, da comunidade e da cidade. Trata-se também de possibilitar vivências significativas na articulação com todas as áreas do currículo e com os interesses e escolhas pessoais dos adolescentes e jovens, que envolvam a proposição, desenvolvimento e avaliação de ações e projetos culturais, de forma a fomentar o protagonismo juvenil de forma contextualizada.²⁵²

Essas habilidades mais gerais envolvem o domínio contextualizado de gêneros já considerados em outras esferas – como discussão oral, debate, palestra, apresentação oral, notícia, reportagem, artigo de opinião, cartaz, *spot*, propaganda (de campanhas variadas, nesse campo, inclusive de campanhas políticas) – e de outros, como estatuto, regimento, projeto cultural, carta aberta, carta de solicitação, carta de reclamação, abaixo-assinado, petição *on-line*, requerimento, turno de fala em assembleia, tomada de turno em reuniões, edital, proposta, ata, parecer, enquête, relatório etc., os quais supõem o reconhecimento de sua função social, a análise da forma como se organizam e dos recursos e elementos linguísticos e das demais semioses envolvidos na tessitura de textos pertencentes a esses gêneros.

Em especial, vale destacar que o trabalho com discussão oral, debate, propaganda, campanha e apresentação oral podem/devem se relacionar também com questões, temáticas e práticas próprias do campo de atuação na vida pública. Assim, as mesmas habilidades relativas a esses gêneros e práticas propostas para o campo.

²⁵² BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: < <http://www.basenacional.mec.gov.br> > Acesso em 16 de setembro de 2020 - 75p.

É preciso que se compreendam como se estruturam as habilidades. Elas expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares, conforme ilustrado no exemplo a seguir:

HABILIDADE: (EF15LP11)	
RECONHECER	VERBO(S) QUE EXPLICITA(M) O(S) PROCESSO(S) COGNITIVO(S) ENVOLVIDO(S) NA HABILIDADE
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.	Complemento do(s) verbo(s) que explicita(m) o(s) objeto(s) de conhecimento mobilizado(s) na habilidade. Modificadores do(s) verbo(s) ou do complemento do(s) verbo(s) que explicita(m) o contexto e/ou uma maior especificação da aprendizagem esperada.

Portanto, conforme orienta o DCRB²⁵³, os modificadores devem ser entendidos como a explicitação da situação ou condição em que a habilidade deve ser desenvolvida, considerando a faixa etária dos alunos. Ainda assim, as habilidades não descrevem ações ou condutas esperadas do professor, nem induzem à opção por abordagens ou metodologias. Essas escolhas estão no âmbito dos projetos pedagógicos que, precisam se adequar à realidade de cada sistema ou rede de ensino e a cada instituição escolar, considerando o contexto e as características dos seus alunos.

O DCRB afirma sobre os modificadores que

devem ser entendidos como a explicitação da situação ou condição em que a habilidade deve ser desenvolvida, considerando a faixa etária dos alunos. Ainda assim, as habilidades não descrevem ações ou condutas esperadas do professor, nem induzem à opção por abordagens ou metodologias. Essas escolhas estão no âmbito dos projetos pedagógicos que, como já mencionado, devem ser adequados à realidade de cada sistema ou rede de ensino e a cada instituição escolar, considerando o contexto e as características dos seus alunos. (DCRB,163)²⁵⁴

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA²⁵⁵

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

²⁵³ Citação extraída do DCRB p.163

²⁵⁴ Citação extraída do DCRB,163p.

²⁵⁵ BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: < <http://www.basenacional.mec.gov.br> > Acesso em 16 de setembro de 2020 - 75p..

protagonismo na vida social.

3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem 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.

Com base nas Competências Específicas do componente curricular de Língua Portuguesa, podemos a seguir, demonstrar o Organizador Curricular levando em consideração a análise dos GEAs²⁵⁶, além da leitura em caráter analítico-reflexivo da BNCC e do DCRB.

Sobre o organizador curricular

O Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada-BA, ao ser escrito em colaboração com os docentes, gestores escolares e coordenadores municipais, buscou seguir a concepção interacionista, assim como trata o DCRB. Tratando a língua como um meio de interação social, praticada por meio dos gêneros textuais. Essa concepção mantém estreitos laços com a concepção interacionista de aprendizagem, dando voz e vez ao sujeito em suas especificidades socioculturais, um sujeito que fala, escreve, ou vê e lê, em situações diversas e em diferentes suportes²⁵⁷.

O RCME acredita que existe uma grande dificuldade para que possa atender a todas as modalidades de ensino de maneira significativa, de forma inclusiva tendo as disparidades existentes como barreiras que precisaram ser superadas.

De acordo o DCRB²⁵⁸

A linguagem funciona nas diferentes práticas sociais, nas quais os sujeitos interagem por meio de textos (orais ou escritos) que se organizam em

²⁵⁶ Grupos de Estudos que definiram o seguimento do Organizador Curricular de Língua Portuguesa.

²⁵⁷ Trecho do DCRB p.160

²⁵⁸ Citação do DCRB p.160

gêneros diversos. Estes gêneros circulam em diferentes esferas de comunicação ou campos de atuação (alguns em um único campo, como boletim de ocorrência; outros circulam em vários campos, como artigo de opinião, por exemplo). As esferas ou campos de atuação são espaços sociais nos quais predominam determinadas atividades surgidas das necessidades humanas, como cuidar da saúde das pessoas, educar crianças, produzir literatura, divulgar acontecimentos, registrar e organizar estudos acadêmico-científicos, realizar atividades religiosas, legislar, entre outras.

Os gêneros são formas de se realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais e particulares. De acordo com Bakhtin²⁵⁹, um conjunto de “tipos relativamente estáveis de enunciados”. Marcuschi²⁶⁰ complementa essa informação ao considerá-los como fenômenos sócio-históricos e culturalmente sensíveis; podem ser tomados como famílias de textos com uma série de semelhança, uma vez que o predomínio da função supera a forma na determinação do gênero, evidenciando uma intertextualidade intergêneros, ou seja, um gênero com a função de outro e uma heterogeneidade tipológica quando um gênero acolhe outros vários.²⁶¹

Cabe à escola desenvolver seu papel e proporcionar aos educandos mecanismos, para que estes reconheçam as características, as finalidades e as funcionalidades dos mais variados gêneros. Desenvolvendo situações, que estimulem e proporcionem a participação, em situações de escuta e produção de textos nos diferentes gêneros textuais.

É preciso levar em consideração neste componente os gêneros digitais, práticas de linguagem contemporâneas, que assumem, cada vez mais, características multissemióticas e multimidiáticas. Isso se dá pelas diferentes formas de produzir, de disponibilizar, de interagir, de curtir, de comentar e de configurar as novas ferramentas digitais existentes e disponíveis nos ambientes da Web: redes sociais; áudios; vídeos; playlists, vlogs, blogs, fanfics, podcasts; infográficos; enciclopédias, livros e revistas digitais, entre tantos outros²⁶². É preciso que se leve em consideração, que a escola garanta o trato, a análise, a pesquisa e a identificação das “informações” veiculadas na Web, pois é preciso orientar os educando sobre o cuidado as informações disponibilizadas via rede, e a necessidade de se conferir a veracidade dos fatos.

Sendo assim o RCME acredita que é preciso que a proposta de

²⁵⁹ BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**: os gêneros do discurso. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

²⁶⁰ MARCUSCHI, L.A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. Paiva et al. Gêneros Textuais & ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p.19-36.

²⁶¹ Adaptação do DCRB p.160

²⁶² Citação do DCRB 161 p.

ensino seja pautada nesses campos, com uma 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 à produção do conhecimento, da pesquisa e do exercício da cidadania, estabelecendo uma relação progressiva e articulada com as práticas mais cotidianas (informais), bem como as mais institucionalizadas (formais).

Portanto, as práticas de linguagens assumidas neste componente curricular dialogaram e estão contextualizados com os campos de atuação previstos na BNCC. Esses campos de atuação são utilizados para garantir que, no currículo, a escola selecione textos organizados em gêneros dos diferentes campos de atuação, em especial os gêneros de comunicação pública. São cinco os campos de atuação considerados: campo da vida cotidiana (somente Anos Iniciais), campo artístico-literário, campo das práticas de estudo e pesquisa, campo jornalístico/midiático e campo de atuação na vida pública, sendo que esses dois últimos aparecem fundidos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com a denominação campo da vida pública.

REFERÊNCIAS

BAHIA. Documento Curricular Referencial da Bahia para Educação Infantil e Ensino Fundamental / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular:** educação é a base. Brasília, DF, 2017.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal:** os gêneros do discurso. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

Cordel Xilogravuras – Disponível em <https://www.timesbrasil.com.br/2019/12/04/cordelteca-da-casa-do-cantador-sera-inaugurada-no-dia-11> Acesso em 19 de setembro 2020

MARCUSCHI, L.A. Gêneros Textuais: Definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. Paiva et.al. **Gêneros textuais & ensino.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p.19-36

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular.** Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: < <http://www.basenacional.mec.gov.br> > Acesso em 16 de setembro de 2020 - 75p.

DAVIS, Claudia Leme Ferreira, Gisela Lobo Baptista Pereira Tartuce, Patrícia C. Albieri de Almeida & Ana Paula Ferreira da Silva. 2013. Os esquecidos anos finais do ensino fundamental: políticas públicas e a percepção de seus atores. Em Anais da 36ª Reunião Anual da ANPED.

Encruzilhada: Ideb – Qedu – Disponível em <https://www.qedu.org.br/cidade/5143-encruzilhada/ideb> Acesso em 15-09-2020

ARTE



INTRODUÇÃO

A Arte na educação vem sendo abordada ao longo dos tempos, onde diversos questionamentos sobre sua proposta e metodologias estratégicas tem sido evidenciadas. Os métodos antigos, tratavam a arte de forma a somente estudar o que já existia em caráter técnico, sem buscar a criação própria com ênfase nos conceitos individuais, ou mesmo estudar as manifestações artísticas gerais em meio à sua grande diversidade.

A BNCC (Base Nacional Comum Curricular), traz Arte como Componente Curricular na Área do Conhecimento de Linguagens. Essa nova classificação, contribui para o desenvolvimento interdisciplinar pela busca do conhecimento e melhoria no ensino e aprendizagem.

O DCRB²⁶³ diz que, a arte é reconhecida como um campo do conhecimento próprio 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, observando os elementos constitutivos junto ao processo formal de uma produção artística, tendo como objetivos o desenvolvimento pleno e integral dos estudantes. Pois sendo todas as formas de arte, meios de comunicação e dão acesso ao ser expressivo e

²⁶³ BAHIA. Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. 484 p.

comunicativo para a participação na criação de seu próprio mundo, enfatizando a experiência nos processos cognitivos, com ela, a percepção é estimulada em variadas formas de conhecimento intuitivo que são exercitadas em uma perspectiva de desenvolvimento da racionalidade estético-expressiva.

De acordo a LDB (Lei de Diretrizes e Bases) a arte visa desenvolver o pensamento artístico, para que o aluno possa ampliar a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação, os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) apresentaram a proposta para o ensino de arte como área de conhecimento, pois antes o ensino de arte era incluído no currículo escolar pela LDB, com o nome de Educação Artística, ainda como atividade, tendo em vista que muitas vezes a disciplina era considerada como um momento de recreação ou de passatempo escolar e não como disciplina, como é atualmente, a legislação prevê o ensino da arte como componente curricular obrigatória na Educação Básica, como forma de promover o desenvolvimento cultural dos estudantes.

No Ensino Fundamental, o componente continua centrado nas linguagens das Artes Visuais, da Dança, da Música e do Teatro. Além dessas, uma última unidade temática, chamada de Artes integradas, foi incorporada à Base, sendo um ensino que deve ser norteado pelos princípios que rege a vida social normal, respeito ao próximo, tolerância com aquilo que é diferente, respeito às leis e normas, assim, a arte no ensino fundamental poderá ser disseminado através de diferentes modalidades, evidenciando uma perspectiva estética e artística, sendo possível produzir trabalhos que deverão valorizar a história e a cultura da sociedade local, regional e mundial.

Neste contexto, o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada – BA, aborda “Arte” dentro da inserção na área de linguagens, sem que haja redução de seu valor ou de 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, tanto no contexto urbano quanto do campo, local, regional e nacionalmente.²⁶⁴

²⁶⁴ Trecho do DCRB, p. 247-248 (ADAPTADO).

CONTEXTO HISTÓRICO

Desde a era primitiva, nossos antepassados já utilizavam a arte como expressão do que vivenciavam na época, registrando nas paredes das cavernas, esboços e esquemas de acontecimentos que ocorriam cotidianamente; Observamos que desde os feitos remotos até a consolidação da arte como meio de produção e sensibilização na civilização historicamente desenvolvida, tem-se plena afirmação da importância desse saber para a humanidade.²⁶⁵

Arte é uma gama diversificada de atividades humanas na criação de artefatos visuais, auditivos ou de execução (obras de arte), expressando as ideias imaginativas, conceituais ou técnicas do autor, destinadas a serem apreciadas por sua beleza ou poder emocional. Em geral, essas atividades estão ligadas à produção de obras, crítica artística, estudo de suas histórias e a própria disseminação estética.²⁶⁶

Ainda dentro das conceituações, a Arte é uma das melhores maneiras do ser humano expressar seus sentimentos e emoções. Ela pode estar representada de diversas maneiras, através da pintura plástica, escultura, cinema, teatro, dança, música, arquitetura, dentre outros. A arte é o reflexo da cultura e da história, considerando os valores estéticos da beleza, do equilíbrio e da harmonia.²⁶⁷

O mesmo autor completa:

Desde a pré-história, na pintura rupestre, verificamos a necessidade do homem em representar a realidade sob a sua perspectiva e percepção. A arte evolui com o tempo e em cada época, de acordo com o contexto histórico, observa-se uma tendência a certo estilo. A arte pode ser também definida como algo inerente ao ser humano, feito por artistas a partir de um senso estético, com o objetivo de despertar e estimular o interesse da consciência de um ou mais espectadores, além de causar algum efeito. Cada expressão artística possui significado único e diferente. Está interligada à estética pelo fato de ser potencial do homem de imprimir beleza ou se esforçar para materializar (ou imaterializar) algo que o inspira (HISTÓRIA DA ARTE, [s.d.]).

²⁶⁵ TOCHETTO, Andrieli; FELISBERTO, Lidiane Gomes dos Santos. O ENSINO DE ARTE E A SUA FINALIDADE: EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL, 2017. Disponível em: < https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23809_11871.pdf >. Acesso em: 23 de set. de 2020.

²⁶⁶ EDITORIAL, Equipe. O que é Arte: A definição e os diferentes tipos. Seu significado sofreu constantes modificações ao longo da história, 2019. Disponível em: < <https://arteref.com/arte/o-que-e-arte/> >. Acesso em: 22 de Set. de 2020.

²⁶⁷ HISTÓRIA DA ARTE. O que é Arte. Disponível em: < <http://historia-da-arte.info/o-que-e-arte.html> >. Acesso em: 21 de Set. de 2020.

Essa representação da realidade e perspectiva através do desenho, já vem sendo observada desde tempos primitivos como visto nas colocações do autor. Além disso, tais desenhos se tornaram documentos preciosos da nossa história e origem, como mostra a figura:



Figura 1: Desenho Rupestre Chapada Diamantina- Bahia.

Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/314407617723683289/>

Neste contexto, após seu surgimento, há milhares de anos, a arte foi evoluindo e ocupando um importantíssimo espaço na sociedade, haja vista que algumas representações da arte são indispensáveis para muitas pessoas nos dias atuais, como, por exemplo, a música, que é capaz de nos deixar felizes quando estamos tristes.²⁶⁸

Complementando:

Ela funciona como uma distração para certos problemas, um modo de expressar o que sentimos aos diversos grupos da sociedade. Muitas pessoas dizem não ter interesse pela arte e por movimentos ligados a ela, porém o que elas não imaginam é que a arte não se restringe a pinturas ou esculturas, também pode ser representada por formas mais populares, como a música, o cinema e a dança. Essas formas de arte são praticadas em todo o mundo, em diferentes culturas. Atualmente a arte é dividida em clássica e moderna e qualquer pessoa pode se informar sobre cada uma delas e apreciar a que melhor se encaixar com sua percepção de arte (BRASIL ESCOLA, [s.d.]).

Assim, sendo distração, realidade, história, cultura, entre vários outros argumentos, o ensino de Arte vem propor neste documento uma visão interdisciplinar, plural, baseada nas argumentações e historicidade já apresentadas, se fundamentando nos documentos normativos existentes na educação básica, em meio às características e

²⁶⁸ BRASIL ESCOLA. Arte. Disponível em: < <https://brasilecola.uol.com.br/artes/arte.htm> >. Acesso em: 21 de Set. de 2020.

peculiaridades do município de Encruzilhada – BA.²⁶⁹

O COMPONENTE CURRICULAR E A DIVERSIDADE

A Arte traz ao âmbito escolar um entendimento de que é preciso ir além dos espaços escolares indo em busca da compreensão de mundo e suas particularidades, perante as manifestações artísticas diversificadas. É nesse propósito que apresentamos a Diversidade Cultural. Diferença, diversidade, pluralismo, hibridismo são alguns dos termos mais debatidos e contestados do nosso tempo. Questões de diferença estão no centro mesmo de muitas discussões dentro dos feminismos contemporâneos.²⁷⁰

As temáticas diversidade e diferença não são novas. No entanto, ganharam atualidade e visibilidade nas duas últimas décadas do século XX e início do XXI, com o crescente acirramento das lutas identitárias, culturais, étnicas e raciais, bem como das políticas afirmativas no Brasil e no mundo. Poderíamos dizer que a temática relacionada à identidade é unificadora de algumas das tensões entre ocidente e oriente, redesenhando o pensamento, que nos vemos muitas vezes impelidos entre escolher um ou outro, um campo ou outro.²⁷¹

A mesma autora completa:

A diversidade e a diferença são concepções amplamente discutidas na modernidade, mas cujo significado ganha diferentes versões de acordo com os sentidos que se quer atribuir a elas. São conceitos que mudam a partir do contexto e dos interesses sociais, políticos e históricos do momento. A sociedade adota, historicamente, “tipos ideais” de ser humano com parâmetros físicos, psicológicos e de atitude a serem seguidos e exercitados (MOTTA, 2010).

Em termos de conceituações, *a diversidade (do latim diversitas) é uma noção que se refere à diferença, à variedade, à abundância de coisas distintas ou à divergência. A diversidade cultural faz alusão à convivência e interação entre diferentes culturas. A existência de múltiplas culturas é considerada como um ativo importante da humanidade pelo fato de contribuir para o conhecimento. Cada pessoa, por outro lado, tem*

²⁶⁹ Sobre os aspectos Culturais do município, os mesmos foram abordados no texto “TERRITORIALIDADE”, levando em conta a historicidade de Encruzilhada – BA.

²⁷⁰ BRAH, Avtar. Diferença, diversidade, diferenciação. Cadernos pagu (26), janeiro-junho de 2006: pp.329-376. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n26/30396.pdf>>. Acesso em: 22 de Set. de 2020.

²⁷¹ MOTTA, Silvia Lacouth. Diversidade e diferença: um desafio na educação infantil, 2010. Disponível em: <http://www3.fe.usp.br/secoes/inst/novo/agenda_eventos/inscricoes/PDF_SWF/14940.pdf>. Acesso em: 22 de Set. de 2020.

*o direito a que a sua cultura seja respeitada tanto por outras pessoas como pelas autoridades.*²⁷²

Essa existência de multiculturas é o que faz com que a diversidade se permeie no âmbito escolar, para complementar as características identitárias do aluno em meio ao entendimento de sua origem, história, tradições familiares e contexto social.

Em meio às conceituações sobre a diversidade, quando a tratamos em referência à cultura, vários outros aspectos são envolvidos. A diversidade cultural está mais associada à identificação dos grupos sociais. Ela se manifesta quando o grupo social tem significado cultural, ou seja, as pessoas compartilham as mesmas normas de comportamento, valores, idioma, e assim por diante. Diversidade cultural é a representação, num sistema social, de pessoas com diferentes identidades grupais e significações culturais distintas.²⁷³

A diversidade cultural representa o conjunto das distintas culturas que existem no planeta. A cultura compreende o conjunto de costumes e tradições de um povo os quais são transmitidos de geração em geração. Como elementos culturais representativos de um determinado povo destacam-se: língua, crenças, comportamentos, valores, costumes, religião, folclore, dança, culinária, arte, dentre outros.²⁷⁴

O que diferencia uma cultura das outras são os elementos constitutivos, que consequentemente, compõem o conceito de identidade cultural. Isso significa que o indivíduo pertencente a determinado grupo se identifica com os fatores que determinam sua cultura. A diversidade cultural engloba o conjunto de culturas que existem. Esses fatores de identidade distinguem o conjunto dos elementos simbólicos presentes nas culturas e são eles que reforçam as diferenças culturais que existem entre os seres humanos. Muitos pesquisadores afirmam que o processo de globalização interfere na diversidade cultural. Isso porque há um intenso intercâmbio econômico e cultural entre os países, os quais muitas vezes, buscam a homogeneidade (DIANA, [s.d.]).

A diversidade que norteia o município de Encruzilhada – BA é ampla, é cultural, linguística, gastronômica, territorial, entre outros detalhes. Por isso, faz-se necessário neste documento apresentar a importância de trazer essas pluralidades para

²⁷² CONCEITO. Diversidade. Disponível em: < <https://conceito.de/diversidade>>. Acesso em: 22 de Set. de 2020.

²⁷³ COX JR., T. Cultural diversity in organizations: theory, research, and practice. San Francisco: Berrett-Koehler, 1994.

²⁷⁴ DIANA, Daniela. Diversidade Cultural. Disponível em: <<https://www.todamateria.com.br/diversidade-cultural/>>. Acesso em: 23 de Set. de 2020.

dentro do âmbito escolar, apresentando aos alunos uma história que muitos podem não conhecer.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR

- ✚ Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, patrimônio material e imaterial, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.
- ✚ Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.
- ✚ Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira, suas tradições e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.
- ✚ Experimentar 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.
- ✚ Problematicar 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.²⁷⁵

A ARTE PARA O ÂMBITO ESCOLAR COM BASE NA BNCC E DCRB

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.

²⁷⁵ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Base nacional comum curricular. Brasília, DF, 2018. Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br> >. Acesso em: 22 de Set. de 2020.

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, que devem ser trabalhadas, considerando a especificidade dos grupos urbanos, bem como do campo, em seus contextos locais, regionais e nacionais.²⁷⁶

Sobre as linguagens:

As Artes Visuais podem ser definidas como processos e produtos artísticos e culturais, criados nos diversos tempos históricos e contextos sociais, que têm a expressão visual como principal elemento de comunicação. 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.²⁷⁷

A Dança constitui-se 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.²⁷⁸

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 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.²⁷⁹

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 têm grande carga de movimento, a exemplo das cirandas, amarelinhas e muitos

²⁷⁶ O trecho apresentado do componente curricular Arte é apresentado com base no DCRB, onde tal documento aborda as especificações da BNCC. Trecho p. 248.

²⁷⁷ Trecho do DCRB, p. 248 (ADAPTADO).

²⁷⁸ Trecho do DCRB, p. 248.

²⁷⁹ Trecho do DCRB, p. 249.

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.²⁸⁰

A Música é a expressão artística que se materializa por meio dos sons, que ganham forma, sentido e significado no âmbito da sensibilidade subjetiva 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.²⁸¹

O Teatro instaura a experiência artística multissensorial de encontro com o outro em performance. Nessa experiência, o corpo é lócus de criação ficcional de tempos, espaços e sujeitos distintos de si próprios, por meio do verbal, não verbal e da ação física. Os processos de criação teatral passam por situações de criação coletiva e colaborativa, por intermédio de jogos, improvisações, atuações e encenações, caracterizadas pela interação entre atuentes e espectadores.²⁸²

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.²⁸³

Um fator importante a ser destacado, são as dimensões que a BNCC propõe para o ensino de Arte. São 06 dimensões do conhecimento que, de forma indissociável e simultânea, caracterizam a singularidade da experiência artística. Tais dimensões perpassam os conhecimentos das Artes visuais, da Dança, da Música e do Teatro e as aprendizagens dos alunos em cada contexto social e cultural.²⁸⁴

Tais dimensões são as seguintes:



Criação: refere-se ao fazer artístico, quando os sujeitos criam, produzem e

²⁸⁰ Trecho do DCRB, p. 249.

²⁸¹ Trecho do DCRB, p. 249.

²⁸² Trecho do DCRB, p. 249.

²⁸³ Trecho do DCRB, p. 249.

²⁸⁴ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Base nacional comum curricular. Brasília, DF, 2018. Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br> >. Acesso em: 22 de Set. de 2020.

constroem. Trata-se de uma atitude intencional e investigativa que confere materialidade estética a sentimentos, ideias, desejos e representações em processos, acontecimentos e produções artísticas individuais ou coletivas. Essa dimensão trata do apreender o que está em jogo durante o fazer artístico, processo permeado por tomadas de decisão, entraves, desafios, conflitos, negociações e inquietações.

✚ Crítica: refere-se às impressões que impulsionam os sujeitos em direção a novas compreensões do espaço em que vivem, com base no estabelecimento de relações, por meio do estudo e da pesquisa, entre as diversas experiências e manifestações artísticas e culturais vividas e conhecidas. Essa dimensão articula ação e pensamento propositivos, envolvendo aspectos estéticos, políticos, históricos, filosóficos, sociais, econômicos e culturais.

✚ Estesia: refere-se à experiência sensível dos sujeitos em relação ao espaço, ao tempo, ao som, à ação, às imagens, ao próprio corpo e aos diferentes materiais. Essa dimensão articula a sensibilidade e a percepção, tomadas como forma de conhecer a si mesmo, o outro e o mundo. Nela, o corpo em sua totalidade (emoção, percepção, intuição, sensibilidade e intelecto) é o protagonista da experiência.

✚ Expressão: refere-se às possibilidades de exteriorizar e manifestar as criações subjetivas por meio de procedimentos artísticos, tanto em âmbito individual quanto coletivo. Essa dimensão emerge da experiência artística com os elementos constitutivos de cada linguagem, dos seus vocabulários específicos e das suas materialidades.

✚ Fruição: refere-se ao deleite, ao prazer, ao estranhamento e à abertura para se sensibilizar durante a participação em práticas artísticas e culturais. Essa dimensão implica disponibilidade dos sujeitos para a relação continuada com produções artísticas e culturais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos sociais.

✚ Reflexão: refere-se ao processo de construir argumentos e ponderações sobre as fruições, as experiências e os processos criativos, artísticos e culturais. É a atitude de perceber, analisar e interpretar as manifestações artísticas e culturais, seja como criador, seja como leitor (BRASIL, 2018).

A integração e a articulação de tais dimensões do conhecimento às quatro linguagens permitem ultrapassar o tratamento do componente curricular Arte como uma atividade para ensino de técnicas e códigos.²⁸⁵

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.²⁸⁶

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 em que está inserido.

²⁸⁵ Trecho do DCRB, p. 251.

²⁸⁶ Trecho do DCRB, p. 251.

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 e 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.

Com isso:

Os objetos de conhecimento foram organizados progressivamente, entre o 1º e o 5º anos, 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 aos 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 nas origens do teatro ou nos textos de dramaturgia por meio de histórias narradas pode despertar maior interesse e curiosidade sem perder a integridade dos conteúdos e fatos históricos.²⁸⁷

As linguagens, bem como a unidade temática Artes Integradas, 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.²⁸⁸

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 convencer 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

²⁸⁷ Trecho do DCRB, p. 252.

²⁸⁸ Trecho do DCRB, p. 252.

213

de experiências táteis, dentre outras adaptações possíveis para qualquer tipo de necessidade educacional especial.²⁸⁹

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.²⁹⁰

Ainda há que 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 e 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.²⁹¹

>. Acesso em: 22 de Set. de 2020.

BRASIL ESCOLA. Arte. Disponível em: < <https://brasilecola.uol.com.br/artes/arte.htm>>. Acesso em: 21 de Set. de 2020.

CONCEITO. Diversidade. Disponível em: < <https://conceito.de/diversidade>>. Acesso em: 22 de Set. de 2020.

Cordel Xilogravura colorida – Disponível em https://www.google.com/search?q=cordel+xilogravura+coloridas+brincadeiras&tbm=isch&ved=2ahUKEwio6runn8HsAhWoBbkGHTd6DxcQ2-cCegQIABAA&oq=cordel+xilogravura+coloridas+brincadeiras&gs_lcp=CgNpbWcQA1C3jQdYwZ4HYO2jB2gAcAB4AIABqwgIAcMLkgEEMC4xMJgBAKABAaoBC2d3cy13aXotaW1nwAEB&sclient=img&ei=XdWNX-jHEqIL5OUPt_S9uAE&bih=552&biw=1280#imgsrc=m73Pi3UwJWwFaM&imgdii=6y6-6AkqO9ZmOM Acesso em 19 de outubro de 2020

COX JR., T. Cultural diversity in organizations: theory, research, and practice. San Francisco: Berrett-Koehler, 1994.

DIANA, Daniela. Diversidade Cultural. Disponível em: <<https://www.todamateria.com.br/diversidade-cultural/>>. Acesso em: 23 de Set. de 2020.

²⁸⁹ Trecho do DCRB, p. 252.

²⁹⁰ Trecho do DCRB, p. 252.

²⁹¹ Trecho do DCRB, p. 253.

214

EDITORIAL, Equipe. *O que é Arte: A definição e os diferentes tipos. Seu significado sofreu constantes modificações ao longo da história*, 2019. Disponível em: < <https://arteref.com/arte/o-que-e-arte/> >. Acesso em: 22 de Set. de 2020.

HISTÓRIA DA ARTE. *O que é Arte*. Disponível em: < <http://historia-da-arte.info/o-que-e-arte.html> >. Acesso em: 21 de Set. de 2020.

MOTTA, Silvia Lacouth. *Diversidade e diferença: um desafio na educação infantil*, 2010. Disponível em: < http://www3.fe.usp.br/secoes/inst/novo/agenda_eventos/inscricoes/PDF_SWF/14940.pdf >. Acesso em: 22 de Set. de 2020.

TOCHETTO, Andrieli; FELISBERTO, Lidiane Gomes dos Santos. *O ENSINO DE ARTE E A SUA FINALIDADE: EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL*, 2017. Disponível em: < https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23809_11871.pdf >. Acesso em: 23 de set. de 2020.

SALVADOR (BA). *Prefeitura Referenciais curriculares de arte para o ensino fundamental da rede municipal de educação / Prefeitura Municipal de Salvador; Universidade Federal da Bahia; Beth Rangel, Rita Aquino, Suzane Lima Costa (orgs.) - Itajaí: Casa Aberta Editora*, 2017. 118 p.



INGLÊS

Introdução

O domínio de uma língua estrangeira é visto como meio de aumentar as perspectivas culturais e profissionais de um cidadão. Esse deveria ser um dos significados do ensino de Língua Estrangeira, mais precisamente do inglês que é hoje a língua mais ensinada. No entanto, o ensino do inglês, em particular na rede pública, em relação às necessidades concretas, revela-se quase sempre incapaz de estabelecer uma sincronia entre problemas e soluções. Nesse contexto, é pertinente uma discussão de como ao menos ensaiar, uma mudança significativa no ensino de Língua Inglesa.

Conforme a reflexão proposta por Crystal (2001)²⁹², a Língua Inglesa pode ser considerada como uma língua global, e esta preponderância do inglês como a língua de comunicação internacional se deve, principalmente, ao fato de que os falantes de tal língua possuem um poder político e econômico que acaba por subordinar outros países e consequentemente outras línguas.

O Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada-BA vem afirmar que, com tamanho alcance e aceitabilidade, é comum que tal língua seja aquela que mais tem sido implementada nos currículos das escolas públicas. Esta implementação, infelizmente é marcada por grandes e graves problemas. No contexto municipal, muitos são as dificuldades enfrentadas pelos professores e alunos no tocante ao ensino da Língua

²⁹² CRYSTAL, David. English as a global language. Cambridge University Press, 1997.

Inglesa, podemos citar os professores de inglês não têm recebido a qualificação necessária, aliado às dificuldades de trabalho em turmas heterogêneas; ausência de um programa sistematizado em todas as escolas do município, falta de investimento, desvalorização da disciplina por parte dos alunos e professores entre outros.

Segundo Moita Lopes (1996)²⁹³, o modo como o professor de Língua Inglesa vê a língua estrangeira é de suma importância para a postura por ele tomada em relação à cultura ligada a ela. É imprescindível que assumam a tarefa de desenvolver a compreensão das atitudes e modos de vida de outro povo, aspectos que extrapolam os aspectos gramaticais do ensino de outra língua. Não podem ignorar o fato de que uma língua não pode ser separada completamente da cultura a que está vinculada. Vale salientar, que, mais uma vez, tais atitudes ocorrem porque falta aos professores uma base teórica explícita sobre os processos de uso da linguagem, dentro e fora da sala.

Em geral, no que se refere às questões de uso da linguagem em sala de aula, os professores são treinados na utilização de técnicas típicas de métodos específicos de ensino, sem que lhes seja dado conhecimento de natureza teórica sobre a linguagem em uso na sala de aula (incluindo os processos de ensinar e aprender línguas) e fora dela. Isso quer dizer que são treinados a partir de certos modismos sobre como ensinar línguas, isto é, recebem uma formação pautada por dogmas. (Moita Lopes 1996:180).

Isso significa que o professor acaba utilizando, em sala de aula, um conhecimento já pronto, recomendado em manuais de ensino. Conhecimento esse que em nada se adéqua ao contexto de ensino em que ele será usado, pois não podem dar conta de determinados aspectos como os objetivos do ensino, a especificidade de cada sala de aula, as atitudes de alunos e professores quanto à aprendizagem em contextos específicos e estilos de aprendizagem típicos de culturas particulares.

O Referencial Curricular de Encruzilhada seguindo a exemplaridade do DCRB²⁹⁴ acredita que os 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

²⁹³ LOPES, L. P. M. A formação teórica-crítica do professor de línguas: o professor pesquisador. In: Oficina de lingüística aplicada. São Paulo: mercado de letras, 2001.p.179-190.

²⁹⁴ BAHIA. Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. 484 p.

217

autonomia da aprendizagem pelos 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 sentindo-se empoderados, podem promover melhorias em seu contexto social.

É sabido que a grande maioria dos alunos conta com um apoio muito limitado para o desenvolvimento das habilidades linguísticas fora da escola, visto que, para muitos, não há possibilidade de interação na língua estrangeira através da inserção em contextos de comunicação ou de ter um contato internacional significativo. Possivelmente essa grande maioria não sente nenhuma necessidade ou desejo de se comunicar na língua estrangeira.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA INGLESA

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-culturais²⁹⁵.

Após observar o que é proposto pelos organizadores curriculares e diante das reflexões expostas, se faz necessária uma discussão mais abrangente acerca do ensino de Língua Inglesa no nosso município, uma mudança de postura tanto do professor quanto do aluno, com mais apoio institucional para que o professor possa se sentir mais confiante para desenvolver o que é proposto pelo DCRB.

O DCRB²⁹⁶ destaca que o ensino da Língua Inglesa nas escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental devam ocorrer por meio de seu uso, como ferramenta de acesso ao conhecimento e aos bens culturais; acesso ao mundo plurilíngue e multicultural de forma crítica e reflexiva; incentivo à autonomia e protagonismo social com vistas à melhoria no seu contexto social; considerar a função sociopolítica da língua; o multiletramento como foco da aprendizagem considerando a variedade de gêneros textuais (propagandas, jornais, trailers, resenhas, cenas de filmes, séries, canções, dentre outros) e múltiplas linguagens (escrita, visual, oral). Pautados no uso do inglês como um meio de comunicação e uma forma de acesso ao conhecimento.

O DCRB pontua que a prática do ensino de inglês no cunho formativo constitui-se nas perspectivas linguística, crítica e sociopolítica, como forma de acesso ao conhecimento, comunicação com o mundo, com outras culturas e costumes, bem como ao exercício do respeito à diversidade.

²⁹⁵ Conforme a exemplaridade do RCRB 327p.

²⁹⁶ Conforme a exemplaridade do RCRB 327p.(Adaptação)

A proposta curricular de ensino de Língua Inglesa visa promover o desenvolvimento das competências específicas, em consonância com as competências gerais e está estruturada a partir de cinco eixos organizadores²⁹⁷

❖ **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, no intuito de que sejam estabelecidas relações entre as pessoas levando-se em conta que as culturas estão em constante processo de interação e (re)construção. Nesse sentido, o estudante deve ser constantemente estimulado a refletir sobre a própria identidade, a partir do contato com outras identidades, com vista a se tornar pessoas capazes de romper barreiras físicas e mentais para viver no mundo cada vez mais globalizado.

❖ 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 as 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.

❖ 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, posicionando-se, 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, por meio da compreensão e interpretação dos gêneros que 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. Nesse sentido, as práticas de leitura em Língua Inglesa devem promover o desenvolvimento de estratégias, que favoreçam a construção de significados.

Portanto, o RCME propõe, assim como afirma o DCRB que esses eixos, não devam ser tratados separadamente nem de forma linear, eles devem figurar de forma transversal, validando as diversas formas de prática da linguagem. Além dos eixos mencionados, a proposta curricular de ensino de Língua Inglesa também abrange as

²⁹⁷ Citação extraída do DCRB 325p.

correlações entre as competências gerais, as competências da área de Linguagens e as competências específicas do componente.

O RCME assim como trata o DCRB, espera que se garantam aos estudantes os direitos de aprendizagem do componente Língua Inglesa, pois é de extrema importância considerar as particularidades e as especificidades das modalidades da Educação Básica: Educação do Campo, Educação Indígena e Quilombola e Educação Especial, sendo, para tanto, necessário considerar o contexto sócio histórico no qual o indivíduo está inserido e a formação inicial e continuada dos professores e professoras.

Reforçamos a necessária compreensão e aprofundamento do debate do ensino de Língua Inglesa com foco na aprendizagem significativa, contextualizada, com foco na função sociopolítica da língua, no multiletramento. A aprendizagem a partir de situações sociais, considerando o desenvolvimento integral do educando, as dimensões interculturais (escrita, conhecimentos linguísticos, oralidade) abordados de forma transversal.

Enfim, o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada acredita que o processo ensino aprendizagem é um processo ativo e deve ser construído por professores e estudantes continuamente, por meio da análise, desconstrução e construção de novas formas de se repensar. 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,²⁹⁸ assim como traz o DCRB.

Referências:

BAHIA. Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. 484 p.

CRYSTAL, David. English as a global language. Cambridge University Press, 1997.

²⁹⁸ Trecho adaptado do DCRB 325p.

221

LOPES, L. P. M. A formação teórica-crítica do professor de línguas: o professor pesquisador. In: Oficina de linguística aplicada. São Paulo: mercado de letras, 2001.p.179-190.

EDUCAÇÃO FÍSICA



Introdução

EDUCAÇÃO FÍSICA NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE ENCRUZILHADA

O surgimento da disciplina Educação Física nas escolas brasileiras, tem em sua linha histórica, todo um processo de entraves que permearam o seu processo de regulamentação por muitos anos. Desde sua implementação no currículo no século XIX, em 1851 até a atualidade, a mesma vem sofrendo embates e discussões para estabelecer-se de forma regulamentada. A primeira motivação para inserir a disciplina no currículo não foi nada comparado ao que vimos atualmente conforme nos traz o Confef 2002 apud Finck:

no Brasil, [a Educação Física] foi pensada nas escolas com propósitos profiláticos, morais e culturais. Por falta até mesmo de formação adequada, muitos professores-chamados no passado de instrutores- aplicavam para crianças exercícios praticados nos quartéis (CONFEEF 2002 apud FINCK)³⁰⁰

²⁹⁹ DARIDO, Suraya Cristina. **Educação física na escola: questões e reflexões**/ Editora Guanabara Koogan, Rio de Janeiro, 2008 p. 1.

³⁰⁰ FINCK, Silva Cristina Madrid. **A Educação Física e o esporte na escola: cotidiano, saberes e formação**. Editora Ibex, Curitiba, 2011. p. 15.

Era como se quisessem formar futuros soldados a partir dos ensinamentos da escola, ou seja, as crianças já iam crescer preparadas para esta tarefa. O foco dos ensinamentos se seguia refletidos até então na ginástica, principalmente na calistenia³⁰¹. Além disso, havia uma separação por gêneros durante as aulas.

Com o passar dos tempos, vários foram os enfrentamentos para manter a disciplina no currículo, isso talvez se deva ao fato de que durante muitos anos, a disciplina de Educação Física foi lecionada de uma forma meio que equivocada e com o mínimo de atenção necessária nas escolas municipais de Encruzilhada e em muitas escolas do estado da Bahia e de todo o Brasil. Na verdade, a disciplina, na maioria das vezes, era dedicada aos que precisavam complementar a sua carga horária. Assim, não sendo ministrada por pessoas capacitadas, muitas vezes, não recebia a sua devida aplicabilidade.

Não podemos apontar os profissionais que se dedicaram a tal tarefa como culpados, ou coniventes com a situação, pois, os mesmos não tinham muita escolha. Devido a este passado, ao nos recordarmos das aulas de Educação Física na infância a partir do depoimento dos moradores locais, iremos nos reportar a situações do tipo que só comprava o descaso com a mesma, bem como o desinteresse e, até o trauma de muitos que foram “vítimas” de tais situações.

Vale então compreender como se constitui o conceito do currículo de Educação Física escolar segundo as discussões colocadas e já aprovadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), bem como no Documento Referencial Curricular da Bahia (DCRB):

A Educação Física é o componente curricular que tematiza as 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. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo. (BRASIL, 2017. p. 213)³⁰²

Diante do compromisso com a formação estética, sensível e ética, a Educação Física, aliada aos demais componentes curriculares, assume, nessa composição curricular, o papel com a qualificação para a leitura, a produção e a vivência das práticas corporais. Para tanto, entende-se que os professores devem buscar formas

³⁰¹ **Calistenia:** Exercícios físicos, geralmente destinados a mulher, sem o auxílio de aparelhos específicos e desenvolvidos para melhorar ou aperfeiçoar o corpo, aumentar a beleza, a força etc.; ginástica rítmica. Dicionário Online de Português. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/calistenia/> Acesso em: 07/09/2020

³⁰² **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: <http://www.basenacionalcomum.mec.gov.br> (Links para um site externo). Acesso em: 06 setembro 2020. BRASIL. Ministério da Educação. p. 213.

223

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.³⁰³ (BAHIA, 2020. p. 306)

Assim, reforçando o que é de fato a Educação Física escolar posto na BNCC, contrapondo com o que traz a proposta do DCRB, podemos perceber a imensa responsabilidade que é, ser professor de Educação Física na atualidade, pois nossas atribuições, ganham agora, uma dimensão para além da superficialidade, do que antes julgávamos essencial para a aprendizagem dos nossos alunos. Assim, a proposta da BNCC e a sua reafirmação deste compromisso vital do professor de Educação Física apontado no DCRB, nos recruta a mais que aulas de Educação Física voltadas para a atenção corporal, mas sim para uma formação humana de cultura, respeito e cuidado consigo e com o próximo, além do foco essencial na inclusão, dentre outros.

Outro fator determinante para garantir o funcionamento das aulas de Educação Física, é a formação de professores que durante muito tempo em nosso município, era considerado um desafio ainda maior. Estudar, em tempos anteriores, fazia-se um desafio tão complexo, que muitos desistiram no meio do caminho, ou, sequer tentavam devido os inúmeros obstáculos que foram surgindo. Cursar um curso de licenciatura em Educação Física então era algo que pouco ocorria, pois, geralmente, quando surgiam cursos de formação para professores, o foco era em uma área específica onde todos que se inscreviam e acabavam não tendo muitas opções de formação, e por ser mais viável e acessível, ali seguiam o seu curso.

Nesse caso, muitos cursaram o que estava sendo ofertado naquele período, e alguns acabaram e desistindo de sonhos na formação de Educação Física.

Atualmente, há avanços visíveis na educação do município de Encruzilhada, pois com o passar dos anos e aplicação das leis vigentes no setor educacional, hoje, a disciplina de Educação Física vem ocupando de fato o seu lugar na comunidade e, sua importância tornar-se-á cada vez mais evidente e, na maioria das vezes, tem sido ofertada nas escolas de Ensino Fundamental, sempre por um profissional capacitado da área. Além disso, há um entendimento na perseverança na garantia da formação profissional contínua, para que haja

³⁰³ BAHIA. Documento Curricular Referencial da Bahia para Educação Infantil e Ensino Fundamental / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. p. 306

o sucesso escolar; exigência essa que fica bem esclarecida no Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB).

[...]De outra forma, identifica-se um elemento primordial para a efetivação e vida do currículo na rede, o processo de formação continuada e permanente, para que as ações pedagógicas do DCRB sejam efetivadas e possam interferir na realidade social dos escolares. (BAHIA, 2020. p. 305)

Visto que a capacitação é um fator relevante para garantir o sucesso da efetivação do Ensino, devemos compreender também o lugar da educação Física no Currículo para assegurar a devida compreensão e tarefa enquanto educadores desse componente curricular.

Atrelada a área das linguagens tal como posto na nova organização curricular brasileira a BNCC (Base nacional Comum Curricular) e, reforçada no DCRB (Documento Curricular Referencial da Bahia), a Educação Física ganha um espaço direcionado e organizado de forma que norteará melhor o trabalho do profissional desta área conforme tomaremos como base os mesmos para as proposições em nosso DCRE- BA (Documento Curricular Referencial de Encruzilhada- BAHIA).

Como tal, a Educação Física Escolar (EFE), no contexto da Área das Linguagens, configura-se como relevante para o processo de formação e desenvolvimento integral dos estudantes, durante o Ensino Fundamental, oferecendo possibilidades enriquecedoras de ampliação cultural do potencial dos escolares de intervirem de maneira crítica, autônoma e criativa na realidade social, por meio da pluralidade das práticas corporais sistematizadas e das representações sociais.(GONZALEZ, 2002, apud BAHIA, 2020. P.305)³⁰⁴

Vale frisar que, evidentemente, a Educação Física, agora, assume um papel de destaque no que diz respeito ao seu papel na grade curricular, a mesma deverá considerar cada vez mais a bagagem cultural da nossa clientela, valorizando a mesma para compormos juntos uma educação de qualidade de forma que venha a inserir a todos no processo e no enfrentamento das diferenças.

Sendo assim, considera-se que haverá ampliação do acervo cultural corporal dos estudantes do Ensino Fundamental se todos os conhecimentos tematizados contemplarem a inclusão como princípio de suas ações pedagógicas, de modo que tanto o público ora excluído quanto aqueles que não demandam tratamento

³⁰⁴ BAHIA. Documento Curricular Referencial da Bahia para Educação Infantil e Ensino Fundamental / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. p. 305

específico desfrutem das aprendizagens desejadas para essa etapa educacional.
(BAHIA, 2020. p.306)³⁰⁵

Valorizar a bagagem cultural dos nossos alunos e inseri-los no processo educacional em cada etapa de ensino, tornar-se-á um compromisso vital do professor da área, de maneira que o mesmo direcione e viabilize outros olhares ao estabelecer a aplicação dos objetos de conhecimentos que estão postos.

Sempre costumamos ouvir que “essa é a aula mais esperada pelos alunos”, logo, a tão sonhada espera, não pode ser frustrada. Então, vale destacar que há um conjunto de fatores que contribuem para que não haja essa frustração dos alunos como já ocorreu em tempos passados. Dentre eles podemos destacar: falta de espaço adequado, falta de material, e falta de um direcionamento do ensino (pois, durante muito tempo, ainda que com direcionamentos advindos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), ou de fontes diversas, o planejamento da Educação Física nunca foi, de fato, estruturado e fundamentado como das demais disciplinas nas escolas públicas), entre outros. Claro que o professor, tentava de todas as formas, compor um planejamento anual que contemplasse as principais necessidades pressupostas, porém, somente com a BNCC, esse direcionamento ocorre de uma forma melhor sistematizada.

A tarefa da elaboração do Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada ocorre em um momento atípico e histórico, afinal, ninguém esperava que em 2020, teríamos uma pandemia de tamanhas proporções. Assim, reunir-se para debater o currículo foi um verdadeiro desafio. Porém, vale ressaltar que mesmo via remoto, o Grupo de Trabalho de Educação Física se mostrou deveras comprometido em quase sua totalidade. Esses grupos de estudo e aprendizagem denominados GEAs, realizaram os estudos, e contribuíram imensamente na escrita apresenta seu parecer sobre a temática.

As discussões acerca do ensino de Educação Física, nos fizeram viajar no tempo. Tivemos a oportunidade de ouvir nas reuniões, relatos dos tempo de infância em diversos lugares da Bahia e do Brasil. Houve relatos de colegas que diziam ter trauma da disciplina no passado pela forma como era vivenciada, outros, relataram encantamento, mesmo com o pouco e a simplicidade com que era ministrada, porém, em uma coisa, chegamos a um consenso: Na aula de Educação Física, as diferenças se tornam mais evidentes. Logo,

³⁰⁵ BAHIA. Documento Curricular Referencial da Bahia para Educação Infantil e Ensino Fundamental / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. p. 306

226

compreendemos juntos que o profissional de Educação Física deve estar devidamente preparado para determinadas situações conforme nos afirma BOZY, 2008:

Ao professor de Educação Física cabe intervir na formação de valores dos indivíduos, colocando em discussão assuntos como preconceito racial, étnico, de gênero, relacionado a parâmetros estéticos ou a qualquer tipo de diferença entre os mesmos. Ou seja, é importante que o professor de Educação Física aborde os assuntos no momento em que eles acontecem para que se cause uma reflexão por parte dos alunos sobre a ocasião ou problema ocorrido. (BOZY et.al 2008)³⁰⁶

Desde uma simples brincadeira de pular corda até um jogo de queimada, podemos apontar uma série de situações que podem ocorrer e causar a desmotivação dos nossos alunos. Pode surgir aquele aluno que não teve um trabalho motor bem direcionado e não aprendeu a pular corda, bem como pode acontecer de alguém levar uma “bolada” no seu rosto e virar motivo de risos entre os colegas. Em situações comuns como essas, o professor de Educação Física necessita estar apto a lidar com a situação de forma que a “contorne” e finalize sem ocasionar um trauma no aluno.

Partindo de situações como a citada anteriormente, reforçamos aqui a importância do profissional capacitado para lidar com a disciplina, pois a mesma lida com uma série de situações as quais não devem ser ignoradas e, ainda, devem ser devidamente cuidadas.

A BNCC estabeleceu o que se julga de fundamental importância para a garantia das práticas corporais em Educação Física e o DCRB nos orienta como lidar com estes elementos fundamentais nas unidades temáticas:

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 o cuidado com o corpo e a saúde” (BRASIL, 2017, p. 211)³⁰⁷

³⁰⁶ BOZY, Luiz Henrique Marchesi, et. Al. **Educação Física escolar: principais formas de preconceito in** Edesportes.com. Disponível em: <https://efdesportes.com/efd117/educacao-fisica-escolar-principais-formas-de-preconceito.htm>. (link para acesso externo) Acesso em: 09 de setembro. Revista Digital - Buenos Aires - Año 12 - N° 117 - Febrero de 2008.

³⁰⁷ **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br> (Links para um site externo). Acesso em: 06 setembro 2020. BRASIL. Ministério da Educação. p. 211

Desta forma, diante da proposta indicada pela BNCC e das Orientações Curriculares do Ensino Fundamental de 9 (nove) anos na Bahia, o desenho curricular proposto para Educação Física Escolar organizará o conhecimento e as unidades temáticas sustentadas nas discussões de González e Schwengber e de González e Fraga. (González e Schwengber e de González e Fraga **Apud BAHIA, 2020 p. 307.**)³⁰⁸

Para trabalhar e desenvolver essas competências idealizadas e propostas na BNCC, o ensino de Educação Física foi organizado e distribuído em seis Unidades temáticas principais que nortearão o nosso trabalho. São elas: Brincadeiras e jogos, Esportes, Ginástica, Danças, Lutas e Práticas corporais de aventura.

Para compreendermos um pouco mais sobre como se organizam as unidades temáticas segue um pequeno resumo da proposta da BNCC sobre as mesmas:

- A unidade temática - **Brincadeiras e jogos** explora aquelas atividades voluntárias exercidas dentro de determinados limites de tempo e espaço, caracterizadas pela criação e alteração de regras, pela obediência de cada participante ao que foi combinado coletivamente, bem como pela apreciação do ato de brincar em si. Essas práticas não possuem um conjunto estável de regras e, portanto, ainda que possam ser reconhecidos jogos similares em diferentes épocas e partes do mundo, esses são recriados, constantemente, pelos diversos grupos culturais. [...]
- [...] a unidade temática - **Esportes** reúne tanto as manifestações mais formais dessa prática quanto as derivadas. O esporte como uma das práticas mais conhecidas da contemporaneidade, por sua grande presença nos meios de comunicação, caracteriza-se por ser orientado pela comparação de um determinado desempenho entre indivíduos ou grupos (adversários), regido por um conjunto de regras formais, institucionalizadas por organizações (associações, federações e confederações esportivas), as quais definem as normas de disputa e

³⁰⁸ BAHIA. Documento Curricular Referencial da Bahia para Educação Infantil e Ensino Fundamental / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. p. 307

promovem o desenvolvimento das modalidades em todos os níveis de competição. No entanto, essas características não possuem um único sentido ou somente um significado entre aqueles que o praticam, especialmente quando o esporte é realizado no contexto do lazer, da educação e da saúde. Como toda prática social, o esporte é passível de recriação por quem se envolve com ele. [...]

➤ Na unidade temática - **Ginásticas**, são propostas práticas com formas de organização e significados muito diferentes, o que leva à necessidade de explicitar a classificação adotada³⁸: (a) ginástica geral; (b) ginásticas de condicionamento físico; e (c) ginásticas de conscientização corporal. [...]

➤ [...] a unidade temática - **Danças** explora o conjunto das práticas corporais caracterizadas por movimentos rítmicos, organizados em passos e evoluções específicas, muitas vezes também integradas a coreografias. As danças podem ser realizadas de forma individual, em duplas ou em grupos, sendo essas duas últimas as formas mais comuns. [...]

➤ A unidade temática - **Lutas** focaliza as disputas corporais, nas quais os participantes empregam técnicas, táticas e estratégias específicas para imobilizar, desequilibrar, atingir ou excluir o oponente de um determinado espaço, combinando ações de ataque e defesa dirigidas ao corpo do adversário. Dessa forma, além das lutas presentes no contexto comunitário e regional, podem ser tratadas lutas brasileiras (capoeira, huka-huka, luta marajoara etc.), bem como lutas de diversos países do mundo (judô, *aikido*, jiu-jítsu, *muay thai*, boxe, *chinese boxing*, esgrima, *kendo* etc.).

➤ Por fim, na unidade temática **Práticas corporais de aventura**, exploram-se expressões e formas de experimentação corporal centradas nas perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador. Algumas dessas práticas costumam receber outras denominações, como esportes de risco, esportes

229

alternativos e esportes extremos. [...] (BRASIL, 2017. p. 212-218).³⁰⁹

Essas Unidades temáticas deverão ser trabalhadas a partir de oito dimensões do conhecimento que são elas:

- **Experimentação:** refere-se à dimensão do conhecimento que se origina pela vivência das práticas corporais, pelo envolvimento corporal na realização das mesmas. [...]
- **Uso e apropriação:** refere-se ao conhecimento que possibilita ao estudante ter condições de realizar de forma autônoma uma determinada prática corporal. [...]
- **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. [...]
- **Reflexão sobre a ação:** refere-se aos conhecimentos originados na observação e na análise das próprias vivências corporais daquelas realizadas por outros. Vai além da reflexão espontânea, gerada em toda experiência corporal. [...]
- **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. [...]
- **Análise:** está associada aos conceitos necessários para entender as características e o funcionamento das práticas corporais (saber sobre). [...]
- **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. [...]

³⁰⁹ **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em:
<<http://basenacionalcomum.mec.gov.br> (Links para um site externo). Acesso em: 06 setembro 2020.
BRASIL. Ministério da Educação. p. 212- 218

- **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. [...] (BRASIL 2017 p. 220-222)³¹⁰

Conforme supracitado e orientado na BNCC ficaram assim estabelecidas as competências específicas de Educação Física para o Ensino fundamental são:

- Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.
- Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo.
- Refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde/doença, inclusive no contexto das atividades laborais.
- Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas.
- Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes.
- Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam. (BRASIL 2017 p. 223)³¹¹

Com um ensino direcionado e estruturado, somado as políticas públicas de acesso e garantias da qualidade da oferta advindos desde a formação profissional, até a disponibilização de recursos para construção de espaços adequados para as práticas das aulas de Educação Física, bem como a garantia do acesso e permanência dos alunos na escola, acreditamos que será possível realizar a oferta de um ensino de qualidade ao nível que nossos alunos merecem.

³¹⁰ **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: <<http://www.basenacionalcomum.mec.gov.br> (Links para um site externo). Acesso em: 06 setembro 2020. BRASIL. Ministério da Educação. p. 220-222

³¹¹ **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br> (Links para um site externo). Acesso em: 06 setembro 2020. BRASIL. Ministério da Educação. p. 223

Chegamos num consenso de que com as Unidades temáticas devidamente distribuídas, o trabalho poderá ser totalmente garantido, uma vez que o professor agora terá um guia Nacional ao qual se amparar, bem como os seus anseios postos neste referencial municipal.

Também compreendemos que muitos de nossos alunos já vinham desmotivados devido a práticas recorrentes, que não lhes causavam interesse ou curiosidade, muitas vezes, as aulas fluíam na teoria, mas a prática tinha tantos percalços que muitos desistiam de participar, isso também ocasionava uma certa frustração nos professores as vezes. Agora, com a implementação de outras possibilidades advindas das unidades temáticas tais como a ginástica em seus mais variados aspectos, teremos maiores possibilidades de resgatar o gosto pela participação efetiva dessas aulas.

Sugerimos que o foco não fique mais voltado somente á prática esportiva, ainda que a mesma tenha seu público preferencial, mas não deve ser a única. Vimos que os campeonatos de futsal são estimulantes e inovadores, então por que não promover outros tipos de campeonatos em nosso município? Como campeonatos de Danças, ginástica circense, resgate dos Jogos Populares, dentre tantos outros.

Contudo, é consenso entre todos nós, que todas as escolas necessitam de um espaço mínimo de uma quadra de esportes, pois é um espaço de vivências múltiplas. É sabido que aulas de Educação Física podem ocorrer em espaços variados e a criatividade do professor pode ir muito além dos muros da escola, porém, também é fato que uma quadra de esporte numa escola abre um leque de possibilidades para atividades diversificadas não somente nas aulas de Educação Física, mas sim, a serviço da escola como um todo. Além disso, sabemos também que a prática regular de atividade física ou esporte tais como o futsal, pode tirar muitos jovens e crianças das ruas, além de estimular o trabalho em grupo e a socialização, e também afastar a muitos da influência das drogas. Assim, uma escola com um espaço como este, pode criar projetos extracurriculares em parceria com a comunidade de entorno para seguir com um trabalho diferenciado nos finais de semana e horários afins.

Diante de todos os expostos, apresentaremos as prerrogativas que consideramos relevantes que ocorram as alterações para melhor garantia da efetividade da proposta curricular do ensino de Educação Física nas escolas Municipais da cidade de Encruzilhada, no Estado da Bahia:

REFERÊNCIAS

BAHIA. **Documento Curricular Referencial da Bahia para Educação Infantil e Ensino Fundamental** / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: <<http://www.basenacionalcomum.mec.gov.br>> (Links para um site externo). Acesso em: 06 setembro 2020. BRASIL. Ministério da Educação. p. 213.

BOZY, Luiz Henrique Marchesi, et. Al. **Educação Física escolar: principais formas de preconceito in** Edesportes.com. Disponível em: <https://efdeportes.com/efd117/educacao-fisica-escolar-principais-formas-de-preconceito.htm>. (link para acesso externo) Acesso em: 09 de setembro. Revista Digital - Buenos Aires - Año 12 - Nº 117 - Febrero de 2008.

Calistenia: Exercícios físicos, geralmente destinados a mulher, sem o auxílio de aparelhos específicos e desenvolvidos para melhorar ou aperfeiçoar o corpo, aumentar a beleza, a força etc.; ginástica rítmica.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação física na escola: questões e reflexões/** Editora Guanabara Koogan, Rio de Janeiro, 2008 p. 1.

Dicionário Online de Português. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/calistenia/> Acesso em: 07/09/2020

FINCK, Silva Cristina Madrid. **A Educação Física e o esporte na escola: cotidiano, saberes e formação.** Editora Ibex, Curitiba, 2011. p. 15.



MATEMÁTICA

Introdução

Atualmente, compreender a matemática como algo explícito ou implícito em diversos contextos torna o indivíduo capaz de planejar e organizar situações diversas. Sendo assim, podemos afirmar que ela é o modelo por excelência de conhecimento e raciocínio lógico, assentando os fundamentos para o desenvolvimento das ciências modernas.

Ao longo dos milênios manteve-se em campos formais, abstratos e gerais, no entanto, tornou-se a base de boa parte dos avanços científicos, sociais, culturais e tecnológicos mais significativos da nossa história. Vivemos na chamada Era da Informação, exigindo que as práticas dos professores sejam reformuladas e as estratégias redefinidas para que a inclusão de novas tecnologias, como ferramentas de ensino, sejam um aliado para que a aprendizagem aconteça de forma significativa para o aluno.

A escola é um espaço onde inúmeras pessoas interagem com intencionalidades e responsabilidades definidas. Essa organização constitui um ambiente de aprendizagem, cuja atmosfera pode propiciar uma vivência do que queremos como sociedade: um espaço de igualdade, acolhedor da diversidade, onde o conhecimento e as relações interpessoais favorecem a inserção e um olhar amplo para o que acontece no mundo.

O Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada acredita que para que haja avanço e ampliação dos esquemas mentais, da rede de conhecimentos, na qual essa organização do ambiente de aprendizagem possa fluir naturalmente, é papel do(da) professor(a) propor atividades que gerem conflitos para que os alunos compreendam as ligações entre os conteúdos, valorizando sempre a construção do conhecimento significativo. Dentre as inúmeras atividades, a Matemática é privilegiada com brincadeiras, jogos e problemas, além de muitas outras atividades que auxiliam no desenvolvimento integral da criança, possibilitando observar, refletir, interpretar, levantar hipóteses, procurar e descobrir explicações ou soluções, expressar ideias e sentimentos - são desafios essenciais a serem propostos no processo educativo.

Vivemos hoje na era da tecnologia e da informação; nunca se produziu e 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.

Várias ferramentas tecnológicas estão disponíveis para as escolas adaptarem-se ao mundo moderno e incorporarem novos métodos de ensino que possam melhorar o processo de ensino e aprendizagem e a prática da interdisciplinaridade. Uma das ferramentas que vem apresentando destaque é a robótica educacional, que desperta o interesse dos alunos, uma vez que eles podem explorar novas ideias e descobrir novos caminhos na aplicação de conceitos adquiridos em sala de aula e na resolução de problemas, desenvolvendo a capacidade de elaborar hipóteses, investigar soluções, estabelecer relações e tirar conclusões.

Num mundo de tão rápidas transformações, o domínio da tecnologia na educação exige dos profissionais um posicionamento quanto à utilização das mesmas.

A escola como um lugar instituído do saber pode e tem por compromisso incentivar o gosto pelo conhecimento através das tecnologias e mídias existentes. E é nessa perspectiva que o uso das TICs e Resolução de problemas se faz interessante e urgente no âmbito educacional, uma vez que, o papel destes recursos utilizados no processo educacional, de forma ajustada, é de dar suporte aos objetos matemáticos e as ações mentais dos alunos, favorecendo os processos inerentes à construção do conhecimento matemático e ao desenvolvimento de estruturas cognitivas, fundamentais na aprendizagem da Matemática.

De acordo com Borba (2001)³¹²,

³¹² BORBA, M. C.; PENTEADO, M. G. **Informática na Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

“O acesso à Informática deve ser visto como um direito e, portanto, nas escolas públicas e particulares o estudante deve poder usufruir de uma educação que no momento atual inclua, no mínimo, uma alfabetização tecnológica”. Tal alfabetização deve ser vista não como um curso de Informática, mas, sim, como um aprender a ler essa nova mídia. Assim, o computador deve estar inserido em atividades essenciais, tais como aprender a ler, escrever, compreender textos, entender gráficos, contar, desenvolver noções espaciais etc. E, nesse sentido, a Informática na escola passa a ser parte da resposta a questões ligadas à cidadania.” (BORBA, 2001)

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, independentemente da escola, podendo, ainda, visualizá-los e consumi-los na quantidade, velocidade e no momento que desejarem.

Portanto, o RCME acredita que 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 extraclasses. Nesse sentido, o conjunto de competências e habilidades básicas que transitam pelo direito de aprendizagem construído a partir da prática, argumentação, reflexão e produção de conhecimento.

O professor de matemática deve privilegiar as atividades que envolvam os mais variados tipos de jogos, materiais manipuláveis, e outros que favoreçam a “descoberta” dos conceitos matemáticos a partir do uso desses materiais, pois sendo assim, o educador passará a ser um estudioso na área do ensino já que é capaz de criar, acompanhar e analisar os resultados produzidos nesse novo contexto de sala de aula.

O Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada – RCME traz como proposta, um olhar para a transição entre as competências gerais, competências específicas e habilidades que possam criar elos que ajudarão 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. As competências gerais apontam caminhos do aprendizado, avançam no campo das socioemocionais e norteiam o trabalho das escolas e dos professores em todos os anos e componentes curriculares, desenvolvendo, efetivamente, conhecimentos, habilidades e atitudes que vão se conectando com as habilidades referentes às áreas do conhecimento,

impactando não apenas o currículo, mas processos de ensino e aprendizagem, gestão, formação de professores e avaliação.

Nacarato, Mengali e Passos, (2009, p. 34)³¹³ afirmam que “a aprendizagem da Matemática não ocorre por repetições e mecanizações, mas se trata de uma prática social que requer envolvimento do aluno em atividades significativas”. Com base nessa afirmação, os educadores dos anos iniciais devem priorizar, dentro do ensino da Matemática, a contextualização dos conteúdos, integrando-os à vivência dos educandos. Para tal trabalho, é necessário que os professores tenham formação adequada e desenvolvam atividades criativas, de modo a contribuir para a construção do conhecimento matemático.

A aprendizagem em Matemática deve ser estimulada desde a Educação Infantil, de preferência com profissional competente e que possa oferecer inúmeras possibilidades de atividades significativas nas quais os educandos precisam ter o contato com o material concreto e a manipulação dos objetos.

O que se observa em muitas escolas atualmente são atividades de cobrir traços e letras e números. As atividades devem estar de acordo com o desenvolvimento cognitivo da criança e permitir que elas possam observar refletir, interpretar, levantar hipóteses, demonstrar ideias e sentimentos.

O processo de aprendizagem dos anos iniciais requer do professor conhecimento, atitude em situações de aprendizagem. O conhecimento advém de uma formação, de suas experiências em sala de aula, do acesso às novas tecnologias e de uma relação de respeito entre professor e aluno que possa estimular os estudantes a participar das aulas e em conjunto construir novos conhecimentos. De acordo com Giancaterino (2009, p. 164)³¹⁴, “o processo de aprendizagem é como uma construção, contínua e mutável, que requer de nós, professores de Matemática, constante adaptação para que possamos retirar desse processo o melhor e aproveitar todas as suas etapas”.

A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental requer uma atenção singular e especial, visto que 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.

³¹³ NACARATO, A. M.; MENGALI, B. L. S.; PASSOS, C. L. B. **A matemática nos anos iniciais do ensino fundamental: tecendo fios do ensinar e do aprender**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

³¹⁴ GIANCATERINO, R. **A matemática sem rituais**. Rio de Janeiro: Wak, 2000.

É importante observar que em todas as atividades realizadas diariamente, tem sempre um questionamento a se fazer relacionado à matemática. Daí a necessidade que ela seja ensinada com boas relações.

"A matemática precisa ser ensinada em uma atmosfera sem pressão. Deve ser um diálogo entre amigos, tentando juntos chegar à solução de um problema" defendeu Ellen Kaplan in Vinicius Lisboa (2014)³¹⁵. "Os matemáticos tendem a ser cooperativos, porque a matemática é difícil. Quanto mais as pessoas trabalham juntas, mais elas constroem juntas". Acredita-se que é de suma importância analisar as teorias e práticas da Matemática no contexto escolar; identificar as principais causas das dificuldades nesse processo e os fatores que afetam a aprendizagem, bem como avaliar a adequação das estratégias pedagógicas adotadas pelos professores e propor soluções viáveis para resolver o problema da aprendizagem dos alunos.

Muitas crianças alfabetizadas e até mesmo adolescentes, apresentando dificuldades nas operações básicas. Acredita-se que tais dificuldades têm múltiplas razões, no entanto, dentre elas, pode-se destacar a forma como a disciplina é abordada na escola, embasadas no raciocínio lógico-dedutivo articulado com uma linguagem própria abstrata desconectada da realidade, dificultando ao educando a atribuição de sentidos práticos aos conceitos matemáticos, fato que origina certa aversão ao componente curricular.

Os parâmetros estabelecidos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) almejam favorecer a garantia aos direitos de aprendizagem dos estudantes na direção do seu desenvolvimento em termos intelectuais, éticos e sociais, habilitando-os para que se integrem e promovam transformações benéficas na sociedade, preservando os espaços para a diversificação e a ênfase conforme cada contexto e cada localidade.

O município de Encruzilhada - Bahia, através da Secretaria Municipal de Educação juntamente com todos os envolvidos nessa caminhada, vem buscando desenvolver um processo participativo para a construção de um conhecimento eficaz, estabelecendo a busca pelos saberes Matemáticos. Entretanto, esse objetivo só será atingido, caso nosso trabalho em sala de aula possa conduzir os educandos a aprenderem a pensar, a raciocinar, a estabelecer relações entre conceitos e ideias, a observar, a interpretar situações para poderem projetar, generalizar, abstrair.

³¹⁵ LISBOA, Vinicius. **Matemática deve ser ensinada sem pressão, defendem professores de Harvard**. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2014-09/matematica-deve-ser-ensinada-sem-pressao-defende-casal-de-professores-de>. Acesso em: 09 de setembro de 2020. Página Agencia Brasil. 11 de setembro de 2014

Essas são habilidades básicas necessárias para fazer nosso aluno ultrapassar o senso comum. Nesse sentido, o RCME propõe uma organização dos currículos que contribua para uma ordem lógica e sistematizada de assuntos que favoreçam o ensino, na medida em que facilite a aprendizagem significativa dos educandos. Um currículo que esteja atento a preocupação de diminuir essa apatia na formação de nossas crianças e jovens, evitando a reprovação e consequentemente, a evasão escolar.

Tem-se observado que muitos alunos apresentam traumas em Matemática. O trauma se manifesta como uma ansiedade ou pavor, um medo debilitante de estar errado. Esse receio limita o acesso a caminhos durante a vida de muitas pessoas, incluindo suas escolhas escolares e de carreira. Diante de tais evidências é preciso que a escola que aí está cumpra sua função transformadora e que a Matemática renasça com um novo olhar pedagógico no meio escolar configurando um novo sentido e facilitando o desenvolvimento do ensino-aprendizagem dessa disciplina tão útil para os nossos educandos.

Embora o trauma matemático tenha múltiplas razões, alguns podem ser influenciados diretamente pelos pais e professores: possuir ideias antiquadas sobre o que significa ser bom em matemática. Nesse sentido, é necessário desmitificar esse medo e isso só é possível se houver mudanças não só metodológicas como também comportamentais por parte do professor. O aluno precisa se sentir apoiado. Os laços afetivos precisam ser reforçados. O ritmo de cada um deve ser respeitado.

Uma boa estratégia para potencializar os resultados dos estudantes é criar atividades que ensinem os alunos a entender qual a melhor maneira de aprender para cada um deles e aplicar metodologias de estudo eficientes. Dessa forma, eles poderão atuar como protagonistas da própria educação e o que ocasionara um melhor desempenho escolar.

Não querendo ser enfadonho, é imprescindível destacar que as competências gerais da Educação Básica, apresentadas a seguir, inter-relacionam-se e desdobram-se no tratamento didático proposto para as três etapas da Educação (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio). Elas estão organizadas e relacionam-se, de modo progressivo, para culminar no desenvolvimento dessas competências apontadas pela BNCC (BRASIL 2017 p. 9)³¹⁶

COMPETÊNCIAS BÁSICAS

³¹⁶ **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>> (Links para um site externo). Acesso em: 06 setembro 2020. BRASIL. Ministério da Educação. p. 9

- ❖ 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.
- ❖ 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.
- ❖ Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
- ❖ Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como o conhecimento da linguagem artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
- ❖ 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.
- ❖ 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.
- ❖ 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.
- ❖ 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.
- ❖ 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.

- ◆ Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

As aulas de Matemática devem tornar-se um dos melhores instrumentos para preparar os indivíduos para a sociedade atual. Precisa-se que os professores deem respostas, a estas novas exigências e responsabilidades através de uma inovação curricular, de uma nova concepção pedagógica e de uma correta aplicação de materiais, no que se refere ao ensino-aprendizagem de matemática.

De acordo as teorias de Jean Piaget in Luciana Brites (2019) ³¹⁷, a criança passa por vários estágios ao longo do seu desenvolvimento cognitivo. Também a construção de conceitos matemáticos é um processo longo que requer um envolvimento ativo da criança-aluno e vai progredindo do concreto para o abstrato. Sabe-se também que o processo de abstração matemática começa para as crianças na interação destas com o meio e só depois com os materiais concretos que, em princípio, as conduzem aos conceitos matemáticos.

Os materiais manipuláveis são fundamentais em ajudar a criança nas séries iniciais, na passagem do concreto para o abstrato, na medida em que eles apelam a vários sentidos e são usados pelas crianças como uma espécie de suporte físico numa situação de aprendizagem. Assim sendo, parece relevante equipar as aulas de Matemática com todo um conjunto de materiais manipuláveis (cubos, geoplanos, tangrans, régua, papel pontado, ábaco e tantos outros).

O nosso público atual é bem diferente de alguns anos atrás. Os nossos alunos não se contentam mais com aulas de “decoreba” ou simplesmente copiarem o conteúdo apresentado no quadro. A tecnologia que eles utilizam em casas editam essa mudança, induzindo o professor a buscar uma metodologia que o motive. E uma forma simples e muito bem aceita por eles são os jogos matemáticos.

Ademais Moura in Selva e Camargo (2009) afirma:

O jogo para ensinar matemática deve cumprir o papel de auxiliar no ensino do conteúdo, propiciar a aquisição de habilidades, permitir o

³¹⁷ BRITES, Luciana. Quais os estágios do desenvolvimento cognitivo? Disponível em: <https://institutoneurosaber.com.br/quais-os-estagios-do-desenvolvimento-cognitivo/>. Acesso em 20 de setembro de 2020. Instituto Neurosaber Online. 27 de maio de 2019.

desenvolvimento operatório do sujeito e mais, estar perfeitamente localizado no processo que leva a criança do conhecimento primeiro ao conhecimento elaborado (...) Jogar não é estudar nem trabalhar, porque jogando, o aluno aprende, sobretudo, a conhecer e compreender o mundo social que o rodeia”. (Ademais Moura in Selva e Camargo (2009) p. 5)³¹⁸.

Esse pensamento é partilhado por diversos autores o que só reafirmam a sua relevância.

Normalmente, quando se fala em jogos o que nos vem a cabeça, é a palavra brincadeira, diversão, passar tempo, poucos imaginam que estes são instrumentos que aliados a prática pedagógica aproximam o aluno do conhecimento, tornando a aprendizagem mais significativa e por não dizer, mais prazerosa.

Diante disso, Agranionih e Smaniotto (2002, p. 16)³¹⁹ definem o jogo matemático como:

[...] uma atividade lúdica e educativa, intencionalmente planejada, com objetivos claros, sujeita a regras construídas coletivamente, que oportuniza a interação com os conhecimentos e os conceitos matemáticos, social e culturalmente produzidos, o estabelecimento de relações lógicas e numéricas e a habilidade de construir estratégias para a resolução de problemas.

Quando o aluno se coloca como sujeito ativo, investigando, explorando, orientado por um professor preparado para colocar-se na postura de mediador, a formalização e a concretização mental de conceitos tratam-se, simplesmente, uma consequência do processo.

Souza in Soares et. Al. (2016), expressa a importância de se trabalhar com o jogo na sala de aula dizendo que:

“A proposta de se trabalhar com jogos no processo ensino- aprendizagem da Matemática implica numa opção didático-metodológica por parte do professor, vinculada às suas concepções de educação, de Matemática, de mundo, pois são a partir de tais concepções que se definem normas, maneiras e objetivos a serem trabalhados, coerentes com a metodologia de ensino adotada pelo professor. (SOUZA in SOARES et. Al. 2016)³²⁰

O Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada – RCME está engajado em **contribuir para uma educação matemática eficiente, construindo conhecimentos**

³¹⁸ SELVA, Regina Kelly e CAMARGO, Mariza. **O jogo matemático como recurso para a construção do conhecimento.** GT 01 – Educação Matemática nos Anos Iniciais e Ensino Fundamental Disponível em: http://www.projetos.unijui.edu.br/matematica/cd_egem/fscommand/CC/CC_4.pdf. Acesso em 25 de setembro de 2020. X Encontro Gaúcho de Educação Matemática, Ijuí/RS. 02 a 05 de junho de 2009.

³¹⁹ AGRANIONIH, Neila Tonin; SMANIOTTO, Magáli. **Jogos e aprendizagem matemática: uma interação possível.** Erechim: EdiFAPES, 2002.

³²⁰ SOARES, Meyrison Leandro Lima, et. Al. **Educação Matemática na Contemporaneidade: desafios e possibilidades. O Jogo das retas no projeto Educação Semiótica em Perspectivas interdisciplinares e interculturais.** Disponível em: http://www.sbem.com.br/enem2016/anais/pdf/5125_2783_ID.pdf. Acesso: 25 de setembro de 2020. Sociedade Brasileira de Matemática. Encontro Nacional de Matemática (ENEM). p. 4. 13 a 16 de julho de 2016.

estáveis e com significado pessoal, importando então, em promover um ambiente que a escola e o professor sejam capazes de desenvolver nos alunos atitudes e comportamentos de maior autonomia na regulação das suas atividades escolares.

Para proporcionar a aprendizagem significativa, uma das estratégias é a sequência didática, porque ela será constituída por um amplo conjunto de situações com continuidade e relações recíprocas. Dolz e Schneuwly in Dermeval Cerqueira (2004)³²¹ defendem que as sequências didáticas são instrumentos que podem nortear os professores na condução das aulas e no planejamento das intervenções. Além disso, os autores entendem que a sequência de atividades deve permitir a transformação gradual das capacidades iniciais dos alunos.

As atividades podem ser concebidas com base no que os alunos já sabem e, a cada etapa, aumentar o grau de dificuldade, ampliando a capacidade desses estudantes. Nesse momento, o professor poderá verificar o que os alunos sabem ou não, sobre o que conteúdo aplicado. Partindo dessa premissa, o RCME afirma que nossa principal meta é tornar nosso aluno competente, por meio do desenvolvimento de habilidades no domínio do conhecimento e no campo das atitudes. Assim, se quisermos que nosso docente levante hipóteses, torne-se questionador, argumentador em favor de suas ideias, que ele preveja e estime resultados e desenvolva estratégias de resolução de situações-problema, é preciso colocá-lo frente a frente a situações desafiadoras.

É preciso organizar as ações de modo que exista uma continuidade de desafios e uma diversidade de atividades.

Segundo Barreto Filho; Xavier da Silva (2003)³²² “As necessidades do homem, com os mais variados propósitos, fizeram dele, através dos tempos, um estudioso dos problemas naturais, bem como de suas causas e efeitos”. Essa busca nos faz perceber que tudo e todos estão relacionados, de tal forma que nenhum efeito tem origem em uma única causa. Por outro lado a história nos mostra que as soluções dependem de experimentos, erros e acerto realizados por estudiosos da Matemática.

Na linguagem do dia-a-dia é comum ouvirmos frases como: ‘ uma coisa depende da outra’ ou ‘ uma coisa em função da outra’. Não é raro também abrimos revistas ou jornais e encontramos gráficos, sobre os mais variados assuntos, mostrando a

³²¹ CERQUEIRA, Dermeval Santos. Estratégias didáticas para o ensino da Matemática. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/2197/estrategias-didaticas-para-o-ensino-da-matematica>. Acesso em: 12 de setembro de 2020. Revista Nova Escola online. 01 de setembro de 2013.

³²² BARRETO FILHO, Benigno; XAVIER DA SILVA, Cláudio. **A matemática aula por aula**. São Paulo: FTD, 2003.

243

dependência entre os fatores em estudo. (BARRETO FILHO ; XAVIER DA SILVA, 2003, p. 152)³²³

Em consonância com o descrito, esses princípios pedagógicos, expondo, o letramento matemático é definido em documentos institucionais online (BRASIL, 2017)³²⁴ nos seguintes termos:

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. (BRASIL, 2017 p. 266).

A condição de letramento é detalhada em termos do desenvolvimento de competências e habilidades, tais como descritas nas BNCC em Matemática. De fato, é o conjunto definido de competências e habilidades na BNCC que estrutura a proposta curricular nacional, ano a ano. Nesse sentido, tanto as diretrizes nacionais quanto a presente proposta são baseadas em indicações claras do que os alunos devem “saber” (ou seja, competências que envolvem a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (habilidades que consideram a mobilização das competências para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho).

Os anos iniciais da escolaridade têm grande importância para a vida do educando, pois formam uma base para as demais séries, principalmente quanto aos conceitos e relações em Matemática, que serão utilizadas posteriormente, ao longo de sua vida escolar. Quando uma criança chega à escola, deve-se respeitar o desenvolvimento dela, visto que ela traz consigo toda uma vivência, desenvolvida através de suas experiências do dia-dia, muitas destas vem de brincadeiras e do envolvimento com o meio que vivem.

Segundo Nascimento (2007):³²⁵

Considerar a infância na escola é grande desafio para o ensino fundamental, pressupõe considerar o universo lúdico, os jogos e as brincadeiras como prioridade, definir caminhos pedagógicos nos tempos e espaços da sala de aula que favoreçam o encontro da cultura infantil, valorizando as trocas entre todos que ali estão em que as crianças possam recriar as relações da sociedade na qual estão inseridas, possam expressar suas emoções e formas de ver e de significar o

³²³ BARRETO FILHO, Benigno; XAVIER DA SILVA, Cláudio. **A matemática aula por aula**. São Paulo: FTD, 2003.

³²⁴ **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br> (Links para um site externo). Acesso em: 06 setembro 2020. BRASIL. Ministério da Educação. p. 266

³²⁵ NASCIMENTO, Anelise Monteiro do. **A infância na escola e na vida: uma relação fundamental**. In: Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica- Ensino Fundamental de Nove Anos. Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. 2.ed. Brasília – 2007. Leograf – Gráfica e Editora Ltda.

mundo, espaços e tempos que favoreçam a construção da autonomia. (NASCIMENTO, 2007, p.30).

Desta forma precisamos pensar em abordagens a partir desse lúdico, proporcionando várias vantagens para incentivar a aprendizagem nos anos iniciais, e permite utilizarmos materiais que possam auxiliar na construção do conhecimento dos alunos. As vantagens que permeiam esse uso podem ser a construção do raciocínio lógico, a interação dos alunos, aprender brincando e a prática de atividades de suas vivências na elaboração de conhecimentos.

O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil e facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento, principalmente, o matemático.

Conforme orienta o DCRB³²⁶ em articulação com as competências gerais da Educação Básica, a área de Matemática e, por consequência, o componente curricular de Matemática devem garantir aos alunos o desenvolvimento de competências específicas. Nesse sentido, as competências da área são as mesmas competências do componente curricular.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE MATEMÁTICA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL ³²⁷

-  Reconhecer que a Matemática é uma ciência humana, fruto das necessidades e preocupações de diferentes culturas, em diferentes momentos históricos, e é uma ciência viva, que contribui para solucionar problemas científicos e tecnológicos e para alicerçar descobertas e construções, inclusive com impactos no mundo do trabalho.
-  Desenvolver o raciocínio lógico, o espírito de investigação e a capacidade de produzir argumentos convincentes, recorrendo aos conhecimentos matemáticos para compreender e atuar no mundo.

³²⁶ Extraído do DCRB 350p

³²⁷ **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br> (Links para um site externo). Acesso em: 06 setembro 2020. BRASIL. Ministério da Educação. p. 267

245

- ✚ Compreender as relações entre conceitos e procedimentos dos diferentes campos da Matemática (Aritmética, Álgebra, Geometria, Estatística e Probabilidade) e de outras áreas do conhecimento, sentindo segurança quanto à própria capacidade de construir e aplicar conhecimentos matemáticos, desenvolvendo a autoestima e a perseverança na busca de soluções.
- ✚ Fazer observações sistemáticas de aspectos quantitativos e qualitativos presentes nas práticas sociais e culturais, de modo a investigar, organizar, representar e comunicar informações relevantes, para interpretá-las e avaliá-las crítica e eticamente, produzindo argumentos convincentes.
- ✚ Utilizar processos e ferramentas matemáticas, inclusive tecnologias digitais disponíveis, para modelar e resolver problemas cotidianos, sociais e de outras áreas de conhecimento, validando estratégias e resultados.
- ✚ Enfrentar situações-problema em múltiplos contextos, incluindo-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).
- ✚ Desenvolver e/ou discutir projetos que abordem, sobretudo, questões de urgência social, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários, valorizando a diversidade de opiniões de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza.
- ✚ Interagir com seus pares de forma cooperativa, trabalhando coletivamente no planejamento e desenvolvimento de pesquisas para responder a questionamentos e na busca de soluções para problemas, de modo a identificar aspectos consensuais ou não na discussão de uma determinada questão, respeitando o modo de pensar dos colegas e aprendendo com eles.

Considerando o Ensino Fundamental – anos finais, a expectativa é a de que o estudante amplie e aprofunde os conhecimentos matemáticos tratados nos anos anteriores. A partir das experiências e dos conhecimentos matemáticos vivenciados, o estudante, nessa etapa de ensino, deve, por exemplo: apreender os significados dos objetos matemáticos; comunicar em linguagem matemática com o uso da linguagem simbólica; sistematizar e formalizar conhecimentos matemáticos; desenvolver a capacidade de abstrair o contexto,

apreendendo relações e significados, para aplicá-los em outros contextos; elaborar ideias mais complexas e argumentações matemáticas mais sofisticadas; compreender, analisar e avaliar as ideias e reelaborar problemas quando necessário.

Como fundamentação teórico-metodológica, assume-se, nesse documento, a Educação Matemática como uma área de pesquisa que possibilita ao professor balizar suas práticas educativas em uma ação que leva em consideração, além dos conhecimentos matemáticos, os aspectos cognitivos, as questões sociais, culturais, econômicas, políticas, entre outras.

As tendências metodológicas dessa área – por exemplo, a resolução de problemas, a modelagem matemática, a etnomatemática, a história da matemática, a investigação matemática, as mídias tecnológicas, entre outras –, são estratégias que permitem desenvolver os conhecimentos matemáticos.

Tais estratégias permitem um trabalho interdisciplinar, contextual e articulado entre os diversos conhecimentos da própria Matemática, assim como a comunicação entre os conhecimentos e saberes das diferentes disciplinas.

A Matemática e a Educação Matemática, vistas como práticas sociais, pressupõe que o ponto de partida para abordar os conteúdos matemáticos devem ser os conhecimentos e experiências que cada estudante possui, devendo esses, serem aprofundados, sistematizados, ampliados e generalizados em salas de aula, cabendo ao professor o importante papel de mediar tais processos, adaptando-os sem excluí-los, para atender as diversas especificidades de cada estudante e escola.

As variadas estratégias para o ensino da Matemática devem possibilitar ao estudante: a capacidade de investigação, leitura, interpretação, comunicação, comparação, análise, síntese e generalização; o desenvolvimento de hipóteses e de estratégias de solução, de verificação, de argumentação e de representações (manipuláveis, textuais, gráficas, geométricas, pictóricas entre outros). A partir de problematização proposta, o estudante deverá, no seu processo de resolução, compreender o conhecimento matemático envolvido e não apenas aprender a aplicar um algoritmo ou uma regra e, assim, permitir a transferência e a intervenção na realidade.

No Ensino Fundamental, a escola precisa potencializar o estudante para entender como a Matemática é aplicada em diferentes situações, dentro e fora da escola. Na aula, o contexto poderá 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 apenas o cálculo

em si, más as relações que ele permite estabelecer entre os diversos conhecimentos que o aluno já possui.

Por essa razão o RCME, tem como expectativa oferecer condições para que o aluno compreenda a Matemática em diferentes situações. Evidencia-se, assim, a importância do conhecimento matemático como linguagem que, no 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 a transformação da realidade.

Ao tratar da Matemática como componente curricular, o RCME 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.

A unidade temática **Números** pressupõe o desenvolvimento do pensamento numérico, que engloba a noção de número, de contagem, de 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, no intuito de que os aprendizes possam perceber a Matemática como parte integrante da sua vida, e não como objeto de estudo exclusivo da escola.

Para essa temática, é desejável que docente desenvolva sequências didáticas que permitam ao estudante estender conhecimentos e procedimentos já adquiridos anteriormente, ampliando-os em complexidade. A ideia central aqui proposta 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 e 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 I, 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 Documento Referencial Curricular da Bahia - DCRB³²⁸ 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 II, espera-se que o aluno possa resolver problemas com números naturais e racionais positivos envolvendo as operações fundamentais. Nesse segmento, os alunos deverão 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. Precisarão estar capacitados também para reconhecer, comparar e ordenar números reais, relacionando-os com pontos na reta numérica. Nessa fase, os alunos também deverão 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.

A inserção da temática **Álgebra** sistematiza o que já constava em outras recomendações, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Onde 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 ao longo do Ensino Fundamental e melhorar a aprendizagem.

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 com o entendimento de igualdade, estabelecendo relações e comparações entre quantidades conhecidas e desconhecidas, como também tentar expressar alguns significados para uma expressão algébrica.

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

³²⁸ BAHIA. **Documento Curricular Referencial da Bahia para Educação Infantil e Ensino Fundamental** / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. 335p

sentenças com números e letras misturados, porém 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 Pietro Paolo in Paula Peres, um dos autores do texto final da BNCC³²⁹. 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 memorizar o uso dos algoritmos.

No entanto, no Ensino Fundamental II, a ideia é desenvolver o pensamento algébrico e organizar de maneira mais coesa os objetivos de aprendizagem ao longo do Ensino Fundamental, melhorando a aprendizagem. Segundo a BNCC, "as ideias matemáticas fundamentais vinculadas a essa unidade são equivalência, variação, interdependência e proporcionalidade." (BRASIL, 2017).³³⁰ 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 importante também 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.

A **Geometria** é uma das unidades temáticas que devem ser desenvolvidas no decorrer dos anos iniciais do Ensino Fundamental. As ideias matemáticas fundamentais

³²⁹ PERES, Paula. **Álgebra nos anos iniciais**. A Base defende que desde cedo os pequenos aprendam sobre pensamento algébrico. Mas, no Fundamental 1, o que isso significa? Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/10050/algebra-nos-anos-iniciais#=_ Acesso em: 10 de setembro de 2020. NOVA ESCOLA Edição 309, 12 de fevereiro | 2018

³³⁰ **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br> (Links para um site externo). Acesso em: 06 setembro 2020. BRASIL. Ministério da Educação. p. 270

associadas a essa temática deverão 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 deverá 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 II – deverão 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 de 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.

O contato inicial com **Geometria** convida o estudante a pensar não apenas sobre as formas usuais da Geometria Euclidiana. Na realidade, o educando necessita vivenciar todo o universo que o cerca, já que as formas e imagens os rodeiam permanentemente e, esse aluno, mais do que outro qualquer, deve ter a oportunidade de integrar-se ao “mundo” dos objetos, a fim de capacitar-se para fazer associações e transferências. São habilidades

necessárias ao desenvolvimento de competências relacionadas ao raciocínio e ao pensamento espacial/visual; sendo requisitados, por exemplo, para a leitura de mapa, na interpretação de gráficos estatísticos, nas artes (pintura, escultura), na arquitetura, na agricultura e nas engenharias. É necessário que tanto o professor quanto o aluno recorram ao raciocínio espacial para representar o mundo real.

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 do estudante aprendê-los 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 esse 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) proponham situações que envolvam medições efetivas contextualizadas com problemas pertinentes à realidade dos estudantes, 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 eles reconheçam que medir é comparar uma grandeza com uma unidade, e expressar o resultado da comparação por meio de um número.

No Ensino Fundamental II, os alunos deverão ser preparados para relacionar comprimento, área, volume e abertura de ângulo com figuras geométricas e para resolverem

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 do quilo bytes, megabytes, entre outros.).

Considerando que as pessoas precisam compreender as informações que estão à sua volta, a temática **Probabilidade e Estatística** pretende contribuir para que os educandos interpretem e compreendam 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, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, 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, as pessoas julguem impossíveis eventos que nunca virão a 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.

O nosso município oferece também a Educação de Jovens e Adultos (EJA), cuja modalidade de ensino é destinada a garantir os direitos educativos à população de 15 a 17 anos que não tiveram acesso ou interromperam seus estudos, antes de concluir a Educação

Básica. A quase totalidade desse grupo está inserida no mundo do trabalho, com responsabilidades domésticas, e são sujeitos que buscam essa modalidade de ensino como um meio de melhorar sua condição de vida.

As necessidades e condições de aprendizagem singulares desses jovens e adultos são reconhecidas pela legislação e se alicerça em princípios e valores definidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais, em consonância com a identidade dos estudantes e suas práticas sociais, com os conceitos escolares socialmente significativos, os quais são relacionados com os conhecimentos adquiridos pelos estudantes na vida cidadã e no mundo do trabalho e com o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, competências, valores e posturas éticas e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), prevendo a oferta regular de ensino noturno, a contextualização do currículo e das metodologias, e uma organização flexível, observado o princípio da aceleração de estudos e a possibilidade de certificação por meio de exames.

A EJA cumpre as funções de integrar migrantes rurais na sociedade urbana letrada e de elevar o nível educativo da população adulta ao patamar das novas gerações, mas serve também como canal de aceleração de estudos para adolescentes que a reprovação colocou em defasagem e de reinserção de jovens excluídos do sistema.

Como dito anteriormente, se a matemática é vista como a vilã no processo de ensino e aprendizagem, para o aluno em idade série gradual, imagina para esses jovens e adultos, cujos estudos foram interrompidos. Portanto, o RCME acredita que todo o ambiente escolar deve estar voltado para acolher esse aluno, de modo que ele se sinta encorajado a recomençar, a prosseguir.

O RCME compreende que é primordial que haja uma metodologia apropriada para essa clientela. Uma ponte entre os conteúdos sistematizados e a bagagem que esses alunos trazem, serão elementos que poderão motivar, e ser o diferencial para que eles se sintam incluídos no ambiente escolar. A interdisciplinaridade pode ser a chave para mudar essa realidade. O professor deve estar capacitado a propiciar a associação de várias áreas em torno de um mesmo tema, e romper os limites entre as matérias, a fim de tornar o ensino mais genuíno. Com isso, o aluno poderá enxergar em seu aprendizado algo mais tangível à sua realidade.

De forma paradoxal, podemos dizer que, nessa modalidade de ensino, não devemos “ensinar” nada, mas sim permitir que os estudantes transformem seus conhecimentos em ferramentas úteis para a elaboração de novos conhecimentos. Ou seja, nessa modalidade de ensino, o ponto de partida deve ser sempre, os conhecimentos que o estudante traz para a

sala de aula, conhecimentos estáveis e que apresentam sentido para eles. Tal ação pedagógica pode até mesmo motivar a sua permanência na sala de aula.

O ensino sistemático do conhecimento formalizado, muitas vezes sem significado para o estudante, costuma levar ao fracasso na aprendizagem, na medida em que entra em conflito com o conhecimento trazido pelo estudante da EJA.

Ao se pensar na educação para jovens e adultos, não se pode renegar toda a bagagem que trazem, não se deve esquecer que eles já aprenderam matemática de forma intuitiva e informal, como afirma Shoter (1990), apud Fonseca (2002):

Todo processo de construção de conhecimento, marcadamente o do adulto, aluno da EJA, é permeado por suas vivências, cuja lembrança é mobilizada em determinados momentos das interações de ensino-aprendizagem escolar, não porque se refiram a fatos de interesse exclusivamente pessoal, mas porque são justamente lembranças “que se encaixam no marco aportado por nossas instituições sociais – aquelas em que temos sido socializados – caso contrário, não se recordariam” (SHOTER, 1990, p. 148)³³¹.

O Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), visa, em todas as modalidades de ensino oferecidas, uma prática avaliativa contínua e que priorize a qualidade e o processo de aprendizagem em que o desempenho do aluno é observado e levando em conta, ao longo do ano letivo e não apenas numa prova ou num trabalho, a exemplo disso, são os projetos de reforço escolar desenvolvidos pela escola. Sua ênfase é no processo e reflete num ensino que busca a construção do conhecimento, entretanto, tão importante quanto a fundamentação teórica, a utilização de diferentes estratégias metodológicas e recursos didáticos é o modo como se concebe e se pratica a avaliação.

Durante o processo de desenvolvimento dos conhecimentos, o professor deve acompanhar, monitorar, intervir e avaliar os estudantes considerando os equívocos cometidos por eles como parte essencial da sistematização e apreensão dos conhecimentos matemáticos. O que se denomina “equívocos” ou “erros” também poderão servir como uma estratégia didática, por fornecer indicativos para (re) planejar ações pedagógicas. O “erro” quando devidamente problematizado contribui para superação de dificuldades e amplia possibilidades de aprendizagem efetiva.

Nessa perspectiva, seja qual for a prática realizada pela instituição escolar, a avaliação do processo ensino/aprendizagem assume papel de grande relevância, uma vez que subsidiará na reflexão e na identificação dos avanços e/ou dificuldades apresentadas,

³³¹ FONSECA, Maria C. F. R. **Educação Matemática de Jovens e Adultos: especificidades, desafios e contribuições**. Autêntica Editora, p. 148. 2002

além de traçar novos caminhos a serem percorridos para que se possa buscar solução, pois a avaliação da aprendizagem escolar assume sentido orientador, cooperativo e, ressalta que aprender é construir seu próprio conhecimento, onde a avaliação funciona como feedback e o erro, um importante indício no processo, pois ele nem sempre é originado de uma incompreensão ou de uma dificuldade e sim, da falta de conhecimentos prévios, o que impede que este aluno desenvolva outros conhecimentos como já citado. Assim, a consideração do erro é essencial para avaliar e replanejar, o fazer pedagógico, tornando com isso, indissociável do processo de avaliação.

Não podemos esquecer que a avaliação é algo complexo, não se resume a aplicação de provas para atribuição de notas. Assim, partindo da convicção de que, enquanto agentes construtivos desse processo deve-se buscar um ensino inovador e uma aprendizagem mais complexa ulterior, de forma a se ver livre das atividades mecânicas e inserir abordagens a partir de recursos como observação, reflexão, registros diários e grande sensibilidade, pois a partir do diagnóstico espelhado nestes portadores, serão contemplados também os aspectos atitudinais e comportamentais, os valores, as diferenças individuais, a motivação, o interesse, a capacidade de se relacionar em grupo entre outros.

Nesse sentido, Hoffmann esclarece

O processo avaliativo não deve estar centrado no entendimento imediato pelo aluno das noções em estudo, ou no entendimento de todos em tempos equivalentes. Essencialmente, por que não há paradas ou retrocessos nos caminhos da aprendizagem. Todos os aprendizes estão sempre evoluindo, mas em diferentes ritmos e por caminhos singulares e únicos. O olhar do professor precisará abranger a diversidade de traçados, provocando-os a progredir sempre (HOFFMANN, 2001, p. 47)³³².

Os processos mencionados implicam no exercício criativo do raciocínio, através da interação com o outro, da verbalização de ideias, criando hipóteses e estratégias, refletindo e socializando suas descobertas, enfatizando o papel fundamental do ensino-aprendizagem da matemática nas relações humanas, na interação social, passando a valorizar a troca de ideias em sala de aula, a pesquisa da história da matemática, a resolução de situações-problemas, entrevista como coleta de dados e a autoavaliação bem como a contextualização como facilitadores da aprendizagem matemática no desenvolvimento pessoal e social, tendo para isso o respaldo em teóricos que abordam a avaliação diagnóstica, formativa e somatória.

³³² HOFFMAN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação: mito e desafio – uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre, Mediação, p. 47.1991.

256

As atividades voltadas para contextualização visam a formação integral do aluno, com vistas a conquista da cidadania, de forma a possibilitar-lhe o desenvolvimento de sua capacidade de análise, compreensão e intervenção de várias questões envolvidas no processo educativo, o que inclui a aprendizagem de conceitos, procedimentos e o desenvolvimento de atitudes. Tendo em mente que, a avaliação não deve representar o fim do processo de aprendizagem, nem tampouco a escolha inconsciente de instrumentos avaliativos, mas sim, a escolha de um caminho a percorrer na busca de novos conhecimentos, e, em se tratando do ensino e da aprendizagem de matemática, a contextualização, a interdisciplinaridade e a ludicidade se faz uma excelente parceira neste processo educativo.

O Documento Curricular Referencial da Bahia para a Educação Infantil e Ensino Fundamental ((DCRB) articula a revisão e retomada de atitudes produtivas, em que, o avaliar e o planejar sejam ações precípuas do trabalho pedagógico.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR

(BRASIL, 2017)³³³

- Reconhecer que a Matemática é uma ciência humana, fruto das necessidades e preocupações de diferentes culturas, em diferentes momentos históricos, e é uma ciência viva, que contribui para solucionar problemas científicos e tecnológicos e para alicerçar descobertas e construções, inclusive com impactos no mundo do trabalho.
- Desenvolver o raciocínio lógico, o espírito de investigação e a capacidade de produzir argumentos convincentes, recorrendo aos conhecimentos matemáticos para compreender e atuar no mundo.
- Compreender as relações entre conceitos e procedimentos dos diferentes campos da Matemática (Aritmética, Álgebra, Geometria, Estatística e Probabilidade) e de outras áreas do conhecimento, sentindo segurança quanto à própria capacidade de construir e

³³³ **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br> (Links para um site externo). Acesso em: 06 setembro 2020. BRASIL. Ministério da Educação. p. 267

aplicar conhecimentos matemáticos, desenvolvendo a autoestima e a perseverança na busca de soluções.

➤ Fazer observações sistemáticas de aspectos quantitativos e qualitativos presentes nas práticas sociais e culturais, de modo a investigar, organizar, representar e comunicar informações relevantes, para interpretá-las e avaliá-las crítica e eticamente, produzindo argumentos convincentes.

➤ Utilizar processos e ferramentas matemáticas, inclusive tecnologias digitais disponíveis, para modelar e resolver problemas cotidianos, sociais e de outras áreas de conhecimento, validando estratégias e resultados.

➤ Enfrentar situações-problema em múltiplos contextos, incluindo situações imaginadas, não diretamente relacionadas como aspecto prático-utilitário; expressar suas respostas e sintetizar conclusões, utilizando diferentes registros e linguagens (gráficos, tabelas, esquemas, além de texto escrito na língua materna e outras linguagens para descrever algoritmos, como fluxogramas e dados).

➤ Desenvolver e/ou discutir projetos que abordem, sobretudo, questões de urgência social, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários, valorizando a diversidade de opiniões de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza.

➤ Interagir com seus pares de forma cooperativa, trabalhando coletivamente no planejamento e desenvolvimento de pesquisas, para responder a questionamentos e na busca de soluções para problemas, de modo a identificar aspectos consensuais ou não na discussão de uma determinada questão, respeitando o modo de pensar dos colegas e aprendendo com eles.

REFERÊNCIAS

AGRANIONI, Neila Tonin; SMANIOTTO, Magáli. **Jogos e aprendizagem matemática: uma interação possível**. Erechim: EdIFAPES, 2002.

BAHIA. Documento Curricular Referencial da Bahia para Educação Infantil e Ensino Fundamental / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. 335p

BARRETO FILHO, Benigno; XAVIER DA SILVA, Cláudio. **A matemática aula por aula**. São Paulo: FTD, 2003.

Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br> (Links para um site externo). Acesso em: 06 setembro 2020. BRASIL. Ministério da Educação. p. 267

BORBA, M. C.; PENTEADO, M. G. **Informática na Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

BRITES, Luciana. **Quais os estágios do desenvolvimento cognitivo?** Disponível em: <https://institutoneurosaber.com.br/quais-os-estagios-do-desenvolvimento-cognitivo/> . Acesso em 20 de setembro de 2020. Instituto Neurosaber Online. 27 de maio de 2019.

CERQUEIRA, Dermeval Santos. **Estratégias didáticas para o ensino da Matemática**. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/2197/estrategias-didaticas-para-o-ensino-da-matematica>. Acesso em: 12 de setembro de 2020. Revista Nova Escola online. 01 de setembro de 2013.

FONSECA, Maria C. F. R. **Educação Matemática de Jovens e Adultos: especificidades, desafios e contribuições**. Autêntica Editora, p. 148. 2002

GIANCATERINO, R. **A matemática sem rituais**. Rio de Janeiro: Wak, 2000.

HOFFMAN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação: mito e desafio – uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre, Mediação, p. 47.1991.

LISBOA, Vinicius. **Matemática deve ser ensinada sem pressão, defendem professores de Harvard**. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2014-09/matematica-deve-ser-ensinada-sem-pressao-defende-casal-de-professores-de> . Acesso em: 09 de setembro de 2020. Página Agencia Brasil. 11 de setembro de 2014

NACARATO, A. M.; MENGALI, B. L. S.; PASSOS, C. L. B. **A matemática nos anos iniciais do ensino fundamental: tecendo fios do ensinar e do aprender**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

NASCIMENTO, Anelise Monteiro do. **A infância na escola e na vida: uma relação fundamental**. In: Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica- Ensino Fundamental de Nove Anos. Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. 2.ed. Brasília – 2007. Leograf – Gráfica e Editora Ltda.

PERES, Paula. **Álgebra nos anos iniciais**. A Base defende que desde cedo os pequenos aprendam sobre pensamento algébrico. Mas, no Fundamental 1, o que isso significa? Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/10050/algebra-nos-anos-iniciais#> Acesso em: 10 de setembro de 2020. NOVA ESCOLA Edição 309, 12 de fevereiro | 2018

259

SELVA, Regina Kelly e CAMARGO, Mariza. **O jogo matemático como recurso para a construção do conhecimento.** GT 01 – Educação Matemática nos Anos Iniciais e Ensino Fundamental Disponível em:

http://www.projetos.unijui.edu.br/matematica/cd_egem/fscommand/CC/CC_4.pdf.

Acesso em 25 de setembro de 2020. X Encontro Gaúcho de Educação Matemática, Ijuí/RS. 02 a 05 de junho de 2009.

SOARES, Meyrison Leandro Lima, et. Al. **Educação Matemática na Contemporaneidade: desafios e possibilidades. O Jogo das retas no projeto Educação Semiótica em Perspectivas interdisciplinares e interculturais.** Disponível em: http://www.sbem.com.br/enem2016/anais/pdf/5125_2783_ID.pdf. Acesso: 25 de setembro de 2020. Sociedade Brasileira de Matemática. Encontro Nacional de Matemática (ENEM). p. 4. 13 a 16 de julho de 2016.

Xilogravura Matemática – Disponível em:

https://www.google.com/search?q=cordel+xilogravura+da+matematica&tbm=isch&ved=2ahUKEwj7xJLT78DsAhVRMLkGHbA1DrYQ2-cCegQIABAA&oq=cordel+xilogravura+da+matematica&gs_lcp=CgNpbWcQA1D8rA9Ytq8PYOm2D2gAcAB4AIABIAgIAbUDkgEDMC4zmAEAoAEBqgELZ3dzLXdpei1pbWfAAQE&sclient=img&ei=ZKONX_sC0eDk5Q-w67iwCw&bih=552&biw=1263&hl=pt-BR#imgsrc=JSeZ4uccA51ZRM

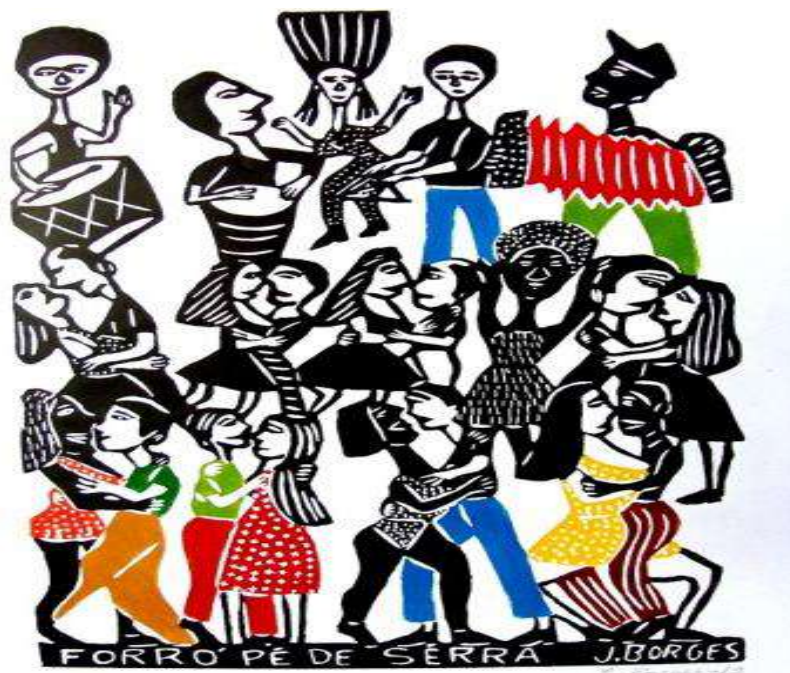
Acesso em 19 de setembro de 2020

CIÊNCIAS HUMANAS

HISTÓRIA

E

GEOGRAFIA



TEXTO INTRODUTÓRIO DE CIÊNCIAS HUMANAS

A área de Ciências Humanas no Ensino Fundamental integra os componentes curriculares de Geografia e História e contribui para o desenvolvimento da cognição ancorada na contextualização, marcada pelas noções de tempo e espaço, conceitos fundamentais da área. O raciocínio espaço-temporal baseia-se na ideia de que o ser humano produz o espaço em que vive,

apropriando-se de espacialidades em determinadas circunstâncias históricas. Ao identificar essas circunstâncias, o ser humano torna-se apto a compreender, interpretar e avaliar os significados das suas ações no passado e no presente o que o torna responsável tanto pelo saber produzido quanto pelo impacto nos fenômenos naturais e históricos dos quais é agente.³³⁴

Para o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada-BA as Ciências Humanas, no Ensino Fundamental, constituem-se como espaço de debate, reflexão, compreensão e de valorização da diversidade humana, em suas múltiplas identidades. Sua contribuição para o percurso formativo dos estudantes ocorre por meio do relacionamento e da articulação das vivências cotidianas aos aspectos político, sociais, cultural e econômico, promovendo o desenvolvimento das identidades e contribuindo para a valorização da diversidade humana e cultural.

Os componentes curriculares História e Geografia devem desenvolver 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).

Conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)³³⁵, as Ciências Humanas devem estimular uma formação ética, elemento fundamental para o desenvolvimento 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

³³⁴ Trecho adaptado do Currículo Referência de Minas Gerais - Base Nacional...

Disponível em: <http://www.basenacionalcomum.mec.gov>. - Acesso em 10 de setembro de 2020 – 737p.

³³⁵ Trecho adaptado do BAHIA. Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. 484 p. (Trecho Adaptado).

intelectualmente autônomos, com capacidade de articular categorias de pensamento histórico e geográfico em face do seu próprio tempo, percebendo as experiências humanas e refletindo sobre elas, com base na diversidade de pontos de vista.

Competências Específicas de Ciências Humanas

O Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada-BA acredita que é fundamental que sejam respeitadas essas Competências, para que o processo ensino aprendizagem ocorra respeitando as necessidades educacionais, sendo elas:

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 cartográficas, gráficas e iconográficas e diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado à localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão.³³⁶

Portanto, o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada-BA ressalta, assim como afirma o Referencial de Minas Gerais, que ao longo do Ensino Fundamental, para serem garantidos os direitos de aprendizagem e desenvolvimento essenciais, definidos pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC, a área de Ciências Humanas por meio da Geografia e da História deve assegurar aos estudantes o desenvolvimento das dez Competências Gerais que priorizam o conhecimento e o pensamento científico, crítico e criativo ancorado na valorização da diversidade, na argumentação, no uso da tecnologia digital, no autoconhecimento e empatia, na cooperação, na responsabilidade e cidadania, objetivando a formação humana do estudante em suas múltiplas dimensões.³³⁷

³³⁶ Trecho adaptado do Currículo Referência de Minas Gerais - Base Nacional...

Disponível em: <http://www.basenacionalcomum.mec.gov>. - Acesso em 10 de setembro de 2020 – 784p

³³⁷ Trecho adaptado do Currículo Referência de Minas Gerais - Base Nacional...

Disponível em: <http://www.basenacionalcomum.mec.gov>. - Acesso em 10 de setembro de 2020 – 779p.

HISTÓRIA

A História pode ser traduzida como tudo aquilo que o homem produz durante sua existência, ela é o produto de suas ações na sociedade, no tempo e espaço em que este está inserido.

O componente curricular de História faz parte no currículo do Ensino Fundamental e exerce uma grande influência na vida social e escolar do indivíduo. Muitas vezes os docentes são questionados sobre a importância de se estudar fatos que já aconteceram, ou o porquê de estudar civilizações que não conhecemos ou ainda; por que eu preciso compreender qual o meu lugar no mundo ou na sociedade. Estudar História traz respostas a estas inquietações e a muitas outras indagações que alimentam a mente humana e possibilita o aluno a se descobrir enquanto sujeito de sua própria história e em qual contexto ele está inserido.

O mundo desde o seu nascimento está em constante evolução, e fazendo parte dessa evolução, a sociedade muda, constrói e reconstrói sua história a cada momento e se faz necessário compreender esse processo de mudança.

Vivemos em uma sociedade globalizada, cheia de informações rápidas, que chegam com uma velocidade muito grande por parte das mídias de comunicação (celulares, televisores, rádios, jornais e outros). A notícia fresca da manhã, não é mais a novidade do jornal noturno. A História e o fazer História está em constante movimento.

Durante muito tempo a disciplina de História esteve associada à Geografia, sob o nome de Estudos Sociais. Mais tarde ela se torna específica e com características próprias. Essa transição deu autonomia ao professor de reverberar juntamente com o aluno os conceitos formais da disciplina.

O Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada-BA acredita que os primeiros anos escolares são os mais importantes na vida de uma criança, é onde ela constrói sua base de conhecimento para o processo de vida estudantil. Portanto, é importante que o ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental I deva partir e levar em conta a própria existência da criança, do seu eu em construção, do mundo onde ela está inserida, como ponto de partida

e posteriormente para uma compreensão maior da História e que nos anos finais do Ensino Fundamental II ela consiga fazer uma concepção e comparação de outras formas de vidas, organizações sociais e culturais, reverberando tudo que foi concebido em sua aprendizagem e troca de conhecimentos.

A escola tem uma função importantíssima de romper com paradigmas alienados do fazer e ser história, por meio de conhecimento, do domínio cultural, de elementos que não compõem o cotidiano.

Durante a transição que ocorre entre os anos iniciais e anos finais do Ensino Fundamental podemos notar que as habilidades dos alunos vão ganhando características e vigor. Eles identificam, constroem e reconstróem pensamentos, ideias, levantam hipóteses, pesquisam, explicam e aplicam o que aprendem e vivenciam, eles descortinam o conhecimento. A partir desse panorama o ensino de História deve atender as necessidades de inclusão e subjetividade desses sujeitos. A partir da publicação dos PCNs, (Parâmetros Curriculares Nacionais), houve uma visibilidade das pesquisas realizadas na área, que mostra o quanto História é fundamental para a construção de saberes, promoção do senso crítico, o sentido de cidadania, identidade, tempo e espaço, bagagens importantes para o aprendizado.

A realidade da sala de aula, a relação de ensino-aprendizagem entre professor e aluno deve ganhar corpo nas vivências e não nos moldes de que História é uma ciência decorativa. Alguns desafios se colocam no caminho desse segmento da Educação Básica tais como: transformar saber histórico em saber escolar, formação continuada dos professores que atuam nesse segmento, acreditar na História ensinada como ferramenta de transformação, qualificação e apropriação de saberes.

O ensino de História nos primeiros anos do Ensino Fundamental deve estimular os alunos a refletir e fazer descobertas relacionadas à sua História, suas vivências, experiências que integram com o meio natural e social delas, levando em consideração que ainda são crianças. Usando o lúdico para que elas se apropriem de conhecimentos da própria História, adquirindo conhecimentos sobre si mesmos, sobre outros, sobre lugares, com questionamentos, construam e reconstruam entendimentos da sua história, da história local e da história de um espaço maior.

A História passa a ter o caráter transformador e cidadão, permitindo intervenções nas relações que se estabelecem.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE HISTÓRIA³³⁸

- ❖ Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, ao longo do tempo e em diferentes espaços, para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo;
- ❖ Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica;
- ❖ Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito;
- ❖ Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários;
- ❖ Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações;
- ❖ Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica;

³³⁸ Assim como apresenta o DCRB 429p.

Sendo assim o RCNE acredita que o desenvolvimento das competências e habilidades do componente de História, os docentes precisam utilizar de variadas estratégias e situações didáticas para que possa melhorar o processo ensino aprendizagem, com um planejamento adequado, e bem elaborado. O DCRB³³⁹ traz em seu texto sugestões, como exemplo, 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, por meio de (re)visitas a acervos familiares e estudo da história local e territorial.

É preciso que o docente envolva os educandos em aulas prazerosas e criativas, valorizando seu conhecimento, resgatando a cultura e seus costumes.

Este documento não é algo engessado, pronto e acabado, o RCME é uma escrita que esta em fase de construção e reconstrução, por isso foi elaborado com a participação de todos os docentes, gestores e coordenadores municipais³⁴⁰, passível de futuras mudanças, pois a História é viva e está em constante transformação.

Nos Geas, os docentes destacaram a importância desse currículo, destacou-se a importância dos debates a respeito das peculiaridades de cada localidade, já que o município é extenso e diversificado. É preciso que se leve em conta os aspectos econômicos, sociais, políticos, religiosos, culturais, étnico e racial, e compreender e respeitar a diversidade e as particularidades de cada localidade do município para essa construção.

Portanto, o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada espera que esse documento venha a desenvolver caminhos e propostas que viabilizem a educação do município, desde a Educação Infantil até Ensino Fundamental (e Ensino Médio), onde o aluno se sinta parte da história e não um mero espectador.

O DCRB³⁴¹ aborda em seu texto, sobre a intensificação dos processos globalizantes e a expansão do meio técnico científico informacional, pois esse vêm provocando transformações na sociedade e trazendo repercussões

³³⁹ Trecho adaptado do DCRB 428p.

³⁴⁰ Participação dos docentes nos Grupos Estudo e Aprendizagem- GEA de Ciências Humanas, onde discutiram e debateram os temas pertinentes da área.

³⁴¹ Trecho adaptado do DCRB 402p.

significativas para a educação no que diz respeito às suas práticas formativas. Por essa razão as concepções acerca do currículo, abordagens epistemológicas, didáticas, metodológicas e políticas vêm sendo revisadas para que possam atender as exigências do mundo atual.

GEOGRAFIA



INTRODUÇÃO

O componente curricular de Geografia 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 conhecimento³⁴².

Nas últimas décadas, a Geografia passou 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. Dessa forma é indispensável à contribuição da Geografia para o fortalecimento do currículo da Educação Fundamental que 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 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. O município de Encruzilhada é possui enormes riquezas a serem observadas e trabalhadas na educação.

O Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada-BA observando a importância e a diversidade econômica do município, como, a agricultura cafeeira, a agricultura de subsistência, o plantio de eucalipto nas fazendas circulo vizinhas, a vegetação típica dessa região, a variedade de clima devido o limite com algumas regiões vizinhas, a pecuária de pequeno e grande porte, a criação de caprinos e ovinos, a criação de cavalos (para a apreciação da tradição de cavalgadas no município), os rios que envolvem o município, tudo vão tornam-se necessárias as práticas que contemplem aulas mais atrativas, dinâmicas significativas.

Como, por exemplo, de atividades que poderão auxiliar no processo ensino aprendizagem deste componente curricular, podemos citar o uso de mapas temáticos, geoprocessamento, trabalho de campo, uso do GPS, dramatização, entrevista, vídeo aula, produção de vídeo, jornal falado, sala ambiente, confecção de painéis, criação de blog, grupos específicos nas redes sociais, leitura da paisagem, música, filmes, confecção de maquetes, fórum simulado, entre outros.

³⁴² Trecho adaptado do DCRB 402p.

Para que o docente desenvolva as mais variadas atividades é necessário prioritariamente um planejamento adequado e conhecimento para desenvolver essas atividades, e infelizmente muitos docentes não estão preparados para desenvolver seu papel adequadamente, a falta formação continuada é uma das razões e a falta de recursos também interfere. O conhecimento geográfico requer a construção de práticas significativas a partir de saberes que não podem ser fragmentados e descontextualizados dos demais componentes curriculares como História, Artes, Ciências da Natureza, Matemática e Linguagem esses apresentam textos, imagens, mapas, gráficos, ilustrações que exploram o conteúdo de forma interdisciplinar. Sendo assim, é preciso assegurar o fortalecimento das relações entre as diferentes áreas do conhecimento para a real compreensão do todo.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR

O RCME seguirá a estrutura do componente conforme o currículo de Geografia no Ensino Fundamental apresentado pelo DCRB³⁴³, onde apresenta na primeira coluna, as cinco unidades temáticas: O sujeito e seu lugar no mundo, conexões e escalas, Mundo do trabalho, Formas de representação e pensamento espacial, Natureza, ambientes e qualidade de vida. Na segunda coluna, são apresentadas as competências que tem maior articulação com os objetos de conhecimento e habilidades apresentadas na sequência.

- ❖ Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas.
- ❖ 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.
- ❖ Desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do

³⁴³ Conforme apresenta o DCRB na página 412

raciocínio geográfico na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem.

- ❖ Desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas.
- ❖ Desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico-científico e informacional, avaliar ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia.
- ❖ Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender idéias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza.
- ❖ Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

Atualmente as aulas deste componente curricular veem sendo desenvolvidas, através de aulas expositivas, com leitura dos textos do livro didático e outros textos disponibilizados em outras fontes como a internet. Entretanto, é possível trabalhar com esse componente de forma mais dinâmica e instigante, mais envolvente para despertar maior interesse nos alunos, por meio de situações que problematizem os diferentes espaços geográficos materializados em paisagens, lugares, regiões e territórios; que disparem relações entre o presente e o passado, o específico e o geral, as ações individuais e as coletivas; e que promovam o domínio de procedimentos que permitam aos alunos ler e explicar paisagens e lugares.

Referências

BAHIA. Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. 484 p.

_____. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF. 2018. Disponível em: <
http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 01 de Set. de 2020.

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Religioso. Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. 1996.

Currículo Referência de Minas Gerais - Base Nacional...

Disponível em: [http:// www.basenacionalcomum.mec.gov](http://www.basenacionalcomum.mec.gov). - Acesso em 10 de setembro de 2020

Xilogravura Feira Nordestina – Disponível em:

https://www.google.com/search?q=cordel+xilogravura+feira+nordestina&tbm=isch&ved=2ahUKEwizpszck8HsAhUhK7kGHZAYClkQ2-cCegQIABAA&oq=cordel+xilogravura+feira+nordestina&gs_lcp=CgNpbWcQA1Ce4TxYvIw9YLSPPWgAcAB4AIABrgGIAaMTkgEEMC4xN5gBAKABAaoBC2d3cy13aXotaW1nwAEB&sclient=img&ei=N8mNX_OuHqHW5OUPkLGoyAU&bih=552&biw=1280#imgsrc=tbgTZofQnTW9OM&imgdii=GkfjuL27wF-FGM Acesso em 19 de outubro 2020

Ciências da Natureza Ciências



Introdução

A ciência está diretamente vinculada à história da humanidade sendo impossível esse desmembramento. Desde o princípio da vida humana existem práticas que revelam as inquietudes do homem na busca da solução dos problemas que nos cercam.

Segundo Laszlo³⁴⁴, o mundo é uma totalidade formada por partes interligadas permanentemente uma com as outras. Sendo assim o Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada-BA, observa por essa ótica, e acredita que 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, e compreendam o mundo em que vivem e suas inúmeras relações biológicas, físicas, químicas e históricas.

É fundamental que os educandos sejam progressivamente estimulados e apoiados no planejamento e na realização cooperativa de atividades investigativas, bem como no compartilhamento dos resultados dessas investigações.³⁴⁵

³⁴⁴ LASZLO, E. **Lagoa dos murmúrios**: um guia para a nova Ciência. Portugal: Mem Martins/ Europa-América, 1996.

³⁴⁵ Trecho extraído do DCRB 379p.

O Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada-BA – RCME foi elaborado em parceria com os gestores municipais, professores, coordenadores da rede municipal de Ensino e Secretaria Municipal de Educação, tendo como base e suporte os conhecimentos definidos pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC ³⁴⁶ para o Ensino Fundamental, os Parâmetros Curriculares Nacionais, o Documento Curricular Referencial da Bahia ³⁴⁷ além de outros documentos legítimos que direcionam a educação brasileira, nos atentando, principalmente, para os conhecimentos que hoje compõem a Área das Ciências da Natureza.

Os conceitos orientadores da área de Ciências Da Natureza estão respaldados nas elevações da virtude e importância do conhecimento, e reconhecimento das diferenças, do respeito à pessoa humana, no olhar inclusivo, vinculada com a formação integral dos educandos. Além dessas questões gerais, este currículo aborda conhecimentos vivenciados nas mais diferentes situações do nosso cotidiano, tais como os fenômenos naturais, o funcionamento dos organismos e suas interações, o desenvolvimento de tecnologias nas indústrias, a investigação sobre a base genética da vida, os estudos que nos trazem reflexão sobre a evolução das espécies, entre outras inúmeras descrições.

Formulado nesta perspectiva, o currículo não é uma indicação exclusiva, mas, sobretudo, representa uma luta incansável que reflete a escola e a sociedade que se pretende construir. Entendido como resultado de uma elaboração democrática, ele não pretende apresentar os estudos a serem entendidos e lecionados, mas sim apontar práticas educativas críticas, reflexivas, que estejam relacionadas ao diálogo como ato primordial na busca do conhecimento daqueles que fazem o processo educativo no seu dia a dia.

Sendo assim, espera-se que este Referencial Curricular seja conhecido nas escolas e que ele contribua para o crescimento da educação do município de Encruzilhada e o desenvolvimento dos educandos, para que estes exerçam de forma plena sua condição de cidadão.

Para Sacristán ³⁴⁸ (2013), o conceito de currículo apresenta diversas definições. Quando se pensa que o currículo é criado para ter efeitos sobre as pessoas, o sentido fica

³⁴⁶ A Base Nacional Comum Curricular é um documento normativo para as redes de ensino e suas instituições públicas e privadas, referência obrigatória para elaboração dos currículos escolares e propostas pedagógicas para o ensino infantil, ensino fundamental e ensino médio.

³⁴⁷ Popularmente conhecido como DCRB, nova terminologia para o antigo Currículo Bahia, que envolve uma série de diretrizes a serem seguidos pelos currículos das escolas da Bahia para o melhor aproveitamento do ensino.

³⁴⁸ Trecho adaptado de SACRISTÀN, José Gimeno. O que significa o currículo? In: SACRISTÀN, José Gimeno (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso 2013. p. 16.

reduzido ao seu caráter estrutural prescritivo. Nesta primeira definição, parece não haver destaque para a discussão sobre como se dá, historicamente, a seleção do conhecimento, sobre a maneira como esse se organiza e se relaciona na estrutura curricular e, em consequência disso, o modo como as pessoas poderão compreender o mundo e atuar nele. Ele ainda apresenta um conceito mais difundido de currículo, de que este é um conjunto de conhecimentos ou matérias a serem superadas pelo aluno dentro de um ciclo – Nível Educativo ou Modalidade de Ensino.

Faz-se necessária, uma análise mais ampla e crítica, atrelada a ideia de que, nesse documento, está impresso o resultado de embates políticos que produzem um projeto pedagógico vinculado a um projeto social. Ainda assim, na tentativa de responder o que é currículo, outras duas questões inerentes se colocam como eixos para o debate: a intenção política que o currículo traduz e a tensão constante entre seu caráter prescritivo e a prática docente.

O currículo deve e precisa ser elaborado a partir de uma ampla discussão, ele não pode ser um documento que é imposto às escolas, a prática pedagógica dos sujeitos que ficaram à margem do processo de discussão e construção curricular, pois esse ato fere o ato curricular que precisa existir numa construção dessa proporção. O RCME procurou ter a maior participação possível de toda a comunidade escolar, apesar de estarmos vivendo em 2020 um momento atípico, diante da pandemia do Covid-19. Por essa razão os debates e discussões ocorreram atrás de aplicativos como o Google Meet e Whatsapp para facilitar e ampliar o processo democrático para essa construção.

É importante e necessário ponderar, os aspectos metodológicos do ensino, já que destes dependem a consecução de muitas dessas finalidades e não de conteúdos estritos de ensino. Desde então, a metodologia e a importância da experiência estão ligadas indissolivelmente ao conceito de currículo. O importante do currículo é a experiência, a recriação da cultura em termos de vivências, a provocação de situações problemáticas [...] (SACRISTÁN, 2000, p. 41).³⁴⁹

Na área de Ciências da Natureza, o processo de ensino-aprendizagem deve conduzir o estudante à compreensão de como a ciência e a tecnologia são produzidas, enfatizando-as como uma forma de obter conhecimento sobre o mundo em que se oferecem oportunidades para interpretação dos fenômenos naturais, para estabelecer relações dos seres humanos com o ambiente e com a tecnologia e assim, compreender os aspectos sobre a evolução e os

³⁴⁹ SACRISTÁN, José Gimeno. O que significa o currículo? In: SACRISTÁN, José Gimeno (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso 2013. p. 41

cuidados da vida humana, da biodiversidade e do planeta.

O propósito é ampliar a curiosidade dos educandos, incentivá-los a levantar questionamentos e se apropriar de conhecimentos sobre os fenômenos físicos e químicos, sobre os seres vivos e as relações que se estabelecem envolvendo a natureza e a tecnologia (CORSINO, 2007)³⁵⁰.

Mortimer e Santos (2000)³⁵¹ esclarecem sobre os princípios diferenciadores para restabelecer propostas que compreendam as relações que se estabelecem entre ciência, tecnologia e sociedade, como por exemplo: a preocupação com a formação de atitudes e valores em contraposição ao ensino memorístico; a abordagem temática em contraposição aos extensos programas de ciências fora do contexto dos estudantes.

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 de forma interligadas. Dessa maneira, é importante salientar que várias áreas do conhecimento são mobilizadas, como Física, Química, Biologia, Astronomia, Meteorologia etc. Uma vez que esse componente curricular busca fazer um estudo dos fenômenos, a presença dessas áreas do conhecimento torna-se imprescindível. O ensino de Ciências deve provocar a construção de conhecimento para além da memorização, identificação e conceituação.

O levantamento dos conhecimentos prévios, 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 e 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

³⁵⁰ CORSINO, P. As crianças de seis anos e as áreas do conhecimento. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. p. 57.

³⁵¹ MORTIMER, E. F.; SANTOS, W. L. P. Uma análise de pressupostos teóricos da abordagem C-T-S (Ciência-Tecnologia-Sociedade) no contexto da educação brasileira. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 2, n. 2, p. 133–162, 2000.

situações de aprendizagem partindo de questões que sejam desafiadoras e, reconhecendo a diversidade cultural, estimulem o interesse e a curiosidade científica dos estudantes e possibilite 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, 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.

A Base Nacional Comum Curricular afirma que o ensino de Ciências deve promover situações na 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.

Em virtude disso 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 que”, “como fazer” e “com que recursos”. Assim, nesse 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.

O Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada procura estar em consonância com as competências gerais de acordo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), para a área de Ciências da Natureza e, por consequência, o componente curricular de Ciências, deve garantir aos alunos o desenvolvimento de oito competências específicas que deverão ser consolidadas ao longo do Ensino Fundamental.

Competências do Componente Curricular

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.³⁵²

As Ciências da Natureza envolvem conhecimentos para a formação humana e o desenvolvimento integral dos estudantes, considerando todas as dimensões: cognitiva, emocional, social, cultural, intelectual e física, buscando a articulação dos diversos campos do saber de acordo com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, considerando, também, as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas e seu potencial de desenvolvimento do pensamento crítico e da capacidade de tomada de decisões consciente.

Esse componente curricular propõe uma construção coletiva de ações que precisam estar contempladas no Projeto Pedagógico (PP), com as diferentes áreas do conhecimento, os temas transversais, as estratégias metodológicas, os recursos didáticos, as práticas e saberes dos sujeitos envolvidos no processo, objetivando promover o desenvolvimento integral dos estudantes. E para isso o RCME acredita que é fundamental que o trabalho interdisciplinar seja uma metodologia significativa para potencializar o processo de ensino-aprendizagem, numa visão integral.

Sendo assim, o ensino de Ciências deve promover situações nas quais os estudantes possam: observar, analisar, propor, planejar, investigar, relatar, desenvolver e implementar ações de intervenção para melhorar a qualidade de vida individual, coletiva e

³⁵² Currículo Referência de Minas Gerais - Base Nacional...

Disponível em: <http://www.basenacionalcomum.mec.gov>. - Acesso em 10 de setembro de 2020 – 737p.

socioambiental. Para isso é essencial que o docente seja um mediador no processo de ensino-aprendizagem, que desperte nos estudantes a capacidade investigativa para a resolução de problemas desafiadores para que possam expressar seu conhecimento prévio, de origem escolar ou advindo do meio onde vivem. Desse modo, o Ensino de Ciências não se resume na apresentação de conceitos científicos, como em muitos livros didáticos, em geral, fora do alcance da compreensão dos alunos.

Portanto, é preciso que esse componente tenha por parte dos docentes, gestores e coordenadores um olhar atento e especial para que o letramento científico aconteça de forma natural e prazerosa, para que não seja um compêndio de conceituações sem significados para os educandos.

A BNCC traz as aprendizagens essenciais a serem asseguradas em Ciências, organizadas em três unidades temáticas que se repetem ao longo de todo o Ensino Fundamental.

O Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada busca seguir a exemplaridade do DCRB para apresentar as unidades temáticas³⁵³, sendo assim:

A primeira unidade temática é “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.

Segundo o DCRB³⁵⁴, os 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”³⁵⁵ 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.

³⁵³ Trecho adaptado do DCRB 380p.

³⁵⁴ Trecho adaptado do DCRB 380p.

³⁵⁵ Trecho adaptado do DCRB 380p.

O DCRB traz em texto sobre a importância da preservação da biodiversidade e como ela se distribui nos principais ecossistemas brasileiros, o RCME ressalta o quão é importante que os educandos compreendam e valorizem o meio ambiente para que possam pensar em ações de preservação. 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.³⁵⁶

O RCME espera que nos anos iniciais, as características dos seres vivos sejam 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.³⁵⁷

Portanto, é preciso que o docente desperte nos estudantes a criticidade e a ousadia em lutar pelo planeta, que eles lutem por melhorias e ações com propostas associadas ao combate mudanças climáticas e a preservação do meio ambiente. Alertando sobre a derrubada e queimada de árvores, pois a liberação dos gases na atmosfera contribui para o aumento do efeito estufa, aumentando o aquecimento global.

Seguindo a exemplaridade do DCRB, o RCME tem intuito de, que nos anos finais, os estudantes desenvolvam uma visão mais sistêmica do planeta com base em princípios de sustentabilidade socioambiental, além disso, o conhecimento espacial é ampliado e

³⁵⁶ Trecho adaptado do DCRB 381p.

³⁵⁷ Trecho adaptado do DCRB 381p

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 outro³⁵⁸. 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.

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, 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. Nos anos finais temas de grande interesse e relevância social, como sistema reprodutor e sexualidade, conhecimento das condições de saúde e de saneamento básico, qualidade do ar e condições nutricionais da população brasileira precisam ser trabalhados.

Sendo assim, as 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, não devendo ser desenvolvidas 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. Corresponde 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.³⁵⁹

O Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada espera que os temas transversais sejam abordados pelo componente “Ciências”, de forma interdisciplinar entre eles: Meio ambiente, Ética, Saúde, Orientação sexual, Pluralidade cultural, Direitos humanos, Tecnologia e Inclusão. O DCRB360 traz em seu texto que, apesar da proposta da BNCC e do estar pautado num currículo por competências, não há impedimentos para que elementos dos currículos por projetos e por problematização sejam abordados em

³⁵⁸ Trecho adaptado do DCRB 381p

³⁵⁹ Trecho adaptado do DCRB 382p.

³⁶⁰ Trecho adaptado do DCRB 382p

nosso ambiente educacional.

Dessa forma Macêdo (2018)³⁶¹, afirma que a aprendizagem baseada em problemas tem como finalidade a resolução de um problema concreto por meio da busca de conhecimentos pelos estudantes de forma proativa. O RCME propõe que um trabalho voltado a um currículo por projetos, pois esse 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.

Portanto, um dos objetivos do RCME é integrar e não afastar o ser humano de si mesmo, o que significa ter presente seus valores subjetivos além dos objetivos, proporcionando aos estudantes condições de uma formação adequada, de tal maneira que possam descobrir 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).³⁶²

Enfim, é preciso que este componente curricular capacite os educandos ao letramento científico, proporcionando ao educando a oportunidade de ser um questionador, que reflita e busque transformar seu olhar, a fim de, criar e recriar ações que favoreçam o processo ensino aprendizagem. Que a aprendizagem deste componente ocorra de forma integral favorecendo a formação do educando de forma emancipatória e transformadora da realidade à qual ele esta inserido.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, I. L. **Introdução à filosofia da ciência**. Curitiba: Ed. UFPR, 2003.

³⁶¹ MACEDO, Roberto Sidnei. **Currículos: campo, conceito e pesquisa**. 7.ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

³⁶² BARRETO, Maribel. **Ensaio sobre consciência**. Salvador: Sathyarte, 2016.

BAHIA. Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. 484 p. (Trecho Adaptado).

BARRETO, Maribel. **Ensaio sobre consciência**. Salvador: Sathyarte, 2016.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: MEC, 1996.

COSTA, M. V. Estudos culturais e educação: um panorama. In: SILVEIRA, R. M. H. (Org.) **Cultura poder e educação**. Porto Alegre: Hulbra, 2005.

CORSINO, P. As crianças de seis anos e as áreas do conhecimento. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. p. 57-68.

Currículo Referência de Minas Gerais - Base Nacional...

Disponível em: <http://www.basenacionalcomum.mec.gov>. - Acesso em 10 de setembro de 2020 – 737p.

LASZLO, Pierre. A palavra das coisas ou a linguagem da Química. Lisboa, Gradiva, 1996.

MACÊDO, Francisco Cristiano da Silva. EVANGERLANDY, Gomes de Macêdo. **Pesquisa: passo a passo para elaboração de trabalhos científicos**. Teresina: MACÊDO, F.C.S., 2018.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Curriculo: campo, conceito e pesquisa**. 7.ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

MORTIMER, E. F.; SANTOS, W. L. P. Uma análise de pressupostos teóricos da abordagem C-T-S (Ciência-Tecnologia-Sociedade) no contexto da educação brasileira. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 2, n. 2, p. 133-162, 2000.

NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci**. 4 ed. São Paulo-SP: Cortez editora. 2010.

LOPES, Alice R. C. Parâmetros curriculares para o ensino médio: quando a integração perde seu potencial crítico. In: LOPES, Alice C.; MACEDO, Elizabeth (Org.). **Disciplinas e integração curricular: história e políticas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 145-176.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000

SACRISTÁN, José Gimeno. O que significa o currículo? In: SACRISTÁN, José Gimeno (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso 2013. p. 16, 17, 19.

SANTOS, W. P.; MORTIMER, E. F. Uma Análise de Pressupostos Teóricos da Abordagem C-T-S (Ciência - Tecnologia - Sociedade) no Contexto da Educação Brasileira. **Ensaio - Pesquisa em Educação em Ciências**. v. 2, n. 2, dez. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/epcc/v2n2/1983-2117-epcc-2-02-00110.pdf>. Acesso em: 20 Setembro. 2020.

284

ZOTTI, Solange Aparecida. **Sociedade, educação e currículo: dos jesuítas aos anos de 1980.** Campinas, SP; Autores Associados; Brasília, DF: Editora Plano, 2004.

Ensino Religioso



Introdução

A área de Ensino Religioso no currículo reflete acerca das 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, o qual 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 como um dos bens simbólicos resultantes da busca humana por respostas aos enigmas do mundo, da vida e da morte.³⁶³

A abordagem da religião nas escolas, sempre foi um assunto que desperta discussões e evidencia opiniões diversificadas quanto à sua forma de exposição curricular. Essa abordagem precisa ter uma perspectiva que ressalte a religião em seu aspecto histórico cultural em relação à sociedade e as crenças estabelecidas pelos grupos formados.

³⁶³ BAHIA. Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. 484 p

O Ensino Religioso até pouco tempo era trabalhado nas escolas com o proselitismo atuante de acordo com as convicções e dogmas do docente. Agora, como área do conhecimento na BNCC (Base nacional Comum Curricular), é possível desmembrá-la e realizar ações dentro da prática pedagógica que possuam caráter interdisciplinar e podem ajudar claramente no desenvolvimento das outras áreas do conhecimento.

É importante ressaltar que tais dogmas se perderam durante o tempo com a inserção direta reivindicada por parte dos movimentos e grupos que buscaram seus direitos diante de suas opiniões religiosas. Documentos oficiais como a LDB (Lei de Diretrizes e Bases) e os PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais), e agora a BNCC tratam a área com amplitude e diversificação, também propôs uma reflexão crítica perante as aulas ofertadas na educação básica brasileira.

O município de Encruzilhada-BA busca neste Referencial Curricular, colocar um processo de construção democrática de conteúdos que respeitem a diversidade religiosa no ambiente escolar compreendendo a necessidade de argumentação da Religião no seu contexto histórico e cultural, promovendo o equilíbrio de opiniões e ressaltando a diversificação em sua abrangência.

Diante disso:

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. Essa perspectiva não pressupõe que o estudante se identifique com algum credo ou religião, mas se baseia nas categorias socioantropológicas de transcendência e alteridade.³⁶⁴

Para promover uma educação plural, todos os aspectos favoráveis à área de conhecimento precisam ser figurada em uma análise de sua importância dentro do contexto social, já que o Ensino Religioso confere conteúdos com temas intercurriculares que ligam o indivíduo a uma análise social em meio ao ambiente que

³⁶⁴ Trecho do DCRB, p. 449.

vive, não apenas figurando a religião em seu processo de escolhas.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS

Em articulação com as competências gerais da Educação Básica, a área de Ensino Religioso – e, por consequência, o componente curricular de Ensino Religioso devem garantir aos alunos o desenvolvimento de competências específicas.³⁶⁵

- ❖ Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos.
- ❖ Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios.
- ❖ Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida.
- ❖ Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver.
- ❖ Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente.
- ❖ Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz.

ESPECIFICIDADES DA ÁREA DE CONHECIMENTO

Abordando o contexto histórico da história da religião, iniciamos, explicando

³⁶⁵ BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit_e.pdf>. Acesso em: 01 de Set. de 2020.

que durante muito tempo, o Catolicismo esteve no topo hierárquico da abordagem conceitual da religião na escola. Cabia aos párocos ensinar a doutrina cristã aos escravos e aos meninos. Nesse período não se falava ainda do ensino religioso como uma disciplina, se tratava de uma formação religiosa.³⁶⁶

Essa formação religiosa, muito era argumentada onde diversos conflitos se estabeleceram ao longo da história, resultantes desse enfrentamento de opiniões e doutrinas. O ensino da religião católica, nas escolas públicas brasileiras, no período imperial, era uma consequência da união entre o Estado e a Igreja. Essa herança dos tempos coloniais chegava a tal ponto que houve quem dissesse que a Igreja Católica no Brasil nada mais era do que um apêndice da administração civil.³⁶⁷

A construção de o Ensino Religioso no tanger pedagógico, merece espaço, para uma compreensão geral do modelo pertinente aos dias atuais.

No período colonial, a preocupação fundamental do governo de Portugal era dilatar as fronteiras da fé e do império. Os reis de Portugal procuravam estender a fé cristã nas colônias conquistadas. A implantação de uma sociedade cristã, nos moldes da sociedade portuguesa da época, era um dos objetivos do projeto colonizador português. A cristianização das populações indígenas e dos escravos era concebida como uma tarefa fundamental para a criação de uma sociedade cristã.³⁶⁸

Nesse contexto:

O Ensino Religioso é efetivado como cristianização por delegação pontifícia, justificativa do poder estabelecido. Compreendido como ensino da religião, é questão de cumprimento dos acordos entre a Igreja Católica e o Monarca de Portugal, em decorrência do regime do Padroado. Além do método de doutrinação empregado, o mesmo ensino, compreendido como catequese, tem um caráter disciplinador imposto a todo o tipo de evangelização. Visa à conquista de índios e negros aos novos esquemas civilizatórios e sua consequente adesão ao catolicismo.³⁶⁹

³⁶⁶ OLIVEIRA, Marcos Marques de. As origens da educação no Brasil: da hegemonia católica às primeiras tentativas de organização do ensino. Revista Ensaio. Rio de Janeiro, v. 12, n. 45, p. 945-958, out./dez. 2004.

³⁶⁷ CUNHA, Luiz Antônio. (1999), "Religião, moral e civismo", in L. A Cunha, (org.), Educação, Estado e Democracia no Brasil, Niterói, Cortez. DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Disponível em: <http://www.comitepaz.org.br/download/Declara%C3%A7%C3%A3o%20Universal%20dos%20Direitos%20Humanos.pdf>. Acesso em: 02 de Set. de 2020.

³⁶⁸ AZZI, Rioldando. (1992), O altar unido ao trono. Um projeto conservador. 1ª edição, São Paulo, Paulinas.

³⁶⁹ FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. O ensino religioso no Brasil - tendências, conquistas e perspectivas. Petrópolis: Vozes, 1996.

Assim, a história traz claramente como havia a exposição do proselitismo, onde é preciso tratar no Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada – BA, a necessidade de uma mudança de hábitos pedagógicos mecanizados, levando em consideração os aspectos legais e normativos trazidos pelos documentos reguladores em meio às especificações do DCRB e BNCC.

Ressaltamos que a religião possui além de toda a sua diversificação, uma interligação sociológica o conceito cultural. Além disso, a arte, música entre outras expressões acaba sendo delimitadas pelas regras e fundamentos individuais estipulados por cada grupo religioso. Assim, é preciso que este documento seja diversificado, levando em conta que no município de Encruzilhada – BA há adeptos do Cristianismo, Catolicismo, Espiritismo, Candomblé, Umbanda, entre outras religiões.

Nesse processo de entendimento desta área de conhecimento, é importante abordar os marcos legais, construídos e instituídos ao longo dos tempos.

As formalizações para a implantação dessa disciplina no currículo escolar passaram por diversas intervenções para promover a variabilidade de informações, sem dogmas estipulados. Diante disso, para construir uma base de informação clara e objetiva, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação em seu artigo 33 - Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 com redação dada pela Lei nº 9475, de 22 de julho de 1997 traz o seguinte texto sobre o Ensino religioso nas escolas:

Art.33º - O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

§ 1º - Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.

§ 2º - Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição do ensino religioso.

O entendimento do proselitismo em sua atuação negativa nas escolas já era proposto como forma de análise em tempos mais remotos. Com isso, este documento vem trazer como base método-pedagógica, que não haja na rede municipal de Encruzilhada – BA, o exercer de ações que intitula dogmas e preservações das suas próprias ideias, sem observar a variabilidade e os interesses de cada aluno,

extinguindo o proselitismo dos espaços escolares.

Nessa proposta é importante citar as observações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1996) para o Ensino Religioso, onde em sua proposta evidencia valorizar o pluralismo e a diversidade cultural presente na sociedade brasileira, facilita a compreensão das formas que exprimem o Transcendente na superação da finitude humana e que determinam subjacentemente, o processo histórico da humanidade.

Por isso necessita:

Proporcionar o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, a partir das experiências religiosas percebidas no contexto do educando; Subsidiar o educando na formulação do questionamento existencial, em profundidade, para dar sua resposta devidamente informada; Analisar o papel das tradições religiosas na estruturação e manutenção das diferentes culturas e manifestações socioculturais; Facilitar a compreensão do significado das afirmações e verdades de fé das tradições religiosas; Refletir o sentido da atitude moral, como consequência do fenômeno religioso e expressão da consciência e da resposta pessoal e comunitária do ser humano; Possibilitar esclarecimentos sobre o direito à diferença na construção de estruturas religiosas que têm na liberdade o seu valor inalienável.³⁷⁰

Diante dessas observações dos PCN's, ressaltamos que a pluralidade e o respeito à diversidade religiosa é um ato que precisa ser expresso nas aulas de Ensino Religioso da rede, levando em conta a liberdade de optar por um segmento, e ter esse segmento religioso respeitado. Diante disso, o DCRB traz:

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. 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 em que 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.³⁷¹

Assim, colocar em prática os conteúdos que buscam a religião como o caráter

³⁷⁰ BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Religioso. Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. 1996.

³⁷¹ Trecho do DCRB, p. 451.

histórico e cultural frente a uma perspectiva de respeito à diversidade e opiniões diversificadas, precisa ser a base para que o docente do componente curricular insira sua condição metodológica com êxito.

Diante disso, abordamos que liberdade Religiosa precisa estar aliada aos conceitos metodológicos estruturados nas aulas do Ensino religioso da Rede Municipal de ensino, para que os fundamentos essenciais da disciplina sejam atendidos de modo que não se percam diante de suas especulações negativas ou de argumentos religiosos individualistas. A Constituição Federal de 1980 em seu artigo 5º, inciso VI, infere: "É inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e suas liturgias". 372

Intolerância religiosa é, também, desrespeito aos Direitos Humanos e crime previsto no Código Penal Brasileiro. Assim, a importância do Ensino Religioso nas escolas da rede do município de Encruzilhada – BA está claro nos aspectos que conferem a formação de um sujeito crítico e respeitador, diante da diversificação não só no aspecto religioso, mas também social.

Nessa proposta é importante [...] oferecer subsídios para que os estudantes entendam como os grupos sociais se constituem culturalmente e como se relacionam com o Sagrado. Essa abordagem possibilita estabelecer relações entre as culturas e os espaços por ela produzidos, em suas marcas de religiosidade.³⁷³

A ÁREA NOS ANOS INICIAIS E FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Trazendo uma visão mais contextualizada da área para os Anos Iniciais e Finais do Ensino fundamental, destaca-se a importância do componente Ensino Religioso para a formação do educando na etapa fundamental do seu processo educacional, especialmente nos Anos Iniciais, cabendo aos pedagogos uma abordagem sistêmica dos aspectos da religião para a formação do indivíduo enquanto

³⁷² BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

³⁷³ PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação, SUED. Diretrizes Curriculares Orientadoras da Educação Básica para a Rede Estadual do Ensino Religioso. Curitiba, 2008.

cidadão (sem proselitismo), possibilitando a esses sujeitos uma vivência responsável e harmoniosa em sociedade.³⁷⁴

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.³⁷⁵

Assim, 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 [...]. Abordam os aspectos religiosos da história da humanidade, suas diversas culturas e doutrinas religiosas, considerando uma linha cronológica de tempo, em que se contemplem as tradições, 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.³⁷⁶

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, dessa forma, ao desenvolvimento integral dos estudantes, a partir de uma abordagem 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.³⁷⁷

De acordo com a BNCC, o Ensino Religioso tem como objetivos:

- a) Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e

³⁷⁴ Trecho do DCRB, p. 453.

³⁷⁵ Trecho do DCRB, p. 453.

³⁷⁶ Trecho do DCRB, p. 451.

³⁷⁷ Trecho do DCRB, p. 452

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.³⁷⁸

Para fortalecer o trabalho e entendimento do componente curricular, é importante apresentar as Unidades Temáticas em uma exposição conceitual dos seus pressupostos.

Diante disso, 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 imanência e transcendência, que está mediada por linguagens específicas, tais como o símbolo, o mito e o rito.³⁷⁹

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. Essa unidade temática contemplará ainda as Crenças Religiosas e Filosofias de Vida, em que serão trabalhados aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, particularmente sobre mitos, ideia(s) de divindade(s), crenças e doutrinas religiosas, tradições orais e escritas, ideias de imortalidade, princípios e valores morais, éticos e estéticos.³⁸⁰

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. Por meio de parábolas, fábulas, mitologias e histórias, o estudante buscará identificar a importância da meditação para sua formação humana. Será oportunizado ao estudante

³⁷⁸ BRASIL, MEC, Base Nacional Comum Curricular – BNCC, versão aprovada pelo CNE, novembro de 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/02/bncc-20dez- site.pdf>. Acesso em: 23 de Jul. de 2020.

³⁷⁹ Trecho do DCRB, p. 454.

³⁸⁰ Idem Nota de Rodapé 16.

identificar a dimensão da atemporalidade, da espiritualidade e da transcendentalidade, através de práticas cotidianas de exercícios de interioridade.³⁸¹

A unidade temática Consciência objetiva auxiliar os educadores/estudantes/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.³⁸²

A última unidade temática trata dos elementos básicos religiosos que se fundamentam na dialética em prol do Autoconhecimento dos estudantes. Nesse 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.³⁸³

REFERÊNCIAS

AZZI, Riolando. (1992), O altar unido ao trono. Um projeto conservador. 1ª edição, São Paulo, Paulinas.

BAHIA. Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. 484 p.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil:

³⁸¹ Idem Nota de Rodapé 16.

³⁸² Idem Nota de Rodapé 16.

³⁸³ Trecho do DCRB, p. 455.

promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

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

Disponível

em:<

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 01 de Set. de 2020.

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Religioso. Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. 1996.

CUNHA, Luiz Antônio. (1999), “Religião, moral e civismo”, in L. A Cunha, (org.), Educação, Estado e Democracia no Brasil, Niterói, Cortez.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Disponível em:

<http://www.comitepaz.org.br/download/Declara%C3%A7%C3%A3o%20Universal%20dos%20Direitos%20Humanos.pdf>. Acesso em: 02 de Set. de 2020.

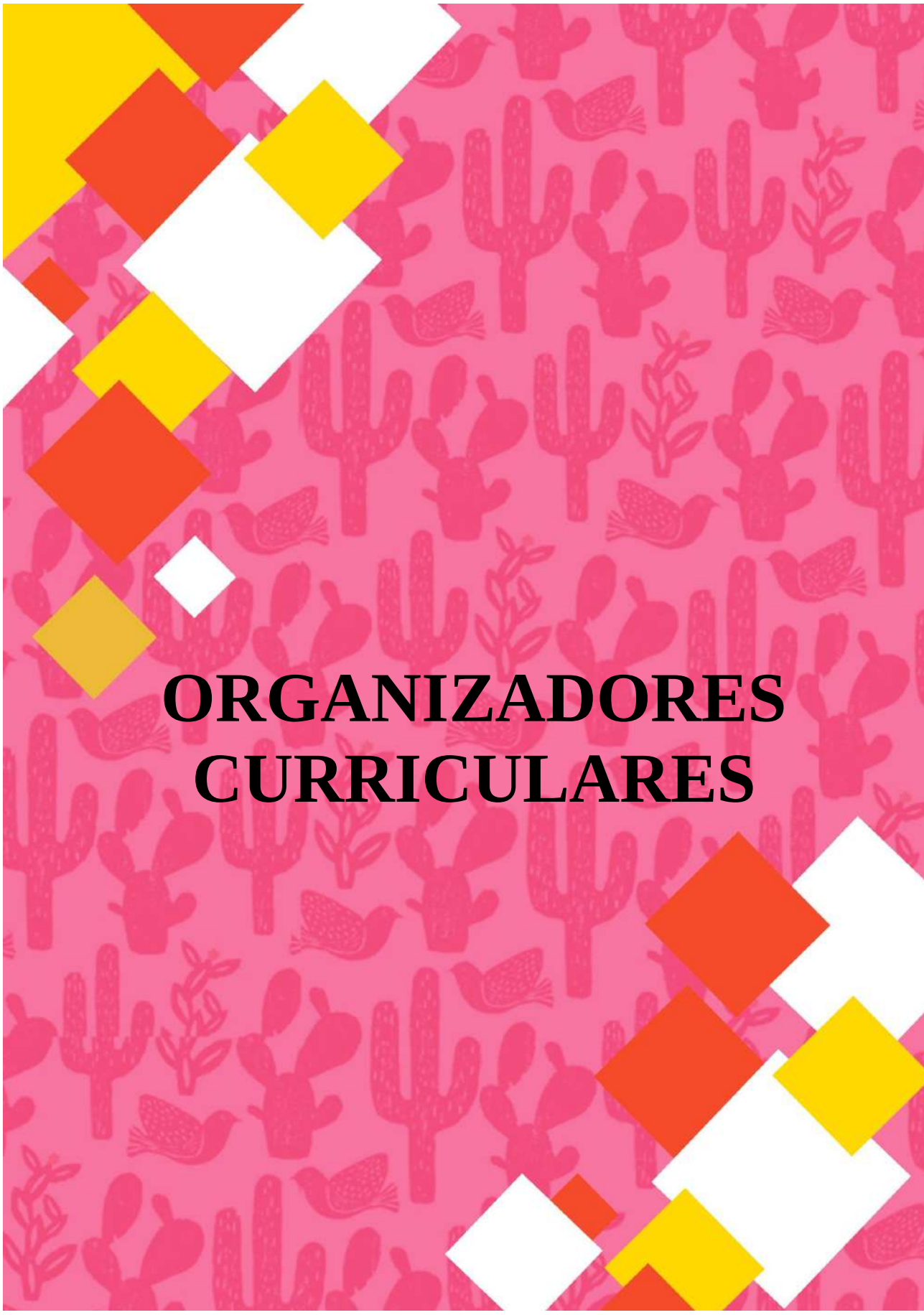
FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. O ensino religioso no Brasil - tendências, conquistas e perspectivas. Petrópolis: Vozes, 1996.

OLIVEIRA, Marcos Marques de. As origens da educação no Brasil: da hegemonia católica às primeiras tentativas de organização do ensino. Revista Ensaio. Rio de Janeiro, v. 12, n. 45, p. 945-958, out./dez. 2004.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação, SUED. Diretrizes Curriculares Orientadoras da Educação Básica para a Rede Estadual do Ensino Religioso. Curitiba, 2008.

Xilogravura cordel - Santa Ceia Disponível em :

https://www.google.com/search?q=cordel+xilogravura+santa+ceia&tbm=isch&ved=2ahUKEwjw6fLSk8HsAhUIBbkGHadCBSgQ2-cCegQIABAA&oq=cordel+xilogravura+santa+ceia&gs_lcp=CgNpbWcQAzoGCAAQCBAeUOd_WJ-LAWCxiQFoAHAAeACAAeQCiAHVEpIBBTItOS4xmAEAoAEBqgELZ3dzLXdpei1pbWfAAQE&sclient=img&ei=I8mNX7DMCaWK5OUPp4WVwAI&bih=552&biw=1280#imgsrc=BgzD67O868qckM&imgdii=pEdVlMDpjsOKM Acesso em 19 de outubro de 2020



ORGANIZADORES CURRICULARES

LÍNGUA
PORTUGUESA



1º ANO			
CAMPO DE ATUAÇÃO: TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3	Protocolos de leitura	(EF01LP01) Reconhecer que textos são lidos e escritos da esquerda para a direita e de cima para baixo da página.
Escrita (compartilhada e autônoma)	2	Correspondência a fonema-grafema	(EF01LP02) Escrever, espontaneamente ou por ditado, palavras e frases de forma alfabética – usando letras/grafemas que representem fonemas.
Escrita (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3	Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita	(EF01LP03) Observar escritas convencionais, comparando-as às suas produções escritas, percebendo semelhanças e diferenças.
Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	2	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil	(EF01LP04) Distinguir as letras do alfabeto de outros sinais gráficos.
		Construção do sistema alfabético	(EF01LP05) Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala.
		Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF01LP06) Segmentar oralmente palavras em sílabas.
			(EF01LP07) Identificar fonemas e sua representação por letras.
			(EF01LP08) Relacionar elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita.
			(EF01LP09) Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais, mediais e finais.
		Conhecimento do alfabeto do português do Brasil	(EF01LP10) Nomear as letras do alfabeto e recitá-lo na ordem das letras.
		Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/ Acentuação	(EF01LP11) Conhecer, diferenciar e relacionar letras em formato imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas.
		Segmentação de palavras/ Classificação de palavras por número de sílabas	(EF01LP12) Reconhecer a separação das palavras, na escrita, por espaços em branco.
		Construção do sistema alfabético	(EF01LP13) Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais, mediais e finais.

	2	Pontuação	(EF01LP14) Identificar outros sinais no texto além das letras, como pontos-finais, de interrogação e exclamação e seus efeitos na entonação.
		Sinonímia e antonímia/ Morfologia/ Pontuação	(EF01LP15) Agrupar palavras pelo critério de aproximação de significado (sinonímia) e separar palavras pelo critério de oposição de significado (antonímia).
		Decodificação/ Fluência de leitura	(EF12LP01) Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	2, 3, 8	Formação de leitor	(EF12LP02) Buscar, selecionar e ler, com a mediação do professor (leitura compartilhada), textos que circulam em meios impressos ou digitais, de acordo com as necessidades e interesses.
Escrita (compartilhada e autônoma)	2	Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na 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 palavras e pontuação.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3	Reconstrução das condições de produção e recepção de textos	(EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida 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.
	1, 2, 3	Estratégia de leitura	(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.
	2, 3	Estratégia de leitura	(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.
	1, 2, 3	Estratégia de leitura	(EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.

300

Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5, 7	Planejamento de texto	(EF15LP05) Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.

Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	2, 3, 5	Revisão de textos	(EF15LP06) 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.
	2, 3, 5, 10	Edição de textos	(EF15LP07) Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.
	10	Utilização de tecnologia digital	(EF15LP08) Utilizar software, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis.
Oralidade	3, 5	Oralidade pública/ Intercâmbio conversacional em sala de aula	(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.
	3	Escuta atenta	(EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
		Características da conversação espontânea	(EF15LP11) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor.
	1, 3	Aspectos não linguísticos (paralinguísticos) no ato da fala	(EF15LP12) Atribuir significado a aspectos não linguísticos (paralinguísticos) observados na fala, como direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal, tom de voz.
	3	Relato oral/Registro formal e informal	(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).

301

CAMPO DE ATUAÇÃO: VIDA COTIDIANA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 9	Compreensão em leitura	(EF01LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.

Escrita (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5, 10	Escrita autônoma e compartilhada	(EF01LP17) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem e legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/ finalidade do texto.
	1, 2, 3, 9	Escrita autônoma e compartilhada	(EF01LP18) Registrar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, cantigas, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.
Oralidade	3, 9	Produção de texto oral	(EF01LP19) Recitar parlendas, quadras, quadrinhas, trava-línguas, lenga-lenga, com entonação adequada e observando as rimas.
Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	1, 2, 3, 5, 7	Forma de composição do texto	(EF01LP20) Identificar e reproduzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor ou já com certa autonomia, em listas, agendas, calendários, regras, avisos, convites, receitas, instruções de montagem e legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros e reconhecendo a finalidade de cada gênero.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3	Compreensão em leitura	(EF12LP04) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor ou já com certa autonomia, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.
Escrita (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5, 9	Escrita compartilhada	(EF12LP05) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, (re)contagem de histórias, poemas e outros textos versificados (letras de canção, quadrinhas, cordel), poemas visuais, tiras e histórias em quadrinhos, dentre outros gêneros do campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.
Oralidade	1, 2, 3, 5	Produção de texto oral	(EF12LP06) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, recados, avisos, convites, receitas, instruções de montagem, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.

Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	2, 3, 9	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.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	2, 3, 9	Leitura de imagens em narrativas visuais	(EF15LP14) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopéias).

CAMPO DE ATUAÇÃO: ARTÍSTICO-LITERÁRIO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Escrita (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5, 9	Escrita autônoma e compartilhada	(EF01LP25) Produzir, tendo o professor como escriba, recontagem de histórias lidas pelo professor, histórias imaginadas ou baseadas em livros de imagens, observando a forma de composição de textos narrativos (personagens, enredo, tempo e espaço).
Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	2, 3, 9	Formas de composição de narrativas	(EF01LP26) Identificar elementos de uma narrativa lida ou escutada, incluindo personagens, enredo, tempo e espaço.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 9	Apreciação estética/ Estilo	(EF12LP18) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, sonoridades, jogos de palavras, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição.
Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	1, 2, 3, 9	Formas de composição de textos poéticos	(EF12LP19) Reconhecer, em textos versificados, rimas, sonoridades, jogos de palavras, palavras, expressões, comparações, relacionando-as com sensações e associações.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	9	Formação do leitor literário	(EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.
	1, 2, 3, 9	Leitura colaborativa e autônoma	(EF15LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas.

304

autônoma)	9	Apreciação estética/ Estilo	(EF15LP17) Apreciar poemas visuais e concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais.
	1, 2, 3, 9	Formação do leitor literário/Leitura multissemiótica	(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.
Oralidade	3, 5, 9	Contagem de histórias	(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.

CAMPO DE ATUAÇÃO: PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Escrita (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5	Produção de textos	(EF01LP22) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor ou já com certa autonomia, diagramas, entrevistas, curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.
Oralidade	1, 2, 3, 5, 10	Planejamento de texto oral Exposição oral	(EF01LP23) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, entrevistas, curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	1, 2, 3	Forma de composição dos textos/Adequação do texto às normas de escrita	(EF01LP24) Identificar e reproduzir, em enunciados de tarefas escolares, diagramas, entrevistas, curiosidades, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3	Compreensão em leitura	(EF12LP17) Ler e compreender, em 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, dentre outros gêneros do campo investigativo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

CAMPO DE ATUAÇÃO: VIDA PÚBLICA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3	Compreensão em leitura	(EF12LP08) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, foto-legendas 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.
			(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.

306

1, 2, 3, 7

(EF12LP10) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, cartazes, avisos, folhetos, regras e regulamentos que organizam a vida na comunidade escolar, dentre outros gêneros do campo da atuação cidadã, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

Escrita (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5	Escrita compartilhada	(EF12LP11) Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, 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 tema/assunto do texto.
			(EF12LP12) Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, slogans, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/finalidade do texto.
Oralidade	1, 2, 3, 5, 7, 10	Produção de texto oral	(EF12LP13) Planejar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, slogans e peça de campanha de conscientização destinada ao público infantil que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.
	1, 2, 3, 5	Forma de composição do texto	(EF12LP14) Identificar 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 desses gêneros, inclusive em suas versões orais.
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	1, 2, 3	Forma de composição do texto	(EF12LP15) Identificar a forma de composição de slogans publicitários.
	1, 2, 3, 5, 7	Forma de composição do texto	(EF12LP16) Identificar e reproduzir, em anúncios publicitários e textos de 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.
Escrita (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5	Escrita compartilhada	(EF01LP21) Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas de regras e regulamentos que organizam a vida na comunidade escolar, dentre outros gêneros do campo da atuação cidadã, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

2º ANO			
CAMPO DE ATUAÇÃO: TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	2	Decodificação / Fluência de leitura	(EF12LP01) Ler palavras novas com precisão na decodificação; no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização.
	2, 3, 8	Formação de leitor	(EF12LP02) Buscar, selecionar e ler, com a mediação do professor (leitura compartilhada), textos que circulam em meios impressos ou digitais, de acordo com as necessidades e interesses.
Escrita (compartilhada e autônoma)	2	Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referenciação e construção da coesão	(EF12LP03) Copiar textos breves, mantendo suas características e voltando para o texto sempre que tiver dúvidas sobre sua distribuição gráfica, espaçamento entre as palavras, escrita das palavras e pontuação.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3	Reconstrução das condições de produção e recepção de textos	(EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida 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.
		Estratégia de leitura	(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.
	2,3		(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.
	1, 2, 3		(EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.

Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5, 7	Planejamento de texto	(EF15LP05) Planejar, 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.
	2, 3, 5	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.
	2, 3, 5, 10	Edição de textos	(EF15LP07) Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.
	10	Utilização de tecnologia digital	(EF15LP08) Utilizar software, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis.
Oralidade	3, 5	Oralidade pública/ Intercâmbio conversacional em sala de aula	(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.
	3	Escuta atenta	(EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
		Características da conversação espontânea	(EF15LP11) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor.
	1, 3	Aspectos não linguísticos (paralinguísticos) no ato da fala	(EF15LP12) Atribuir significado a aspectos não linguísticos (paralinguísticos) observados na fala, como direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal, tom de voz.

310

	3	Relato oral/Registro formal e informal	(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).
Escrita (compartilhada e autônoma)	2	Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita	(EF02LP01) Utilizar, ao produzir o texto, grafia correta de palavras conhecidas ou com estruturas silábicas já dominadas, letras maiúsculas em início de frases e em substantivos próprios, segmentação entre as palavras, ponto-final, ponto de interrogação e ponto de exclamação.

311

Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	2	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF02LP02) Segmentar palavras em sílabas e remover e substituir sílabas iniciais, mediais ou finais para criar novas palavras.
			(EF02LP03) Ler e escrever palavras com correspondências regulares diretas entre letras e fonemas (f, v, t, d, p, b) e correspondências regulares contextuais (ce q; e o, em posição átona em final de palavra).
			(EF02LP04) Ler e escrever corretamente palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV, identificando que existem vogais em todas as sílabas.
			(EF02LP05) Ler e escrever corretamente palavras com marcas de nasalidade (til, m, n).
		Conhecimento do alfabeto do português do Brasil	(EF02LP06) Perceber o princípio acrofônico que opera nos nomes das letras do alfabeto.
		Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/Acentuação	(EF02LP07) Escrever palavras, frases, textos curtos nas formas imprensa e cursiva, respeitando a acentuação gráfica.
		Segmentação de palavras/Classificação de palavras por número de sílabas	(EF02LP08) Segmentar corretamente as palavras ao escrever frases e textos.
		Pontuação	(EF02LP09) Usar adequadamente ponto-final, ponto de interrogação e ponto de exclamação.
		Sinonímia e antonímia/Morfologia/Pontuação	(EF02LP10) Identificar sinônimos de palavras de texto lido, determinando a diferença de sentido entre eles, e formar antônimos de palavras encontradas em texto lido pelo acréscimo do prefixo de negação in-/im-.
		Morfologia	(EF02LP11) Formar o aumentativo e o diminutivo de palavras com os sufixos -ão e -inho/-zinho.

CAMPO DE ATUAÇÃO: VIDA COTIDIANA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3	Compreensão em leitura	(EF12LP04) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor ou já com certa autonomia, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.

Escrita (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5, 9	Escrita compartilhada	(EF12LP05) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, (re) contagem de histórias, poemas e outros textos versificados (letras de canção, quadrinhas, cordel), poemas visuais, tiras e histórias em quadrinhos, dentre outros gêneros do campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.
Oralidade	1, 2, 3, 5	Produção de texto oral	(EF12LP06) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, recados, avisos, convites, receitas, instruções de montagem, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	2, 3, 9	Forma de composição do texto	(EF12LP07) 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.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	2, 3, 9	Leitura de imagens em narrativas visuais	(EF15LP14) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias).
	1, 2, 3, 9	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.
Escrita (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5	Escrita autônoma e compartilhada	(EF02LP13) Planejar e produzir bilhetes e cartas, em meio impresso e/ou digital, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.
			(EF02LP14) Planejar e produzir pequenos relatos de observação de processos, de fatos, de experiências pessoais, mantendo as características do gênero, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
Oralidade	1, 2, 3, 9	Produção de texto oral	(EF02LP15) Cantar cantigas e canções, obedecendo ao ritmo e à melodia.
	1, 2, 3, 5	Forma de composição do texto	(EF02LP16) Identificar e reproduzir bilhetes, recados, avisos, cartas, e-mails, receitas (modo de fazer), relatos (digitais ou impressos), a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros.

313

Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	2, 3	Forma de composição do texto	(EF02LP17) Identificar e reproduzir, em relatos de experiências pessoais, a sequência dos fatos, utilizando expressões que marquem a passagem do tempo ("antes", "depois", "ontem", "hoje", "amanhã", "outro dia", "antigamente", "há muito tempo" etc.), e o nível de informatividade necessário.

CAMPO DE ATUAÇÃO: ARTÍSTICO-LITERÁRIO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 9	Apreciação estética/Estilo	(EF12LP18) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, sonoridades, jogos de palavras e reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição.
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	1, 2, 3, 9	Formas de composição de textos poéticos	(EF12LP19) Reconhecer, em textos versificados, rimas, sonoridades, jogos de palavras, palavras, expressões, comparações, relacionando-os com sensações e associações.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	8, 9	Formação do leitor literário	(EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.
	1, 2, 3, 9	Leitura colaborativa e autônoma	(EF15LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas.
	9	Apreciação estética/Estilo	(EF15LP17) Apreciar poemas visuais e concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais.
	1, 2, 3, 9	Formação do leitor literário/Leitura multisemiótica	(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.
Oralidade	3, 5, 9	Contagem de histórias	(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	2, 7, 8, 9	Formação do leitor literário	(EF02LP26) Ler e compreender, com certa autonomia, textos literários, de gêneros variados, desenvolvendo o gosto pela leitura.
Escrita (compartilhada e autônoma)	2, 3, 5	Escrita autônoma e compartilhada	(EF02LP27) Reescrever textos narrativos literários lidos pelo professor.
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	2, 3	Formas de composição de narrativas	(EF02LP28) Reconhecer o conflito gerador de uma narrativa ficcional e sua resolução, além de palavras, expressões e frases que caracterizam personagens e ambientes.
	2, 3, 9	Formas de composição de textos poéticos visuais	(EF02LP29) Observar, em poemas visuais, o formato do texto na página, as ilustrações e outros efeitos visuais.

CAMPO DE ATUAÇÃO: PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO(S) DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3	Compreensão em leitura	(EF12LP17) Ler e compreender, em colaboração com os colegas, com a ajuda do professor e com certa autonomia , 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.
	2, 3	Imagens analíticas em textos	(EF02LP20) Reconhecer a função de textos utilizados para apresentar informações coletadas em atividades de pesquisa (enquetes, pequenas entrevistas, registros de experimentações).
	2, 3, 10	Pesquisa	(EF02LP21) Explorar, com a mediação do professor, textos informativos de diferentes ambientes digitais de pesquisa, conhecendo suas possibilidades.
Escrita (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5, 6	Produção de textos	(EF02LP22) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas, com a ajuda do professor e com certa autonomia , pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, dentre outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos, considerando
	1, 2, 3, 5	Escrita autônoma	(EF02LP23) Planejar e produzir, com certa autonomia, pequenos registros de observação de resultados de pesquisa, coerentes com um tema investigado.
Oralidade	1, 2, 3, 5	Planejamento de texto oral/Exposição oral	(EF02LP24) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas, com a ajuda do professor e com certa autonomia , relatos de experimentos, registros de observação, entrevistas, dentre outros gêneros do campo investigativo, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/ finalidade do texto.
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	2, 3, 5	Forma de composição dos textos/Adequação do texto às normas de escrita	(EF02LP25) Identificar e reproduzir, em relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.

CAMPO DE ATUAÇÃO: VIDA PÚBLICA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3	Compreensão em leitura	(EF12LP08) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, fotolegendas em notícias, manchetes e lides em notícias, álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para público infantil, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
			(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.
	1, 2, 3, 7	Compreensão em leitura	(EF12LP10) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, cartazes, avisos, folhetos, regras e regulamentos que organizam a vida na comunidade escolar, dentre outros gêneros do campo da atuação cidadã, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
Escrita (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5	Escrita compartilhada	(EF12LP11) Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, fotolegendas em notícias, manchetes e lides em notícias, álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para público infantil digitais ou impressas, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
			(EF12LP12) Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, slogans, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/finalidade do texto.
Oralidade	1, 2, 3, 5, 7, 10	Produção de texto oral	(EF12LP13) Planejar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, slogans e peça de campanha de conscientização destinada ao público infantil que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.
Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	1, 2, 3, 5	Forma de composição do texto	(EF12LP14) Identificar e reproduzir, em fotolegendas de notícias, álbum de fotos digital noticioso, cartas de leitor (revista infantil) digitais ou impressas, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.

Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	1, 2, 3	Forma de composição do texto	(EF12LP15) Identificar a forma de composição de slogans publicitários.
	1, 2, 3, 5, 7	Forma de composição do texto	(EF12LP16) Identificar e reproduzir, em anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil (orais e escritos, digitais ou impressos), a formatação e diagramação específicas de cada um desses gêneros, inclusive o uso de imagens.
Escrita (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5, 7	Escrita compartilhada	(EF02LP18) Planejar e produzir cartazes e folhetos para divulgar eventos da escola ou da comunidade, utilizando linguagem persuasiva e elementos textuais e visuais (tamanho da letra, leiaute, imagens) adequados ao gênero, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
Oralidade	1, 2, 3, 5	Produção de texto oral	(EF02LP19) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, notícias curtas para público infantil, para compor jornal 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.

3º ANO			
CAMPO DE ATUAÇÃO: TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3	Reconstrução das condições de produção e recepção de textos	(EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (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.
		Estratégia de leitura	(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.
	2, 3	Estratégia de leitura	(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3	Estratégia de leitura	(EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5, 7	Planejamento de texto	(EF15LP05) Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.
	2, 3, 5	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.
	2, 3, 5, 10	Edição de textos	(EF15LP07) Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.
	10	Utilização de tecnologia digital	(EF15LP08) Utilizar software, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis.
Oralidade	3, 5	Oralidade pública/ Intercâmbio conversacional em sala de aula	(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.
	3	Escuta atenta	(EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
		Características da conversação espontânea	(EF15LP11) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor.
	1, 3	Aspectos não linguísticos (paralinguísticos) no ato da fala	(EF15LP12) Atribuir significado a aspectos não linguísticos (paralinguísticos) observados na fala, como direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal, tom de voz.
	3	Relato oral/Registro formal e informal	(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).

Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	2	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF03LP01) Ler e escrever palavras com correspondências regulares contextuais entre grafemas e fonemas –c/qu; g/gu; r/rr; s/ss; o (e não u) e e (e não i) em sílaba átona em final de palavra – e com marcas de nasalidade (til, m, n).
			(EF03LP03) Ler e escrever corretamente palavras com os dígrafos lh, nh, ch.
			(EF03LP03) Ler e escrever corretamente palavras com os dígrafos lh, nh, ch.
		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.
		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.
	2, 3	Construção do sistema alfabético	(EF03LP06) Identificar a sílaba tônica em palavras classificando-as em oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas.
		Pontuação	(EF03LP07) Identificar a função na leitura e usar na escrita ponto-final, ponto de interrogação, ponto de exclamação e, em diálogos (discurso direto), dois-pontos e travessão.
		Morfologia	(EF03LP08) Identificar e diferenciar, em textos, substantivos e verbos e suas funções na oração: agente, ação, objeto da ação.
	2	Morfossintaxe	(EF03LP09) Identificar, em textos, adjetivos e sua função de atribuição de propriedades aos substantivos.
		Morfologia	(EF03LP10) Reconhecer prefixos e sufixos produtivos na formação de palavras derivadas de substantivos, de adjetivos e de verbos, utilizando-os para compreender palavras e para formar novas palavras.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	3	Decodificação/Fluência de leitura	(EF35LP01) Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado.
	8	Formação de leitor	(EF35LP02) Selecionar livros da biblioteca e/ou do cantinho de leitura da sala de aula e/ou disponíveis em meios digitais, para leitura individual, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião, após a leitura.
	2, 3	Compreensão	(EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
		Estratégia de leitura	(EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos.

320

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	2, 3	Estratégia de leitura	(EF35LP05) Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.
			(EF35LP06) Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	2, 3, 5	Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita	(EF35LP07) Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto-final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso.
		Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referência e construção da coesão	(EF35LP08) Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referência (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade.
		Planejamento de texto/Progressão temática e paragrafação	(EF35LP09) Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos, segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.
Oralidade	3, 6	Forma de composição de gêneros orais	(EF35LP10) Identificar gêneros do discurso oral utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos e suas características linguístico-expressivas e composicionais (conversação espontânea, conversação telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debate etc.).
	3, 4	Variação linguística	(EF35LP11) Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos.
Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	2, 3	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF35LP12) Recorrer ao dicionário para esclarecer dúvida sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares fonema-grafema.
	2	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF35LP13) Memorizar a grafia de palavras de uso frequente nas quais as relações fonema-grafema são irregulares e com h inicial que não representa fonema.

321

	2, 3	Morfologia	(EF35LP14) Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, como recurso coesivo anafórico.

CAMPO DE ATUAÇÃO: VIDA COTIDIANA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	2, 3, 9	Leitura de imagens em narrativas visuais	(EF15LP14) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras interpretando recursos gráficos (tipos de balão, deletra, onomatopeia).
	2, 3	Compreensão em leitura	(EF03LP11) Ler e compreender, com autonomia, textos injuntivos instrucionais (receitas, instruções de montagem etc.), com a estrutura própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a serem seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráfico-visuais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
	2, 3, 7	Compreensão em leitura	(EF03LP12) Ler e compreender, com autonomia, cartas pessoais e diários com expressão de sentimentos e opiniões, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	2, 3, 5, 7	Escrita colaborativa	(EF03LP13) Planejar e produzir cartas pessoais e diários com expressão de sentimentos e opiniões, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções dos gêneros carta e diário e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
Escrita (compartilhada e autônoma)	2, 3, 5	Escrita colaborativa	(EF03LP14) Planejar e produzir textos injuntivos instrucionais, com a estrutura própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a serem seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráfico-visuais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
Oralidade	3, 10	Produção de texto oral	(EF03LP15) Assistir, em vídeo digital, a programas de culinária infantil e, a partir dele, planejar e produzir receitas em áudio ou vídeo.
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	2, 3	Forma de composição do texto	(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 serem seguidos) e a diagramação específica dos textos desses gêneros (lista de ingredientes ou materiais e instruções de execução – "modo de fazer").
	2, 3, 7	Forma de composição do texto	(EF03LP17) Identificar e reproduzir, em gêneros 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).

CAMPO DE ATUAÇÃO: ARTÍSTICO-LITERÁRIO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	9	Formação do leitor literário	(EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento; valorizá-los em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.
	1, 2, 3, 9	Leitura colaborativa e autônoma	(EF15LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas.
	9	Apreciação estética/Estilo	(EF15LP17) Apreciar poemas visuais e concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais.
	1, 2, 3, 9	Formação do leitor literário/Leitura multissemiótica	(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.
Oralidade	3, 5, 9	Contagem de histórias	(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.
	2, 3, 9	Performances orais	(EF03LP27) Recitar cordel e cantar repentes e emboladas, observando as rimas e obedecendo ao ritmo e à melodia.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 9	Formação do leitor literário	(EF35LP21) Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.
	2, 3, 4, 5	Formação do leitor literário/ Leitura multissemiótica	(EF35LP22) Perceber diálogos em textos narrativos, observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto.
	3, 9	Apreciação estética/Estilo	(EF35LP23) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliteraões e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrãos e seu efeito de sentido.
	2, 3, 9	Textos dramáticos	(EF35LP24) Identificar funções do texto dramático (escrito para ser encenado) e sua organização, por meio de diálogos entre personagens e marcadores das falas das personagens e de cena.

324

Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	3, 5, 9	Escrita autônoma e compartilhada	(EF35LP25) Criar narrativas ficcionais, com certa autonomia, utilizando detalhes descritivos, sequências de eventos e imagens apropriadas para sustentar o sentido do texto e marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens.

325

Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	3, 9	Escrita autônoma e compartilhada	(EF35LP26) Ler e compreender, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.
		Escrita autônoma	(EF35LP27) Ler e compreender, com certa autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais e sonoros.
Oralidade	3,9	Declamação	(EF35LP28) Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas.
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	2, 3, 9	Formas de composição de narrativas	(EF35LP29) Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base nos quais histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoas.
	2, 3	Discurso direto e indireto	(EF35LP30) Diferenciar discurso indireto e discurso direto, determinando o efeito de sentido de verbos de enunciação e explicando o uso de variedades linguísticas no discurso direto, quando for o caso.
	3, 9	Forma de composição de textos poéticos	(EF35LP31) Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas.

CAMPO DE ATUAÇÃO: PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3	Compreensão em leitura	(EF03LP24) Ler/ouvir e compreender, com autonomia, relatos de observações e de pesquisas em fontes de informações, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5	Produção de textos	(EF03LP25) Planejar e produzir textos para apresentar resultados de observações e de pesquisas em fontes de informações, incluindo, quando pertinente, imagens, diagramas e gráficos ou tabelas simples, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	1, 2, 3, 5	Forma de composição dos textos Adequação do texto às normas de escrita	(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.

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 7	Pesquisa	(EF35LP17) Buscar e selecionar, com o apoio do professor, informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais em textos que circulam em meios impressos ou digitais.
Oralidade	3	Escuta de textos orais	(EF35LP18) Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
	3, 6	Compreensão de textos orais	(EF35LP19) Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras.
	2, 3, 5	Planejamento de texto oral/Exposição oral	(EF35LP20) Expor trabalhos ou pesquisas escolares em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama, tabelas etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa.

CAMPO DE ATUAÇÃO: VIDA PÚBLICA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	2, 3, 6, 7	Compreensão em leitura	(EF03LP18) Ler e compreender, com autonomia, cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas de leitor e de reclamação a jornais, revistas) e notícias, dentre outros gêneros do campo jornalístico, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
	3, 6, 7	Compreensão em leitura	(EF03LP19) Identificar e discutir o propósito do uso de recursos de persuasão (cores, imagens, escolha de palavras, jogo de palavras, tamanho de letras) em textos publicitários e de propaganda, como elementos de convencimento.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	2, 3, 5, 6, 7	Escrita colaborativa	(EF03LP20) 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.
	1, 2, 3, 5	Escrita colaborativa	(EF03LP21) Produzir anúncios publicitários, textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, observando os recursos de persuasão utilizados nos textos publicitários e de propaganda (cores, imagens, slogan, escolha de palavras, jogo de palavras, tamanho e tipo de letras, diagramação).

Oralidade	1, 2, 3, 5, 7	Planejamento e produção de texto	(EF03LP22) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas, telejornal para público infantil com algumas notícias e textos de campanhas que possam ser repassados oralmente ou em meio digital, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa, a organização específica da fala nesses gêneros e o tema/assunto/finalidade dos textos.
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	2	Forma de composição dos textos	(EF03LP23) Analisar o uso de adjetivos em cartas digitais ou impressas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas do leitor ou de reclamação a jornais ou revistas).
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	2, 3, 6, 7	Escrita colaborativa	(EF35LP15) Opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	2, 3, 5	Forma de composição dos textos	(EF35LP16) Identificar e reproduzir, em notícias, manchetes, lides e corpo de notícias simples para público infantil e cartas de reclamação (revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.

4º ANO			
CAMPO DE ATUAÇÃO: TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3	Reconstrução das condições de produção e recepção de textos	(EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.
		Estratégia de leitura	(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.
	2, 3	Estratégia de leitura	(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3	Estratégia de leitura	(EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5, 7	Planejamento de texto	(EF15LP05) Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.
	2, 3, 5	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.
	2, 3, 5, 10	Edição de textos	(EF15LP07) Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.
	10	Utilização de tecnologia digital	(EF15LP08) Utilizar software, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis.
Oralidade	3, 5	Oralidade pública/Intercâmbio conversacional em sala de aula	(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.
	3	Escuta atenta	(EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
		Características da conversação espontânea	(EF15LP11) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor.
	1, 3	Aspectos não linguísticos (paralinguísticos) no ato da fala	(EF15LP12) Atribuir significado a aspectos não linguísticos (paralinguísticos) observados na fala, como direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal, tom de voz.
	3	Relato oral/Registro formal e informal	(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	3	Decodificação/ Fluência de leitura	(EF35LP01) Ler e compreender silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado.
	8	Formação de leitor	(EF35LP02) Selecionar livros da biblioteca e/ou do cantinho de leitura da sala de aula e/ou disponíveis em meios digitais para leitura individual, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião, após a leitura.
	2, 3	Compreensão	(EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
		Estratégia de leitura	(EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos.
			(EF35LP05) Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.
			(EF35LP06) Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	2, 3, 5	Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita	(EF35LP07) Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto-final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso.
		Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referência e construção da coesão	(EF35LP08) Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referência (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade.
		Planejamento de texto/Progressão temática e paragrafação	(EF35LP09) Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.
Oralidade	3, 6	Forma de composição de gêneros orais	(EF35LP10) Identificar gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos, e suas características linguístico-expressivas e composicionais (conversa espontânea, conversa telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debate etc.).

Oralidade	3, 4	Varição linguística	(EF35LP11) Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos.
Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	2, 3	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF35LP12) Recorrer ao dicionário para esclarecer dúvida sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares fonema-grafema.
	2	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF35LP13) Memorizar a grafia de palavras de uso frequente nas quais as relações fonema-grafema são irregulares e com <i>h</i> inicial que não representa fonema.
	2, 3	Morfologia	(EF35LP14) Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos como recurso coesivo anafórico.
	2	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF04LP01) Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema-grafema regulares diretas e contextuais.
			(EF04LP02) Ler e escrever, corretamente, palavras com sílabas VV e CVV em casos nos quais a combinação VV (ditongo) é reduzida na língua oral (<i>ai, ei, ou</i>).
	2, 3	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil/ Ordem alfabética/ Polissemia	(EF04LP03) Localizar palavras no dicionário para esclarecer significados, reconhecendo o significado mais plausível para o contexto que deu origem à consulta.
	2	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/ Acentuação	(EF04LP04) Usar acento gráfico (agudo ou circunflexo) em paroxítonas terminadas em -i(s), -l, -r, -ão(s).
	2, 3	Pontuação	(EF04LP05) Identificar a função na leitura e usar, adequadamente na escrita, ponto-final, de interrogação, de exclamação, dois-pontos e travessão em diálogos (discurso direto); vírgula em enumerações e em separação de vocativo e de aposto.
		Morfologia	(EF04LP06) Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre substantivo ou pronome pessoal e verbo (concordância verbal).
	2, 3, 5	Morfossintaxe	(EF04LP07) Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre artigo, substantivo e adjetivo (concordância no grupo nominal).

331

	2	Morfologia	(EF04LP08) Reconhecer e grafar, corretamente, palavras derivadas com os sufixos -agem, -oso, -eza, -izar/-isar (regulares morfológicas).

CAMPO DE ATUAÇÃO: VIDA COTIDIANA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	2, 3, 9	Leitura de imagens em narrativas visuais	(EF15LP14) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balão, de letra, onomatopeia).
	2, 3	Compreensão em leitura	(EF04LP09) Ler e compreender, com autonomia, boletos, faturas e carnês, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero (campos, itens elencados, medidas de consumo, código de barras), considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto. (EF04LP10) Ler e compreender, com autonomia, cartas pessoais de reclamação, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	2, 3, 5, 6	Escrita colaborativa	(EF04LP11) Planejar e produzir, com 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.
Oralidade	3, 10	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.
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	2, 3, 5	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 serem seguidos) e formato específico dos textos orais ou escritos desses gêneros (lista/ apresentação de materiais e instruções/passos de jogo).

CAMPO DE ATUAÇÃO: ARTÍSTICO-LITERÁRIO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO(S) DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	8, 9	Formação do leitor literário	(EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento; valorizá-los em sua diversidade cultural como patrimônio artístico da humanidade.
	1, 2, 3, 9	Leitura colaborativa e autônoma	(EF15LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas.
	9	Apreciação estética/Estilo	(EF15LP17) Apreciar poemas visuais e concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais.
	1, 2, 3, 9	Formação do leitor literário/Leitura multissemiótica	(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.
Oralidade	3, 5, 9	Contagem de histórias	(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 9	Formação do leitor literário	(EF35LP21) Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas e autores.
	2, 3, 4, 5	Formação do leitor literário/Leitura multissemiótica	(EF35LP22) Perceber diálogos em textos narrativos, observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto.
	3, 9	Apreciação estética/Estilo	(EF35LP23) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrãos e seu efeito de sentido.
	2, 3, 9	Textos dramáticos	(EF35LP24) Identificar funções do texto dramático (escrito para ser encenado) e sua organização, por meio de diálogos entre personagens e marcadores das falas das personagens e de cena.

Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	3, 5, 9	Escrita autônoma e compartilhada	(EF35LP25) Criar narrativas ficcionais, com certa autonomia, utilizando detalhes descritivos, sequências de eventos e imagens apropriadas, para sustentar o sentido do texto, e marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens.
	3, 9	Escrita autônoma e compartilhada	(EF35LP26) Ler e compreender, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.
	3, 9	Escrita autônoma	(EF35LP27) Ler e compreender, com certa autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons e jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais e sonoros.
Oralidade	3,9	Declamação	(EF35LP28) Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas.
Análise linguística/semiótica (Ortografia)	2, 3, 9	Formas de composição de narrativas	(EF35LP29) Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista, com base no qual histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoas.
	2, 3	Discurso direto e indireto	(EF35LP30) Diferenciar discurso indireto e discurso direto, determinando o efeito de sentido de verbos de enunciação e explicando o uso de variedades linguísticas no discurso direto, quando for o caso.
	3, 9	Forma de composição de textos poéticos	(EF35LP31) Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas.
	2, 3, 9	Forma de composição de textos poéticos visuais	(EF04LP26) Observar, em poemas concretos, o formato, a distribuição e a diagramação das letras do texto na página.
		Forma de composição de textos dramáticos	(EF04LP27) Identificar, em textos dramáticos, marcadores das falas das personagens e de cena.

CAMPO DE ATUAÇÃO: PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 7	Pesquisa	(EF35LP17) Buscar e selecionar, com o apoio do professor, informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais em textos que circulam em meios impressos ou digitais.

335

Oralidade	3	Escuta de textos orais	(EF35LP18) Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.

Oralidade	3, 6	Compreensão de textos orais	(EF35LP19) Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras.
	2, 3, 5	Planejamento de texto oral/ Exposição oral	(EF35LP20) Expor trabalhos ou pesquisas escolares em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama, tabelas etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	3	Compreensão em leitura	(EF04LP19) Ler e compreender textos expositivos de divulgação científica para crianças, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto.
		Imagens analíticas em textos	(EF04LP20) Reconhecer a função de gráficos, diagramas e tabelas em textos, como forma de apresentação de dados e informações.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	2, 3, 5	Produção de textos	(EF04LP21) Planejar e produzir textos sobre temas de interesse, com base em resultados de observações e pesquisas em fontes de informações impressas ou eletrônicas, incluindo, quando pertinente, imagens e gráficos ou tabelas simples, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
		Escrita autônoma	(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.
Análise linguística/ semiótica (Ortografiação)	2, 3, 5	Forma de composição dos textos/ Coesão e articuladores	(EF04LP23) Identificar e reproduzir, em verbetes de enciclopédia infantil digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica desse gênero (título do verbete, definição, detalhamento, curiosidades), considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.
		Forma de composição dos textos/ Adequação do texto às normas de escrita	(EF04LP24) Identificar e reproduzir, em seu formato, tabelas, diagramas e gráficos em relatórios de observação e pesquisa, como forma de apresentação de dados e informações.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	2, 3, 5	Escrita autônoma	(EF04LP25) Planejar e produzir, com certa autonomia, verbetes de dicionário, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.

CAMPO DE ATUAÇÃO: VIDA PÚBLICA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	2, 3, 6, 7	Escrita colaborativa	(EF35LP15) Opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
Análise linguística/semiótica (Ortografiação)	2, 3, 5	Forma de composição dos textos	(EF35LP16) Identificar e reproduzir, em notícias, manchetes, lides e corpo de notícias simples para público infantil e cartas de reclamação (revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	2, 3	Compreensão em leitura	(EF04LP14) Identificar, em notícias, fatos, participantes, local e momento/tempo da ocorrência do fato noticiado.
	2, 3, 6		(EF04LP15) Distinguir fatos de opiniões/sugestões em textos (informativos, jornalísticos, publicitários etc.).
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	2, 3, 5	Escrita colaborativa	(EF04LP16) Produzir notícias sobre fatos ocorridos no universo escolar, digitais ou impressas, para o jornal da escola, noticiando os fatos e seus atores e comentando decorrências, de acordo com as convenções do gênero notícia e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
Oralidade	2, 3, 5, 10	Planejamento e produção de texto	(EF04LP17) Produzir jornais radiofônicos ou televisivos e entrevistas veiculadas em rádio, TV e na internet, orientando-se por roteiro ou texto e demonstrando conhecimento dos gêneros jornal falado/televisivo e entrevista.
Análise linguística/semiótica (Ortografiação)	3	Forma de composição dos textos	(EF04LP18) Analisar o padrão entonacional e a expressão facial e corporal de âncoras de jornais radiofônicos ou televisivos e de entrevistadores/entrevistados.

5º ANO			
CAMPO DE ATUAÇÃO: TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3	Reconstrução das condições de produção e recepção de textos	(EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.
	1, 2, 3	Estratégia de leitura	(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.
	2, 3	Estratégia de leitura	(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.
	1, 2, 3	Estratégia de leitura	(EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5, 7	Planejamento de texto	(EF15LP05) Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.
	2, 3, 5	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.
	2, 3, 5, 10	Edição de textos	(EF15LP07) Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.
	10	Utilização de tecnologia digital	(EF15LP08) Utilizar software, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis.

Oralidade	3, 5	Oralidade pública/ Intercâmbio conversacional em sala de aula	(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.
	3	Escuta atenta	(EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
	3	Características da conversação espontânea	(EF15LP11) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor.
	1, 3	Aspectos não linguísticos (paralinguísticos) no ato da fala	(EF15LP12) Atribuir significado a aspectos não linguísticos (paralinguísticos) observados na fala, como direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal, tom de voz.
	3	Relato oral/Registro formal e informal	(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	3	Decodificação/ Fluência de leitura	(EF35LP01) Ler e compreender silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado.
	8	Formação de leitor	(EF35LP02) Selecionar livros da biblioteca e/ou do cantinho de leitura da sala de aula e/ou disponíveis em meios digitais para leitura individual, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião após a leitura.
	2, 3	Compreensão	(EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
	2,3	Estratégia de leitura	(EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos.
			(EF35LP05) Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.
			(EF35LP06) Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto.

Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	2, 3, 5	Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita	(EF35LP07) Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto-final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso.
		Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referência e construção da coesão	(EF35LP08) Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referência (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade.
		Planejamento de texto/Progressão temática e paragrafação	(EF35LP09) Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.
Oralidade	3, 6	Forma de composição de gêneros orais	(EF35LP10) Identificar gêneros do discurso oral utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos e suas características linguístico-expressivas e composicionais (conversação espontânea, conversação telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debate etc.).
	3, 4	Variação linguística	(EF35LP11) Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos.
Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	2, 3	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF35LP12) Recorrer ao dicionário para esclarecer dúvida sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares fonema-grafema.
	2	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF35LP13) Memorizar a grafia de palavras de uso frequente, nas quais as relações fonema-grafema são irregulares e com h inicial que não representa fonema.
	2, 3	Morfologia	(EF35LP14) Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos como recurso coesivo anafórico.
	2	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF05LP01) Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema-grafema regulares, contextuais e morfológicas e palavras de uso frequente com correspondências irregulares.

Análise linguística/ semiótica (Ortografiação)	2, 5	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil/Ordem alfabética/Polissemia	(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.
	2	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/Acentuação	(EF05LP03) Acentuar corretamente palavras oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas.
	2, 3	Pontuação	(EF05LP04) Diferenciar, na leitura de textos, vírgula, ponto e vírgula, dois-pontos e reconhecer, na leitura de textos, o efeito de sentido.
	2	Morfologia	(EF05LP05) Identificar a expressão de presente, passado e futuro em tempos verbais do modo indicativo.
	2, 5		(EF05LP06) Flexionar, adequadamente, na escrita e na oralidade, os verbos em concordância com pronomes pessoais/nomes sujeitos da oração.
	2, 3		(EF05LP07) Identificar, em textos, o uso de conjunções e a relação que estabelecem entre partes do texto: adição, oposição, tempo, causa, condição, finalidade.
	2		(EF05LP08) Diferenciar palavras primitivas, derivadas e compostas e derivadas por adição de prefixo e de sufixo.

CAMPO DE ATUAÇÃO: VIDA COTIDIANA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	2, 3, 9	Leitura de imagens em narrativas visuais	(EF15LP14) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balão, de letra, onomatopeia).
	2, 3		(EF05LP09) Ler e compreender, com 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.

342

	1, 2, 3	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.

Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5, 6	Escrita colaborativa	(EF05LP11) Registrar, com autonomia, anedotas, piadas e cartuns, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.
Escrita (compartilhada e autônoma)	2, 3, 5	Escrita colaborativa	(EF05LP12) Planejar e produzir, com autonomia, textos instrucionais de regras de jogo, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.
Oralidade	3, 10	Produção de texto oral	(EF05LP13) Assistir, em vídeo digital, a postagem de vlog infantil de críticas de brinquedos e livros de literatura infantil e, a partir dele, planejar e produzir resenhas digitais em áudio ou vídeo.
Análise linguística/semiótica (Ortografiação)	2, 3, 6	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).

CAMPO DE ATUAÇÃO: ARTÍSTICO-LITERÁRIO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	8, 9	Formação do leitor literário	(EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os em sua diversidade cultural como patrimônio artístico da humanidade.
	1, 2, 3, 9	Leitura colaborativa e autônoma	(EF15LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte, como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas.
	9	Apreciação estética/Estilo	(EF15LP17) Apreciar poemas visuais e concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais.
	1, 2, 3, 9	Formação do leitor literário/Leitura multisemiótica	(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.
Oralidade	3, 5, 9	Contagem de histórias	(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 9	Formação do leitor literário	(EF35LP21) Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas e autores.

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	2, 3, 4, 5, 9	Formação do leitor literário/ Leitura multissemiótica	(EF35LP22) Perceber diálogos em textos narrativos, observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto.
	3, 9	Apreciação estética/Estilo	(EF35LP23) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrãos e seu efeito de sentido.
	2, 3, 9	Textos dramáticos	(EF35LP24) Identificar funções do texto dramático (escrito para ser encenado) e sua organização por meio de diálogos entre personagens e marcadores das falas das personagens e de cena.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	3, 5, 9	Escrita autônoma e compartilhada	(EF35LP25) Criar narrativas ficcionais, com certa autonomia, utilizando detalhes descritivos, sequências de eventos e imagens apropriadas para sustentar o sentido do texto e marcadores de tempo espaço e de fala de personagens.
	3, 9	Escrita autônoma e compartilhada	(EF35LP26) Ler e compreender, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.
		Escrita autônoma	(EF35LP27) Ler e compreender, com certa autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons e jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais e sonoros.
Oralidade	3,9	Declamação	(EF35LP28) Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas.
Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	2, 3, 9	Formas de composição de narrativas	(EF35LP29) Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base no qual histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoas.
		Discurso direto e indireto	(EF35LP30) Diferenciar discurso indireto e discurso direto, determinando o efeito de sentido de verbos de enunciação e explicando o uso de variedades linguísticas no discurso direto, quando for o caso.
	3, 9	Forma de composição de textos poéticos	(EF35LP31) Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas.
Oralidade	2, 3, 9	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.
Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	2, 3, 9, 10	Forma de composição de textos poéticos visuais	(EF05LP28) Observar, em ciberpoemas e minicontos infantis em mídia digital, os recursos multissemióticos presentes nesses textos digitais.

CAMPO DE ATUAÇÃO: PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO(S) DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 7	Pesquisa	(EF35LP17) Buscar e selecionar, com o apoio do professor, informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais em textos que circulam em meios impressos ou digitais.
Oralidade	3	Escuta de textos orais	(EF35LP18) Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
	3, 6	Compreensão de textos orais	(EF35LP19) Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras.
	2, 3, 5	Planejamento de texto oral Exposição oral	(EF35LP20) Expor trabalhos ou pesquisas escolares em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama, tabelas etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	3	Compreensão em leitura	(EF05LP22) Ler e compreender verbetes de dicionário, identificando a estrutura, as informações gramaticais (significado de abreviaturas) e as informações semânticas.
	3, 6	Imagens analíticas em textos	(EF05LP23) Comparar informações apresentadas em gráficos ou tabelas.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	2, 3, 5	Produção de textos	(EF05LP24) Planejar e produzir texto sobre tema de interesse, organizando resultados de pesquisa em fontes de informação impressas ou digitais, incluindo imagens e gráficos ou tabelas, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	1, 2, 3, 5	Forma de composição dos textos Adequação do texto às normas de escrita	(EF05LP26) Utilizar, ao produzir o texto, 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.
	2, 3, 5	Forma de composição dos textos Coesão e articuladores	(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 adequado de informatividade.

346

CAMPO DE ATUAÇÃO: VIDA PÚBLICA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	2, 3, 6, 7	Escrita colaborativa	(EF35LP15) Opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
Análise linguística/ semiótica (Ortografiação)	2, 3, 5	Forma de composição dos textos	(EF35LP16) Identificar e reproduzir, em notícias, manchetes, lides e corpo de notícias simples para público infantil e cartas de reclamação (revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	3, 6	Compreensão em leitura	(EF05LP15) Ler/assistir e compreender, com autonomia, notícias, reportagens, vídeos em vlogs argumentativos, dentre outros gêneros do campo político-cidadão, de acordo com as convenções dos gêneros e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
			(EF05LP16) Comparar informações sobre um mesmo fato veiculadas em diferentes mídias e concluir sobre qual é mais confiável e por quê.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	2, 3, 5, 10	Escrita colaborativa	(EF05LP17) Produzir roteiro para edição de uma reportagem digital sobre temas de interesse da turma, a partir de buscas de informações, imagens, áudios e vídeos na internet, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
Oralidade	2, 3, 5, 10	Planejamento e produção de texto	(EF05LP18) Roteirizar, produzir e editar vídeo para vlogs argumentativos sobre produtos de mídia para público infantil (filmes, desenhos animados, HQs, games etc.), com base em conhecimentos sobre eles, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/finalidade do texto.
	3, 6	Produção de texto	(EF05LP19) Argumentar oralmente sobre acontecimentos de interesse social, com base em conhecimentos sobre fatos divulgados em TV, rádio, mídia impressa e digital, respeitando pontos de vista diferentes.
Análise linguística/	6	Forma de	(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.

347

semiótica (Ortografização)	2, 3, 4, 5, 10	composição dos textos	(EF05LP21) Analisar o padrão entonacional, a expressão facial e corporal e as escolhas de variedade e registro linguísticos de vloggers de vlogs opinativos ou argumentativos.

6º ANO			
CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO JORNALÍSTICO MUDIÁTICO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura	3, 7, 10	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos.	(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.
		Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital	(EF06LP02) Estabelecer relação entre os diferentes gêneros jornalísticos, compreendendo a centralidade da notícia.
			(EF67LP01) Analisar a estrutura e funcionamento dos hiperlinks em textos noticiosos publicados na Web e vislumbrar possibilidades de uma escrita hipertextual.
	3, 7, 8, 10	Apreciação e réplica	(EF67LP02) Explorar o espaço reservado ao leitor nos jornais, revistas, impressos e on-line, sites noticiosos etc., destacando notícias, fotoreportagens, 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, fotoreportagem de interesse geral nesses espaços do leitor.
		Relação entre textos	(EF67LP03) Comparar informações sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes veículos e mídias, analisando e avaliando a confiabilidade.
	6, 7, 8, 10	Estratégia de leitura. Distinção de fato e opinião	(EF67LP04) Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato.
	6, 7	Estratégia de leitura: identificação de teses e argumentos. Apreciação e réplica	(EF67LP05) Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e argumentos em textos argumentativos (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), manifestando concordância ou discordância.
		Efeitos de sentido	(EF67LP06) Identificar os efeitos de sentido provocados pela seleção lexical, topicalização de elementos e seleção e hierarquização de informações, uso de 3ª pessoa etc. (EF67LP07) Identificar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e perceber seus efeitos de sentido.

Leitura	3, 6, 7, 10	Efeitos de sentido/ Exploração da multissensiose	(EF67LP08) Identificar os efeitos de sentido devido à escolha de imagens estáticas, sequencição 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, fotoreportagens, foto-denúncias, memes, gifs, anúncios publicitários e propagandas publicados em jornais, revistas, sites na internet etc.
Produção de textos	1, 2, 3, 5, 7, 10	Estratégias de produção: planejamento de textos informativos	(EF67LP09) Planejar notícia impressa e para circulação em outras mídias (rádio ou TV/vídeo), tendo em vista as condições de produção, do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha do fato a ser noticiado (de relevância para a turma, escola ou comunidade), do levantamento de dados e informações sobre o fato – que pode envolver entrevistas com envolvidos ou com especialistas, consultas a fontes, análise de documentos, cobertura de eventos etc. –, do registro dessas informações e dados, da escolha de fotos ou imagens a produzir ou a utilizar etc. e a previsão de uma estrutura hipertextual (no caso de publicação em sites ou blogs noticiosos).
		Textualização, tendo em vista suas condições de produção, as características do gênero em questão, o estabelecimento de coesão, adequação à norma-padrão e o uso adequado de ferramentas de edição	(EF67LP10) Produzir notícia impressa, tendo em vista características do gênero – título ou manchete com verbo no tempo presente, linha fina (opcional), lide, progressão dada pela ordem decrescente de importância dos fatos, uso de 3ª pessoa, de palavras que indicam precisão – e o estabelecimento adequado de coesão e produzir notícia para TV, rádio e internet, tendo em vista, além das características do gênero, os recursos de mídias disponíveis e o manejo de recursos de captação e edição de áudio e imagem.
		Estratégias de produção: planejamento de textos argumentativos e apreciativos	(EF67LP11) Planejar resenhas, vlogs, vídeos e podcasts variados e textos e vídeos de apresentação e apreciação próprios das culturas juvenis (algumas possibilidades: fanzines, fanclipses, 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 positivamente ou negativamente ou da roteirização do passo a passo do game para posterior gravação dos vídeos.

Produção de textos	1, 2, 3, 5, 7, 10	Textualização de textos argumentativos e apreciativos	(EF67LP12) Produzir resenhas críticas, vlogs, vídeos, podcasts variados e produções e gêneros próprios das culturas juvenis (algumas possibilidades: fanzines, fanclips, e-zines, gameplay, detonado etc.), que apresentem/descrevam e/ou avaliem produções culturais (livro, filme, série, game, canção, disco, vídeo-clipe etc.) ou evento (show, sarau, slam etc.), tendo em vista o contexto de produção dado, as características do gênero, os recursos das mídias envolvidas e a textualização adequada dos textos e/ou produções.
		Produção e edição de textos publicitários	(EF67LP13) Produzir, revisar e editar textos publicitários, levando em conta o contexto de produção dado, explorando recursos multisemióticos, relacionando elementos verbais e visuais, utilizando adequadamente estratégias discursivas de persuasão e/ou convencimento e criando título ou slogan que façam o leitor motivar-se a interagir com o texto produzido e se sinta atraído pelo serviço, ideia ou produto em questão.
Oralidade	1, 2, 3, 5, 7, 10	Planejamento e produção de entrevistas orais	(EF67LP14) Definir o contexto de produção da entrevista (objetivos, o que se pretende conseguir, porque aquele entrevistado etc.), levantar informações sobre o entrevistado e sobre o acontecimento ou tema em questão, preparar o roteiro de perguntas e realizar entrevista oral com envolvidos ou especialistas relacionados com o fato noticiado ou com o tema em pauta, usando roteiro previamente elaborado e formulando outras perguntas a partir 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 e as circunstâncias de sua aplicação em artigos relativos a normas, regimentos escolares, regimentos e estatutos da sociedade civil, regulamentações para o mercado publicitário, Código de Defesa do Consumidor, Código Nacional de Trânsito, ECA, Constituição, dentre outros.

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.
	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.
	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: PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura		Curadoria de informação	(EF67LP20) Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas.
Produção de textos		Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF67LP21) Divulgar resultados de pesquisas por meio de apresentações orais, painéis, artigos de divulgação científica, verbetes de enciclopédia, podcasts científicos etc.

352

Produção de textos		Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF67LP22) Produzir resumos, a partir das notas e/ou esquemas feitos, com o uso adequado de paráfrases e citações.
Oralidade		Conversação espontânea	(EF67LP23) Respeitar os turnos de fala na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola e formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc.
		Procedimentos de apoio à compreensão Tomada de nota	(EF67LP24) Tomar nota de aulas, apresentações orais, entrevistas (ao vivo, áudio, TV, vídeo), identificando e hierarquizando as informações principais, tendo em vista apoiar o estudo e a produção de sínteses e reflexões pessoais ou outros objetivos em questão.
Análise linguística / semiótica		Textualização Progressão temática	(EF67LP25) Reconhecer e utilizar os critérios de organização tópica (do geral para o específico, do específico para o geral etc.), as marcas linguísticas dessa organização (marcadores de ordenação e enumeração, de explicação, definição e exemplificação, por exemplo) e os mecanismos de paráfrase, de maneira a organizar mais adequadamente a coesão e a progressão temática de seustextos.
		Textualização	(EF67LP26) Reconhecer a estrutura de hipertexto em textos de divulgação científica e proceder à remissão a conceitos e relações por meio de notas de rodapés ou boxes.

CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura	1, 2, 3, 5, 9, 10	Relação entre textos	(EF67LP27) Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas (como cinema, teatro, música, artes visuais e midiáticas), referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos temas, personagens e recursos literários e semióticos.
	1, 3, 6, 7, 9	Estratégias de leitura. Apreciação e réplica	(EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequadas a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infanto-juvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), videopoemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

353

Leitura	1, 2, 3, 5, 9, 10	Reconstrução da textualidade. Efeitos desentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos.	(EF67LP29) Identificar, em texto dramático, personagem, ato, cena, fala e indicações cênicas e a organização do texto: enredo, conflitos, ideias principais, pontos de vista, universos de referência.
Produção de textos	3, 5, 9	Construção da textualidade. Relação entre textos.	(EF67LP30) Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto.
		Construção da textualidade. Relação entre textos.	(EF67LP31) Criar poemas compostos por versos livres e de forma fixa (como quadras e sonetos), utilizando recursos visuais, semânticos e sonoros, tais como cadências, ritmos e rimas, e poemas visuais e vídeo-poemas, explorando as relações entre imagem e texto verbal, a distribuição da mancha gráfica (poema visual) e outros recursos visuais e sonoros.

CAMPOS DE ATUAÇÃO: TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Análise linguística/semiótica	2, 5	Fono-ortografia	(EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo às convenções da língua escrita.
		Elementos notacionais da escrita	(EF67LP33) Pontuar textos adequadamente.
		Léxico/morfologia	(EF67LP34) Formar antônimos com acréscimo de prefixos que expressam noção de negação.
			(EF67LP35) Distinguir palavras derivadas por acréscimo de afixos e palavras compostas.
		Coesão	(EF67LP36) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (léxica e pronominal) e sequencial e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.
		Sequências textuais	(EF67LP37) Analisar, em diferentes textos, os efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos linguístico-discursivos de prescrição, causalidade, sequências descritivas e expositivas e ordenação de eventos.

Análise linguística/ semiótica	2, 5	Figuras de linguagem	(EF67LP38) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem, como comparação, metáfora, metonímia, personificação, hipérbole, dentre outras.
		Léxico/morfologia	(EF06LP03) Analisar diferenças de sentido entre palavras de uma série sinonímica.
		Morfossintaxe	(EF06LP04) Analisar a função e as flexões de substantivos e adjetivos e de verbos nos modos indicativo, subjuntivo e imperativo afirmativo e negativo.
			(EF06LP05) Identificar os efeitos de sentido dos modos verbais, considerando o gênero textual e a intenção comunicativa.
			(EF06LP06) Empregar, adequadamente, as regras de concordância nominal (relações entre os substantivos e seus determinantes) e as regras de concordância verbal (relações entre o verbo e o sujeito simples e composto).
			(EF06LP07) Identificar, em textos, períodos compostos por orações separadas por vírgula sem a utilização de conectivos, nomeando-os como períodos compostos por coordenação.
			(EF06LP08) Identificar, em texto ou sequência textual, orações como unidades constituídas em torno de um núcleo verbal e períodos como conjuntos de orações conectadas.
			(EF06LP09) Classificar, em texto ou sequência textual, os períodos simples compostos.
		Sintaxe	(EF06LP10) Identificar sintagmas nominais e verbais como constituintes imediatos da oração.
		Elementos notacionais da escrita/morfossintaxe	(EF06LP11) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: tempos verbais concordâncias nominal e verbal, regras ortográficas, pontuação etc.
Semântica Coesão	(EF06LP12) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (nome e pronomes), recursos semânticos de sinonímia, antonímia e homonímia e mecanismos de representação de diferentes vozes (discurso direto e discurso indireto).		

7º ANO			
CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura	3, 7, 10	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos. 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.
			(EF07LP02) Comparar notícias e reportagens sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes mídias, analisando as especificidades das mídias, os processos de (re)elaboração dos textos e a convergência das mídias em notícias ou reportagens multissemióticas.
			(EF67LP01) Analisar a estrutura e funcionamento dos hiperlinks em textos noticiosos publicados na Web e vislumbrar possibilidades de uma escrita hipertextual.
	3, 7, 8, 10	Apreciação e réplica	(EF67LP02) Explorar o espaço reservado ao leitor nos jornais, revistas, impressos e on-line, sites noticiosos etc., destacando notícias, 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.
		Relação entre textos	(EF67LP03) Comparar informações sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes veículos e mídias, analisando e avaliando a confiabilidade.
	6, 7, 8, 10	Estratégia de leitura. Distinção de fato e opinião	(EF67LP04) Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato.
	6, 7	Estratégia de leitura: identificação de teses e argumentos. Apreciação e réplica	(EF67LP05) Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e argumentos em textos argumentativos (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), manifestando concordância ou discordância.
		Efeitos de sentido	(EF67LP06) Identificar os efeitos de sentido provocados pela seleção lexical, topicalização de elementos e seleção e hierarquização de informações, uso de 3ª pessoa etc.
			(EF67LP07) Identificar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e perceber seus efeitos de sentido.

Leitura	3, 6, 7, 10	Efeitos de sentido. Exploração da multissemiose	(EF67LP08) Identificar os efeitos de sentido devido 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, fotoreportagens, foto-denúncias, memes, gifs, anúncios publicitários e propagandas publicados em jornais, revistas, sites na internet etc.
Produção de textos	1, 2, 3, 5, 7, 10	Estratégias de produção: planejamento de textos informativos	(EF67LP09) Planejar notícia impressa e para circulação em outras mídias (rádio ou TV/vídeo), tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha do fato a ser noticiado (de relevância para a turma, escola ou comunidade), do levantamento de dados e informações sobre o fato – que pode envolver entrevistas com envolvidos ou com especialistas, consultas a fontes, análise de documentos, cobertura de eventos etc.–, do registro dessas informações e dados, da escolha de fotos ou imagens a produzir ou a utilizar etc. e a previsão de uma estrutura hipertextual (no caso de publicação em sites ou blogs noticiosos).
		Textualização, tendo em vista suas condições de produção, as características do gênero em questão, o estabelecimento de coesão, adequação à norma-padrão e o uso adequado de ferramentas de edição	(EF67LP10) Produzir notícia impressa, tendo em vista características do gênero – título ou manchete com verbo no tempo presente, linha fina (opcional), lide, progressão dada pela ordem decrescente de importância dos fatos, uso de 3ª pessoa, de palavras que indicam precisão – e o estabelecimento adequado de coesão e produzir notícia para TV, rádio e internet, tendo em vista, além das características do gênero, os recursos de mídias disponíveis e o manejo de recursos de captação e edição de áudio e imagem.
		Estratégias de produção: planejamento de textos argumentativos e apreciativos	(EF67LP11) Planejar resenhas, vlogs, vídeos e podcasts variados e textos e vídeos de apresentação e apreciação próprios das culturas juvenis (algumas possibilidades: fanzines, fanclipses, 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 positivamente ou negativamente ou da roteirização do passo a passo do game para posterior gravação dos vídeos.

Produção de textos	1, 2, 3, 5, 7, 10	Textualização de textos argumentativos e apreciativos	(EF67LP12) Produzir resenhas críticas, vlogs, vídeos, podcasts variados e produções e gêneros próprios das culturas juvenis (algumas possibilidades: fanzines, fanclipes, e-zines, gameplay, detonado etc.), que apresentem/descrevam e/ou avaliem produções culturais (livro, filme, série, game, canção, disco, videoclipe etc.) ou evento (show, sarau, slam etc.), tendo em vista o contexto de produção dado, as características do gênero, os recursos das mídias envolvidas e a textualização adequada dos textos e/ou produções.
		Produção e edição de textos publicitários	(EF67LP13) Produzir, revisar e editar textos publicitários, levando em conta o contexto de produção dado, explorando recursos multisemióticos, relacionando elementos verbais e visuais, utilizando adequadamente estratégias discursivas de persuasão e/ou convencimento e criando título ou slogan que façam o leitor motivar-se a interagir com o texto produzido e se sinta atraído pelo serviço, ideia ou produto em questão.
Oralidade	1, 2, 3, 5, 7, 10	Planejamento e produção de entrevistas orais	(EF67LP14) Definir o contexto de produção da entrevista (objetivos, o que se pretende conseguir, porque aquele entrevistado etc.), levantar informações sobre o entrevistado e sobre o acontecimento ou tema em questão, preparar o roteiro de perguntar e realizar entrevista oral com envolvidos ou especialistas relacionados com o fato noticiado ou com o tema em pauta, usando roteiro previamente elaborado e formulando outras perguntas a partir das 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 e as circunstâncias de sua aplicação em artigos relativos a normas, regimentos escolares, regimentos e estatutos da sociedade civil, regulamentações para o mercado publicitário, Código de Defesa do Consumidor, Código Nacional de Trânsito, ECA, Constituição, dentre outros.

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.
	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.
	2, 3, 4, 5	Estratégias, procedimentos de leitura em textos reivindicatórios ou propositivos.	(EF67LP18) Identificar o objeto da reclamação e/ou da solicitação e sua sustentação, explicação ou justificativa, de forma a poder analisar a pertinência da solicitação ou justificação.
Produção de textos	1, 2, 3, 5	Estratégia de produção: planejamento de textos reivindicatórios ou propositivos	(EF67LP19) Realizar levantamento de questões, problemas que requeiram a denúncia de desrespeito a direitos, reivindicações, reclamações, solicitações que contemplem a comunidade escolar ou algum de seus membros e examinar normas e legislações.

CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura	1, 2, 3, 5, 9, 10	Relação entre textos	(EF67LP27) Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas (como cinema, teatro, música, artes visuais e midiáticas), referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos temas, personagens e recursos literários e semióticos.

Leitura	1, 3, 6, 7, 9	Estratégias de leitura. Apreciação e réplica	(EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infanto-juvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), videopoemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.
	1, 2, 3, 5, 9, 10	Reconstrução da textualidade. Efeitos desentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos.	(EF67LP29) Identificar, em texto dramático, personagem, ato, cena, fala e indicações cênicas e a organização do texto: enredo, conflitos, ideias principais, pontos de vista, universos de referência.
Produção de textos	3, 5, 9	Construção da textualidade. Relação entre textos	(EF67LP30) Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre 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.
			(EF67LP31) Criar poemas compostos por versos livres e de forma fixa (como quadras e sonetos), utilizando recursos visuais, semânticos e sonoros, tais como cadências, ritmos e rimas, e poemas visuais e vídeo-poemas, explorando as relações entre imagem e texto verbal, a distribuição da mancha gráfica (poema visual) e outros recursos visuais e sonoros.

CAMPOS DE ATUAÇÃO: TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Análise linguística/semiótica	2, 5	Fono-ortografia	(EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo às convenções da língua escrita.
		Elementos notacionais da escrita	(EF67LP33) Pontuar textos adequadamente.

Análise linguística/ semiótica	2, 5	Léxico/morfologia	(EF67LP34) Formar antônimos com acréscimo de prefixos que expressam noção de negação.
			(EF67LP35) Distinguir palavras derivadas por acréscimo de afixos e palavras compostas.
		Coesão	(EF67LP36) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (léxica e pronominal) e sequencial e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.
		Sequências textuais	(EF67LP37) Analisar, em diferentes textos, os efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos linguístico-discursivos de prescrição, causalidade, sequências descritivas e expositivas e ordenação de eventos.
		Figuras de linguagem	(EF67LP38) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem, como comparação, metáfora, metonímia, personificação, hipérbole, dentre outras.
		Léxico/morfologia	(EF07LP03) Formar, com base em palavras primitivas, palavras derivadas com os prefixos e sufixos mais produtivos no português.
		Morfossintaxe	(EF07LP04) Reconhecer, em textos, o verbo como o núcleo das orações.
			(EF07LP05) Identificar, em orações de textos lidos ou de produção própria, verbos de predicação completa e incompleta: intransitivos e transitivos.
			(EF07LP06) Empregar as regras básicas de concordância nominal e verbal em situações comunicativas e na produção de textos.
			(EF07LP07) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, a estrutura básica da oração: sujeito, predicado, complemento (objetos direto e indireto).
			(EF07LP08) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, adjetivos que ampliam o sentido do substantivo sujeito ou complemento verbal.
			(EF07LP09) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, advérbios e locuções adverbiais que ampliam o sentido do verbo núcleo da oração.
			(EF07LP10) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: modos e tempos verbais, concordância nominal e verbal, pontuação etc.
			(EF07LP11) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, períodos compostos nos quais duas orações são conectadas por vírgula ou por conjunções que expressem soma de sentido (conjunção “e”) ou oposição de sentidos (conjunções “mas”, “porém”).

Análise linguística/ semiótica	2, 5	Semântica. Coesão	(EF07LP12) Reconhecer recursos de coesão referencial: substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos).
		Coesão	(EF07LP13) Estabelecer relações entre partes do texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos), que contribuem para a continuidade do texto.
		Modalização	(EF07LP14) Identificar, em textos, os efeitos de sentido do uso de estratégias de modalização e argumentatividade.

CAMPOS DE ATUAÇÃO: PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura	1, 2, 3, 5, 10	Curadoria de informação	(EF67LP20) Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas.
Produção de textos	1, 2, 3, 5, 10	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF67LP21) Divulgar resultados de pesquisas por meio de apresentações orais, painéis, artigos de divulgação científica, verbetes de enciclopédia, podcasts científicos etc.
			(EF67LP22) Produzir resumos, a partir das notas e/ou esquemas feitos, com o uso adequado de paráfrases e citações.
Oralidade	1, 2, 3, 5, 10	Conversação espontânea	(EF67LP23) Respeitar os turnos de fala na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola, e formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc.
		Procedimentos de apoio à compreensão. Tomada de nota	(EF67LP24) Tomar nota de aulas, apresentações orais, entrevistas (ao vivo, áudio, TV, vídeo), identificando e hierarquizando as informações principais, tendo em vista apoiar o estudo e a produção de sínteses e reflexões pessoais ou outros objetivos em questão.
Análise linguística/ 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.

362

		Textualização	(EF67LP26) Reconhecer a estrutura de hipertexto em textos de divulgação científica e proceder à remissão a conceitos e relações por meio de notas de rodapés ou boxes.

8º ANO			
CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos. Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital	(EF08LP01) Identificar e comparar as várias editoriais 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 fidelidade da informação.
		Relação entre textos	(EF08LP02) Justificar diferenças ou semelhanças no tratamento dado a uma mesma informação veiculada em textos diferentes, consultando sites e serviços de checadores de fatos.
Produção de textos	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Textualização de textos argumentativos e apreciativos	(EF08LP03) Produzir artigos de opinião, tendo em vista o contexto de produção dado, a defesa de um ponto de vista, utilizando argumentos e contra-argumentos e articuladores de coesão que marquem relações de oposição, contraste, exemplificação, ênfase.
Leitura	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos. Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital	(EF89LP01) Analisar os interesses que movem o campo jornalístico, os efeitos das novas tecnologias no campo e as condições que fazem da informação uma mercadoria, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos.
		Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos. Caracterização do 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 relacionadas a esses textos.
			(EF89LP04) Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e implícitos, argumentos e contra-argumentos em textos argumentativos do campo (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), posicionando-se frente à questão controversa de forma sustentada.
		Efeitos de sentido	(EF89LP05) Analisar o efeito de sentido produzido pelo uso, em textos, de recurso a formas de apropriação textual (paráfrases, citações, discurso direto, indireto ou indireto livre). (EF89LP06) Analisar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e seus efeitos de sentido.
		Efeitos de sentido. Exploração da multissemiose.	(EF89LP07) Analisar, em notícias, reportagens e peças publicitárias em várias mídias, os efeitos de sentido devido ao tratamento e à composição dos elementos nas imagens em movimento, à performance, à montagem feita (ritmo, duração e sincronização entre as linguagens – complementaridades, interferências etc.) e ao ritmo, melodia, 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).

Produção de textos	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Estratégia de produção: textualização de textos informativos	(EF89LP09) Produzir reportagem impressa, com título, linha fina (optativa), organização composicional (expositiva, interpretativa e/ou opinativa), progressão temática e uso de recursos linguísticos compatíveis com as escolhas feitas e reportagens multimidiáticas, tendo em vista as condições de produção, as características do gênero, os recursos e mídias disponíveis, sua organização hipertextual e o manejo adequado de recursos de captação e edição de áudio e imagem e adequação à norma-padrão.
		Estratégia de produção: planejamento de textos argumentativos e apreciativos	(EF89LP10) Planejar artigos de opinião, tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha do tema ou questão a ser discutido(a), da relevância para a turma, escola ou comunidade, do levantamento de dados e informações sobre a questão, de argumentos relacionados a diferentes posicionamentos em jogo, da definição – o que pode envolver consultas a fontes diversas, entrevistas com especialistas, análise de textos, organização esquemática das informações e argumentos –, dos (tipos de) argumentos e estratégias que se pretendem utilizar para convencer os leitores.
		Estratégias de produção: planejamento, textualização, revisão e edição de textos publicitários.	(EF89LP11) Produzir, revisar e editar peças e campanhas publicitárias, envolvendo o uso articulado e complementar de diferentes peças publicitárias: cartaz, banner, indoor, 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 – perfil dos ouvintes e demais participantes, objetivos do debate, motivações para sua realização, argumentos e estratégias de convencimento mais eficazes etc. – e participar de debates regrados na condição de membro de uma equipe de debatedor, apresentador/mediador, espectador (com ou sem direito a perguntas), e/ou de juiz/avaliador, como forma de compreender o funcionamento do debate e poder participar de forma convincente, ética, respeitosa e crítica e desenvolver uma atitude de respeito e diálogo para com as ideias divergentes.

Oralidade	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Estratégias de produção: planejamento, realização e edição de entrevistas orais.	(EF89LP13) Planejar entrevistas orais com pessoas ligadas ao fato noticiado, especialistas etc., como forma de obter dados e informações sobre os fatos cobertos sobre o tema ou questão discutidos ou temático em estudo, levando em conta o gênero e seu contexto de produção, partindo do levantamento de informações sobre o entrevistado e sobre a temática e da elaboração de um roteiro de perguntas, garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática; realizar entrevista e fazer edição em áudio ou vídeo, incluindo uma contextualização inicial e uma fala de encerramento para publicação da entrevista isoladamente ou como parte integrante de reportagem multimidiática, adequando-a a seu contexto de publicação e garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática.
Análise linguística/semiótica	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Argumentação: movimentos argumentativos, tipos de argumento e força argumentativa	(EF89LP14) Analisar, em textos argumentativos e propositivos, os movimentos argumentativos de sustentação, refutação e negociação e os tipos de argumentos, avaliando a força/tipo dos argumentos utilizados.
		Estilo	(EF89LP15) Utilizar, nos debates, operadores argumentativos que marcam a defesa de ideia e de diálogo com a tese do outro: concordo, discordo, concordo parcialmente, do meu ponto de vista, na perspectiva aqui assumida etc.
	3, 4, 5	Modalização	(EF89LP16) Analisar a modalização realizada em textos noticiosos e argumentativos, por meio das modalidades apreciativas, 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.

CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura	2, 3, 4, 5	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos legais enormativos.	(EF89LP17) Relacionar textos e documentos legais e normativos de importância universal, nacional ou local que envolvam direitos, em especial, de crianças, adolescentes e jovens – tais como a Declaração dos Direitos Humanos, a Constituição Brasileira, o ECA – e a regulamentação da organização escolar – por exemplo, regimento escolar –, a seus contextos de produção, reconhecendo e analisando possíveis motivações, finalidades e sua vinculação com experiências humanas e fatos históricos e sociais, como forma de ampliar a compreensão dos direitos e deveres, de fomentar os princípios democráticos e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade (o outro tem direito a uma vida digna tanto quanto eu tenho).
	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Contexto de produção, circulação e recepção de 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 de ideias e propostas na esfera social e a engajar-se com a busca de soluções para problemas ou questões que envolvam a vida da escola e da comunidade.
		Relação entre contexto de produção e características composicionais 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.
			(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.

369

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.

370

Oralidade	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Conversação espontânea	(EF89LP27) Tecer considerações e formular problematizações pertinentes, em momentos oportunos, em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc.
		Procedimentos de apoio à compreensão. Tomada de nota	(EF89LP28) Tomar nota de videoaulas, aulas digitais, apresentações multimídias, vídeos de divulgação científica, 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.
Análise linguística/semiótica	2, 5	Textualização. Progressão temática	(EF89LP29) Utilizar e perceber mecanismos de progressão temática, tais como retoma- das anafóricas (“que, cujo, onde”, pronomes do caso reto e oblíquos, pronomes demonstrativos, nomes correferentes etc.), catáforas (remetendo para adiante ao invés de retomar o já dito), uso de organizadores textuais, de coesivos etc., e analisar os mecanismos de reformulação e paráfrase utilizados nos textos de divulgação do conhecimento.
		Textualização	(EF89LP30) Analisar a estrutura de hipertexto e hiperlinks em textos de divulgação científica que circulam na Web e proceder à remissão a conceitos e relações por meio de links.
	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Modalização	(EF89LP31) Analisar e utilizar modalização epistêmica, isto é, modos de indicar uma 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”).

CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES

371

Leitura	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Efeitos de sentido e mecanismos da textualidade	(EF89LP32) Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, trailer honesto, vídeos-minuto, vidding, dentre outros.

372

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 efêxia (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.
		Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	(EF89LP34) Analisar a organização de texto dramático apresentado em teatro, televisão, cinema, identificando e percebendo os sentidos decorrentes dos recursos linguísticos e semióticos que sustentam sua realização como peça teatral, novela, filme etc.
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.
		Relação entre textos	(EF89LP36) Parodiar poemas conhecidos da literatura e criar textos em versos (como poemas concretos, ciberpoemas, haicais, líras, micro roteiros, lambe-lambes e outros tipos de poemas), explorando o uso de recursos sonoros e semânticos (como figuras de linguagem e jogos de palavras) e visuais (como relações entre imagem e texto verbal e distribuição da mancha gráfica), de forma a propiciar diferentes efeitos de sentido.

CAMPOS DE ATUAÇÃO: TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Análise linguística/semiótica	1, 2, 5	Fono-ortografia	(EF08LP04) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: ortografia, regências e concordância nominal e verbal, modos e tempos verbais, pontuação etc.
		Léxico/morfologia	(EF08LP05) Analisar processos de formação de palavras por composição (aglutinação e justaposição), apropriando-se de regras básicas de uso do hífen em palavras compostas.

Análise linguística/ semiótica	1, 2, 5	Morfossintaxe	(EF08LP06) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, os termos constitutivos da oração (sujeito e seus modificadores, verbo e seus complementos e modificadores).
			(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.
			(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).
			(EF08LP09) Interpretar efeitos de sentido de modificadores (adjuntos adnominais – artigos definido ou indefinido, adjetivos, expressões adjetivas) em substantivos com função de sujeito ou de complemento verbal, usando-os para enriquecer seus próprios textos.
			(EF08LP10) Interpretar, em textos lidos ou de produção própria, efeitos de sentido de modificadores do verbo (adjuntos adverbiais – advérbios e expressões adverbiais), usando-os para enriquecer seus próprios textos.
			(EF08LP11) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, agrupamento de orações em períodos, diferenciando coordenação de subordinação.
			(EF08LP12) Identificar, em textos lidos, orações subordinadas com conjunções de uso frequente, incorporando-as às suas próprias produções.
			(EF08LP13) Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial: conjunções e articuladores textuais.
		Semântica	(EF08LP14) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão sequencial (articuladores) e referencial (léxica e pronominal), construções passivas e impessoais, discurso direto e indireto e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.
		Coesão	(EF08LP15) Estabelecer relações entre partes do texto, identificando o antecedente de um pronome relativo ou o referente comum de uma cadeia de substituições lexicais.
		Modalização	(EF08LP16) Explicar os efeitos de sentido do uso, em textos, de estratégias de modalização e argumentatividade (sinais de pontuação, adjetivos, substantivos, expressões de grau, verbos e perífrases verbais, advérbios etc.).
		Figuras de linguagem	(EF89LP37) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem como ironia, eufemismo, antítese, aliteração, assonância, dentre outras.

9º ANO			
CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO JORNALÍSTICO/MIDIÁTICO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos. Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital.	(EF09LP01) Analisar o fenômeno da disseminação de notícias falsas nas redes sociais e desenvolver estratégias para reconhecê-las, apartir da verificação/avaliação do veículo, fonte, data e local da publicação, autoria, URL, da análise da formatação, da comparação de diferentes fontes, da consulta a sites de curadoria que atestam a fidedignidade do relato dos fatos e denunciam boatos etc.
		Relação entre textos	(EF09LP02) Analisar e comentar a cobertura da imprensa sobre fatos de relevância social, comparando diferentes enfoques por meio do uso de ferramentas decuradoria.
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 novastecnologias no campo e as condições que fazem da informação uma mercadoria, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos.
		Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos. Caracterização do 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.
			(EF89LP04) Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e implícitos, argumentos e contra-argumentos em textos argumentativos do campo (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), posicionando-se frente à questão controversa de forma sustentada.
		Efeitos de sentido	(EF89LP05) Analisar o efeito de sentido produzido pelo uso, em textos, de recurso a formas de apropriação textual (paráfrases, citações, discurso direto, indireto ou indireto livre).
			(EF89LP06) Analisar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e seus efeitos de sentido.
		Efeitos de sentido Exploração da multissemiose	(EF89LP07) Analisar, em notícias, 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 e sincronização 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).

Produção de textos	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Estratégia de produção: textualização de textos informativos	(EF89LP09) Produzir reportagem impressa, com título, linha fina (optativa), organização composicional (expositiva, interpretativa e/ou opinativa), progressão temática e uso de recursos linguísticos compatíveis com as escolhas feitas e reportagens multimidiáticas, tendo em vista as condições de produção, as características do gênero, os recursos e mídias disponíveis, sua organização hipertextual e o manejo adequado de recursos de captação e edição de áudio e imagem e adequação à norma-padrão.
		Estratégia de produção: planejamento de textos argumentativos e apreciativos	(EF89LP10) Planejar artigos de opinião, tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha do tema ou questão a serem discutidos, da relevância para a turma, escola ou comunidade, do levantamento de dados e informações sobre a questão, de argumentos relacionados a diferentes posicionamentos em jogo, da definição – o que pode envolver consultas a fontes diversas, entrevistas com especialistas, análise de textos, organização esquemática das informações e argumentos – dos (tipos de) argumentos e estratégias que pretende utilizar para convencer os leitores.
		Estratégias de produção: planejamento, textualização, revisão e edição de textos publicitários	(EF89LP11) Produzir, revisar e editar peças e campanhas publicitárias, envolvendo o uso articulado e complementar de diferentes peças publicitárias: cartaz, banner, indoor, folheto, panfleto, anúncio de jornal/revista, para internet, spot, propaganda de rádio, TV, a partir da escolha da questão/problema/causa 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.

377

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 – perfil dos ouvintes e demais participantes, objetivos do debate, motivações para sua realização, argumentos e estratégias de convencimento mais eficazes etc. e participar de debates regrados, na condição de membro de uma equipe de debatedor, apresentador/mediador, espectador (com ou sem direito a perguntas), e/ou de juiz/avaliador, como forma de compreender o funcionamento do debate, e poder participar de forma convincente, ética, respeitosa e crítica e desenvolver uma atitude de respeito e diálogo para com as ideias divergentes.

Oralidade	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Estratégias de produção: planejamento, realização e edição de entrevistas orais	(EF89LP13) Planejar entrevistas orais com pessoas ligadas ao fato noticiado, especialistas etc., como forma de obter dados e informações sobre os fatos cobertos sobre o tema ou questão discutidos ou temáticas em estudo, levando em conta o gênero e seu contexto de produção, partindo do levantamento de informações sobre o entrevistado e sobre a temática e da elaboração de um roteiro de perguntas, garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática, realizar entrevista e fazer edição em áudio ou vídeo, incluindo uma contextualização inicial e uma fala de encerramento para publicação da entrevista isoladamente ou como parte integrante de reportagem multimidiática, adequando-a a seu contexto de publicação e garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática.
Análise linguística/semiótica	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Argumentação: movimentos argumentativos, tipos de argumento e força argumentativa	(EF89LP14) Analisar, em textos argumentativos e propositivos, os movimentos argumentativos de sustentação, refutação e negociação e os tipos de argumentos, avaliando a força/tipo dos argumentos utilizados.
		Estilo	(EF89LP15) Utilizar, nos debates, operadores argumentativos que marcam a defesa de ideia e de diálogo com a tese do outro: concordo, discordo, concordo parcialmente, do meu ponto de vista, na perspectiva aqui assumida etc.
	3, 4, 5	Modalização	(EF89LP16) Analisar a modalização realizada em textos noticiosos e argumentativos, por meio das modalidades apreciativas, 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.

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).
	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 circulem nesses canais, de forma a participar do debate de ideias e propostas na esfera social e a engajar-se com a busca de soluções para problemas ou questões que envolvam a vida da escola e da comunidade.
		Relação entre contexto de produção e características composicionais 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.
			(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.

381

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.
		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.
Análise linguística/semiótica	2, 5	Textualização. Progressão temática	(EF89LP29) Utilizar e perceber mecanismos de progressão temática, tais como retomada das anafóricas ("que, cujo, onde", pronomes do caso reto e oblíquos, pronomes demonstrativos, nomes correferentes etc.), catáforas (remetendo para adiante ao invés de retomar o já dito), uso de organizadores textuais, de coesivos etc., e analisar os mecanismos de reformulação e paráfrase utilizados nos textos de divulgação do conhecimento.
		Textualização	(EF89LP30) Analisar a estrutura de hipertexto e hiperlinks em textos de divulgação científica que circulam na Web e proceder à remissão a conceitos e relações por meio de links.
	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Modalização	(EF89LP31) Analisar e utilizar modalização epistêmica, isto é, modos de indicar uma 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").

CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES

383

Leitura	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Efeitos de sentido e mecanismo da textualidade	(EF89LP32) Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, trailer honesto, vídeos-minuto, vidding, dentre outros.

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.
		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.
		Relação entre textos	(EF89LP36) Parodiar poemas conhecidos da literatura e criar textos em versos (como poemas concretos, ciberpoemas, haicais, lirias, micro roteiros, lambe-lambes e outros tipos de poemas), explorando o uso de recursos sonoros e semânticos (como figuras de linguagem e jogos de palavras) e visuais (como relações entre imagem e texto verbal e distribuição da mancha gráfica), de forma a propiciar diferentes efeitos de sentido.

CAMPOS DE ATUAÇÃO: TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Análise linguística/semiótica	1, 2, 4, 5	Figuras de linguagem	(EF89LP37) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem como ironia, eufemismo, antítese, aliteração, assonância, dentre outras.
	1, 2, 5	Fono-ortografia	(EF09LP04) Escrever textos corretamente, de acordo com a norma-padrão, com estruturas sintáticas complexas no nível da oração e do período.
		Morfossintaxe	(EF09LP06) Diferenciar, em textos lidos e em produções próprias, 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.
	1, 2, 5		(EF09LP08) Identificar, em textos lidos e em produções próprias, a relação que conjunções (e locuções conjuntivas) coordenativas e subordinativas estabelecem entre as orações que conectam.
	1, 2, 5	Elementos notacionais da escrita/morfossintaxe	(EF09LP09) Identificar efeitos de sentido do uso de orações adjetivas restritivas e explicativas em um período composto.
	1, 2, 4, 5	Coesão	(EF09LP10) Comparar as regras de colocação pronominal na norma-padrão com o seu uso no português brasileiro coloquial.
	1, 2, 5		(EF09LP11) Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial (conjunções e articuladores textuais).
	1, 2, 4, 5	Variação linguística	(EF09LP12) Identificar estrangeirismos, 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 e réplica. Relação entre gêneros e mídias	(EF69LP01) Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio, posicionando-se contrariamente a esse tipo de discurso e vislumbrando possibilidades de denúncia quando for o caso.
			(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.

386



Estratégia de
leitura: apreender
os sentidos globais
do texto

(EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.

Leitura	3, 6, 7, 8, 10	Efeitos de sentido	(EF69LP04) Identificar e analisar os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários, relacionando as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados, como imagens, tempo verbal, jogos de palavras, figuras de linguagem etc., com vistas a fomentar práticas de consumo conscientes.
			(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, gifs etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.
Produção de textos	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10	Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais	(EF69LP06) Produzir e publicar notícias, foto-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, de comentador, de analista, de crítico, de editor ou articulista, de booktuber, de vlogger (vlogueiro) etc., como forma de compreender as condições de produção que envolvem a circulação desses textos e poder participar e vislumbrar possibilidades de participação nas práticas de linguagem do campo jornalístico e do campo midiático de forma ética e responsável, levando-se em consideração o contexto da Web 2.0, que amplia a possibilidade de circulação desses textos e “funde” os papéis de leitor e autor, de consumidor e produtor.
		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, ordenamentos etc.

Produção de textos	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10	Revisão/edição de texto informativo e opinativo	(EF69LP08) Revisar/editar o texto produzido – notícia, reportagem, resenha, artigo de opinião, dentre outros –, tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, a mídia em questão, características do gênero, aspectos relativos à textualidade, a relação entre as diferentes semioses, a formatação e uso adequado das ferramentas de edição (de texto, foto, áudio e vídeo, dependendo do caso) e adequação à norma culta.
		Planejamento de textos de peças publicitárias de campanhas sociais	(EF69LP09) Planejar uma campanha publicitária sobre questões/problemas, temas, causas significativas para a escola e/ou comunidade, a partir de um levantamento de material sobre o tema ou evento, da definição do público-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.
Oralidade *Considerar todas as habilidades dos eixos leitura e produção que se referem a textos ou produções orais, em áudio ou vídeo.	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. (EF69LP11) Identificar e analisar posicionamentos defendidos e refutados na escuta de interações polêmicas em entrevistas, discussões e debates (televisivo, em sala de aula, em redes sociais etc.), entre outros, e se posicionar frente a eles.
		Planejamento e produção de textos jornalísticos orais	(EF69LP12) Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/ redesign (esses três últimos quando não for situação ao vivo) e avaliação de textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos, à forma composicional e estilo de gêneros, a clareza, progressão temática e variedade linguística empregada, os elementos relacionados à fala, tais como modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc., os elementos cinésicos, tais como postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.

389

Oralidade	1, 2, 3, 5, 9, 10	Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social	(EF69LP13) Engajar-se e contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas, temas ou questões polêmicas de interesse da turma e/ou de relevância social.
			(EF69LP14) Formular perguntas e decompor, com a ajuda dos colegas e dos professores, tema/questão polêmica, explicações e ou 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.
			(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.
		Estilo	(EF69LP17) Perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários, os aspectos relativos ao tratamento da informação em notícias, como a ordenação dos eventos, as escolhas lexicais, o efeito de imparcialidade do relato, a morfologia do verbo, em textos noticiosos e argumentativos, reconhecendo marcas de pessoa, número, tempo, modo, a distribuição dos verbos nos gêneros textuais (por exemplo, as formas de pretérito em relatos; as formas de presente e futuro em gêneros argumentativos; 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).

Análise linguística/ semiótica	3, 6, 7, 10	Estilo	(EF69LP18) Utilizar, na escrita/reescrita de textos argumentativos, recursos linguísticos que marquem as relações de sentido entre parágrafos e enunciados 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.).
		Efeito de sentido	(EF69LP19) Analisar, em gêneros orais que envolvam argumentação, os efeitos de sentido de elementos típicos da modalidade falada, como a pausa, a entonação, o ritmo, a gestualidade e expressão facial, as hesitações etc.

CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10	Reconstrução das condições de produção e circulação e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero (Lei, código, estatuto, código, regimento etc.)	(EF69LP20) Identificar, tendo em vista o contexto de produção, a forma de organização dos textos normativos e legais, a lógica de hierarquização de seus itens e subitens e suas partes: parte inicial (título – nome e data – e ementa), blocos de artigos (parte, livro, capítulo, seção, subseção), artigos (caput e parágrafos e incisos) e parte final (disposições pertinentes à sua implementação) e analisar efeitos de sentido causados pelo uso de vocabulário técnico, pelo uso do imperativo, de palavras e expressões que indicam circunstâncias, como advérbios e locuções adverbiais, de palavras que indicam generalidade, como alguns pronomes indefinidos, de forma a poder compreender o caráter imperativo, coercitivo e generalista das leis e de outras formas de regulamentação.
		Apreciação e réplica	(EF69LP21) Posicionar-se em relação a conteúdos veiculados em práticas não institucionalizadas de participação social, sobretudo àquelas vinculadas a manifestações artísticas, produções culturais, intervenções urbanas e práticas próprias das culturas juvenis que pretendam denunciar, expor uma problemática ou “convocar” para uma reflexão/ação, relacionando esse texto/produção com seu contexto de produção e relacionando as partes e semioses presentes para a construção de sentidos.

391

Produção de textos	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10	Textualização, revisão e edição	(EF69LP22) Produzir, revisar e editar textos reivindicatórios ou propositivos sobre problemas que afetam a vida escolar ou da comunidade, justificando pontos de vista, reivindicações e detalhando propostas (justificativa, objetivos, ações previstas etc.), levando em conta seu contexto de produção e as características dos gêneros em questão.

Produção de textos	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10	Textualização, revisão e edição	(EF69LP23) Contribuir com a escrita de textos normativos, quando houver esse tipo de demanda na escola – regimentos e estatutos de organizações da sociedade civil do âmbito da atuação das crianças e jovens (grêmio livre, clubes de leitura, associações culturais etc.) – e de regras e regulamentos nos vários âmbitos da escola – campeonatos, festivais, regras de convivência etc., levando em conta o contexto de produção e as características dos gêneros em questão.
Oralidade	1, 2, 3, 5, 10	Discussão oral	(EF69LP24) Discutir casos, reais ou simulações, submetidos a juízo, que envolvam (supostos) desrespeitos a artigos, do ECA, do Código de Defesa do Consumidor, do Código Nacional de Trânsito, de regulamentações do mercado publicitário etc., como forma de criar familiaridade com textos legais – seu vocabulário, formas de organização, marcas de estilo etc. –, de maneira a facilitar a compreensão de leis, fortalecer a defesa de direitos, fomentar a escrita de textos normativos (se e quando isso for necessário) e possibilitar a compreensão do caráter interpretativo das leis e as várias perspectivas que podem estar em jogo. (EF69LP25) Posicionar-se de forma consistente e sustentada em uma discussão, assembleia, reuniões de colegiados da escola, de agremiações e outras situações de apresentação de propostas e defesas de opiniões, respeitando as opiniões contrárias e propostas alternativas e fundamentando seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas.
		Registro	(EF69LP26) Tomar nota em discussões, debates, palestras, apresentação de propostas, reuniões, como forma de documentar o evento e apoiar a própria fala (que pode se dar no momento do evento ou posteriormente, quando, por exemplo, for necessária a retomada dos assuntos tratados em outros contextos públicos, como diante dos representados).
Análise linguística/ semiótica	1, 2, 3, 5, 10	Análise de textos legais/normativos, propositivos e reivindicatórios	(EF69LP27) Analisar a forma composicional de textos pertencentes a gêneros normativos/jurídicos e a gêneros da esfera política, tais como propostas, programas políticos (posicionamento quanto a diferentes ações a serem propostas, objetivos, ações previstas etc.), propaganda política (propostas e sua sustentação, posicionamento quanto a temas em discussão) e textos reivindicatórios: cartas de reclamação, petição (proposta, suas justificativas e ações a serem adotadas) e suas marcas linguísticas, de forma a incrementar a compreensão de textos pertencentes a esses gêneros e a possibilitar a produção de textos mais adequados e/ou fundamentados quando isso for requerido.

393

Análise linguística/ semiótica	1, 2, 3, 5, 10	Modalização	(EF69LP28) Observar os mecanismos de modalização adequados aos textos jurídicos, as modalidades deonticas, 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 permitido 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 buraco ainda não causou acidentes mais graves.”

CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura	1, 2, 3, 5, 6, 7, 9, 10	Reconstrução das condições de produção e recepção dos textos e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero	(EF69LP29) Refletir sobre a relação entre os contextos de produção dos gêneros de divulgação científica – texto didático, artigo de divulgação científica, reportagem de divulgação científica, verbete de enciclopédia (impressa e digital), esquema, infográfico (estático e animado), relatório, relato multimidiático de campo, podcasts e vídeos variados de divulgação científica etc. – e os aspectos relativos à construção composicional e às marcas linguísticas características desses gêneros, de forma a ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.
		Relação entre textos	(EF69LP30) Comparar, com a ajuda do professor, conteúdos, dados e informações de diferentes fontes, levando em conta seus contextos de produção e referências, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder identificar erros/imprecisões conceituais, compreender e posicionar-se criticamente sobre os conteúdos e informações em questão.
		Apreciação e réplica	(EF69LP31) Utilizar pistas linguísticas – tais como “em primeiro/segundo/terceiro lugar”, “por outro lado”, “dito de outro modo”, isto é”, “por exemplo” – para compreender a hierarquização das proposições, sintetizando o conteúdo dos textos.

Leitura	1, 2, 3, 5, 6, 7, 9, 10	Estratégias e procedimentos de leitura. Relação do verbal com outras semioses. Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão.	(EF69LP32) Selecionar informações e dados relevantes de fontes diversas (impressas, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, e organizar, esquematicamente, com ajuda do professor, as informações necessárias (sem excedê-las) com ou sem apoio de ferramentas digitais, em quadros, tabelas ou gráficos.
			(EF69LP33) Articular o verbal com os esquemas, infográficos, imagens variadas etc. na (re)construção dos sentidos dos textos de divulgação científica e retextualizar do discursivo para o esquemático – infográfico, esquema, tabela, gráfico, ilustração etc. – e, ao contrário, transformar o conteúdo das tabelas, esquemas, infográficos, ilustrações etc. em texto discursivo, como forma de ampliar as possibilidades de compreensão desses textos e analisar as características das multissemioses e dos gêneros em questão.
			(EF69LP34) Grifar as partes essenciais do texto, tendo em vista os objetivos de leitura, produzir marginalias (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, 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 multimídia-tico de campo, dentre outros, considerando o contexto de produção e as regularidades dos gêneros em termos de suas construções composicionais e estilos.
		Estratégias de produção	(EF69LP37) Produzir roteiros para elaboração de vídeos de diferentes tipos (vlog científico, vídeo-minuto, programa de rádio, podcasts) para divulgação de conhecimentos científicos e resultados de pesquisa, tendo em vista seu contexto de produção, os elementos e a construção composicional dos roteiros.
Oralidade	1, 2, 3, 5, 10	Estratégias de produção: planejamento e produção de apresentações orais	(EF69LP38) Organizar os dados e informações pesquisados em painéis ou slides de apresentação, 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.
		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.

396

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.
		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 demandar, como em alguns podcasts e vídeos de divulgação científica), 3ª pessoa, presente atemporal, recurso à citação, uso de vocabulário técnico/especializado etc., como forma de ampliar suas capacidades de compreensão e produção de textos nesses gêneros.
		Marcas linguísticas Intertextualidade	(EF69LP43) Identificar e utilizar os modos de introdução de outras vozes no texto – citação literal e sua formatação e paráfrase –, as pistas linguísticas responsáveis por introduzir no texto a posição do autor e dos outros autores citados (“Segundo X; De acordo com Y; Deminha/nossa parte, penso/amos que”...) e os elementos de normatização (tais como as regras de inclusão e formatação de citações e paráfrases, de organização de referências bibliográficas) em textos científicos, desenvolvendo reflexão sobre o modo como a intertextualidade e a retextualização ocorrem nesses textos.

CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Leitura	1, 2, 4, 5	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção. Apreciação e réplica.	(EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.
			(EF69LP45) Posicionar-se criticamente em relação a textos pertencentes a gêneros como quarta-capa, programa (de teatro, dança, exposição etc.), sinopse, resenha crítica, comentário em blog/vlog cultural etc., para selecionar obras literárias e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, exposições, espetáculos, CDs, DVDs etc.), diferenciando as sequências descritivas e avaliativas e 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.
		Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	(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.
			(EF69LP47) Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.

Leitura	1, 2, 4, 5	Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	(EF69LP48) Interpretar, em poemas, efeitos produzidos pelo uso de recursos expressivos sonoros (estrofação, rimas, aliterações etc), semânticos (figuras de linguagem, por exemplo), gráfico-espaciais (distribuição da mancha gráfica no papel), imagens e sua relação com o texto verbal.
		Adesão às práticas de leitura	(EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.
Produção de textos	1, 2, 4, 5	Relação entre textos	(EF69LP50) Elaborar texto teatral, a partir da adaptação de romances, contos, mitos, narrativas de enigma e de aventura, novelas, biografias romanceadas, crônicas, dentre outros, indicando as rubricas para 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.
		Consideração das condições de produção. Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição	(EF69LP51) Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/edição e reescrita, tendo em vista as 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 e a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc., gravando essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de audiobooks de textos literários diversos ou de podcasts de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de 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.
		Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários	(EF69LP54) Analisar os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e os recursos paralinguísticos e cinésicos, como as variações no ritmo, as modulações no tom de voz, as pausas, as manipulações do estrato sonoro da linguagem, obtidos por meio da estrofação, das rimas e de figuras de linguagem como as aliterações, as assonâncias, as onomatopeias, dentre outras, a postura corporal e a gestualidade, na declamação de poemas, apresentações musicais e teatrais, tanto em gêneros em prosa quanto nos gêneros poéticos, os efeitos de sentido decorrentes do emprego de figuras de linguagem, tais como comparação, metáfora, personificação, metonímia, hipérbole, eufemismo, ironia, paradoxo e antítese e os efeitos de sentido decorrentes do emprego de palavras e expressões denotativas e conotativas (adjetivos, locuções adjetivas, orações subordinadas adjetivas etc.), que funcionam como modificadores, percebendo sua função na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprios de cada gênero narrativo.

ORGANIZADOR CURRICULAR MATEMÁTICA



1º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Contagem de rotina. Contagem ascendente e descendente Reconhecimento de números no contexto diário: indicação de quantidades, indicação de ordem ou indicação de código para a organização de informações	(EF01MA01BA) Utilizar números naturais como indicador de quantidade ou de ordem em diferentes situações cotidianas e reconhecer situações em que os números não indicam contagem nem ordem, mas sim código de identificação. Ex.: número do registro de nascimento, RG, CPF, nº da matrícula da escola e outros, que devem ser retomados no segundo ano.
		Quantificação de elementos de uma coleção: estimativas, contagem um a um, pareamento ou outros agrupamentos e comparação	(EF01MA01) Utilizar números naturais 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.
			(EF01MA02) Contar de maneira exata ou aproximada, utilizando diferentes estratégias como o pareamento e outros agrupamentos.
			(EF01MA03) Estimar e comparar quantidades de objetos de dois conjuntos (em torno de 20 elementos), por estimativa e/ou por correspondência (um a um, dois a dois) para indicar “tem mais”, “tem menos” ou “tem a mesma quantidade”.
		Leitura, escrita e comparação de números naturais (até 100). Reta numérica	(EF01MA04) Contar a quantidade de objetos de coleções até 100 unidades e apresentar o resultado por registros verbais e simbólicos, em situações de seu interesse, como jogos, brincadeiras, materiais da sala de aula, brincadeiras regionais, entre outros.
			(EF01MA05) Comparar números naturais de até duas ordens em situações cotidianas, com e sem suporte da reta numérica.
		Construção de fatos básicos da adição	(EF01MA06) Construir fatos básicos da adição e utilizá-los em procedimentos de cálculo para resolver problemas.
		Composição 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.
		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.

Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Padrões figurais e numéricos: investigação de regularidades ou padrões em sequências	(EF01MA09) Organizar e ordenar objetos familiares ou representações por figuras, por meio de atributos, tais como cor, forma e medida.
		Sequências recursivas: observação de regras usadas utilizadas em seriações numéricas (mais 1, mais 2, menos 1, menos 2, por exemplo)	(EF01MA10) Descrever, após o reconhecimento e a explicitação de um padrão (ou regularidade), os elementos ausentes em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras.
Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Localização de objetos e de pessoas no espaço, utilizando diversos pontos de referência e vocabulário apropriado	(EF01MA11) Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço em relação à sua própria posição, utilizando termos como à direita, à esquerda, em frente, atrás.
		Localização de objetos e de pessoas no espaço, utilizando diversos pontos de referência e vocabulário apropriado	(EF01MA12) Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço segundo um dado ponto de referência, compreendendo que, para a utilização de termos que se referem à posição, como direita, esquerda, em cima, em baixo, é necessário explicitar-se o referencial.
		Figuras geométricas espaciais: reconhecimento e relações com objetos familiares do mundo físico	(EF01MA13) Relacionar figuras geométricas espaciais (cones, cilindros, esferas e blocos retangulares) a objetos familiares do mundo físico.
		Figuras geométricas planas: reconhecimento do formato das faces de figuras geométricas espaciais	(EF01MA14) Identificar e nomear figuras planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo) em desenhos apresentados em diferentes disposições ou em contornos de faces de sólidos geométricos.
Grandezas e Medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Medidas de comprimento, massa e capacidade: comparações e unidades de medida não convencionais	(EF01MA15) Comparar comprimentos, capacidades ou massas, utilizando termos como mais alto, mais baixo, mais comprido, mais curto, mais grosso, mais fino, mais largo, mais pesado, mais leve, cabe mais, cabe menos, entre outros, para ordenar objetos de uso cotidiano.
		Medidas de tempo: unidades de medida de tempo, suas relações e o uso do calendário	(EF01MA16) Relatar, em linguagem verbal ou não verbal, sequência de acontecimentos relativos a um dia, utilizando, quando possível, os horários dos eventos.
		Medidas de tempo: unidades de medida de tempo, suas relações e o uso do calendário.	(EF01MA17) Reconhecer e relacionar períodos do dia, dias da semana e meses do ano, utilizando calendário, quando necessário.
		Medidas de tempo: unidades de medida de tempo, suas relações e o 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.
		Sistema monetário brasileiro: reconhecimento de cédulas e moedas	(EF01MA19) Reconhecer e relacionar valores de moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro para resolver situações simples do cotidiano do estudante.

Probabilidade e estatística	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Noção de acaso	(EF01MA20) Classificar eventos envolvendo o acaso, tais como “acontecerá com certeza”, “talvez aconteça” e “é impossível acontecer”, em situações do cotidiano.
		Leitura de tabelas e de gráficos de colunas simples.	(EF01MA21) Ler dados expressos em tabelas e em gráficos de colunas simples. (EF01M02BA) Construir gráficos tendo como base a idade dos alunos da turma e elaborar situações-problema, coletivamente, e fazendo a resolução delas.
		Coleta e organização de informações. Registros pessoais para comunicação de informações coletadas.	(EF01MA22) Realizar pesquisa, envolvendo até duas variáveis categóricas de seu interesse e universo de até “n” elementos, e organizar dados por meio de representações pessoais. (EF01MA03BA) Realizar pesquisas e organizar dados em tabelas e gráficos envolvendo contexto local referentes à cultura baiana.

2º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Leitura, escrita, comparação e ordenação de números de até três ordens pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e papel do zero)	(EF02MA01) Comparar e ordenar números naturais (até a ordem de centenas) pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e função do zero).
			(EF02MA02) Fazer estimativas por meio de estratégias diversas a respeito da quantidade de objetos de coleções e registrar o resultado da contagem desses objetos (até 1000 unidades).
			(EF02MA03) Comparar quantidades de objetos de dois conjuntos, por estimativa e/ou por correspondência (um a um, dois a dois, entre outros), para indicar “tem mais”, “tem menos” ou “tem a mesma quantidade”, indicando, quando for o caso, quantos a mais e quantos a menos.
		Composição e decomposição de números naturais (até 1000)	(EF02MA04) Compor e decompor números naturais de até três ordens, com suporte de material manipulável, por meio de diferentes adições.
		Construção de fatos fundamentais da adição e da subtração	(EF02MA05) Construir fatos básicos da adição e subtração e utilizá-los no cálculo mental ou escrito.
		Problemas envolvendo diferentes significados da adição e da subtração (juntar, acrescentar, separar, retirar)	(EF02MA06) Resolver e elaborar problemas de adição e de subtração, envolvendo números de até três ordens, com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, utilizando estratégias pessoais ou convencionais.

Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Problemas envolvendo adição de parcelas iguais (multiplicação)	(EF02MA07) Resolver e elaborar problemas de multiplicação (por 2, 3, 4 e 5) com a ideia de adição de parcelas iguais por meio de estratégias e formas de registro pessoais, utilizando ou não suporte de imagens e/ou material manipulável.
		Problemas envolvendo significados de dobro, metade, triplo e terça parte	(EF02MA08) Resolver e elaborar problemas envolvendo dobro, metade, triplo e terça parte, com o suporte de imagens ou material manipulável, utilizando estratégias pessoais.
Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Construção de sequências repetitivas e de sequências recursivas	(EF02MA09) Construir sequências de números naturais em ordem crescente ou decrescente a partir de um número qualquer, utilizando uma regularidade estabelecida.
		Identificação de regularidade de 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.
			(EF02MA11) Descrever os elementos ausentes em sequências repetitivas e em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras.
Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Localização e movimentação de pessoas e objetos no espaço, segundo pontos de referência, e indicação de mudanças de direção e sentido	(EF02MA12) Identificar e registrar, em linguagem verbal ou não verbal, a localização e os deslocamentos de pessoas e de objetos no espaço, considerando mais de um ponto de referência, e indicar as mudanças de direção e de sentido.
		Esboço de roteiros e de plantas simples	(EF02MA13) Esboçar roteiros a ser seguidos ou plantas de ambientes familiares, assinalando entradas, saídas e alguns pontos de referência.
		Figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera): reconhecimento e características	(EF02MA14) Reconhecer, nomear e comparar figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cilindro e esfera), relacionando-as com objetos do mundo físico. Reconhecer em suas faces as figuras planas.
		Figuras geométricas planas (círculo, 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.
Grandezas e medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Medida de comprimento: unidades não padronizadas e padronizadas (metro, centímetro e milímetro).	(EF02MA16) Estimar, medir e comparar comprimentos de lados de salas (incluindo contorno) e de polígonos, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas (metro, centímetro e milímetro) e instrumentos adequados.

Grandezas e medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Medida 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 quilo- grama).
		Medidas de tempo: intervalo de tempo, uso do calendário, leitura de horas em relógios digitais e ordenação de datas	(EF02MA18) Indicar a duração de intervalos de tempo entre duas datas, como dias da semana e meses do ano, utilizando calendário, para planejamentos e organização de agenda. (EF02MA19) Medir a duração de um intervalo de tempo por meio de relógio digital e registrar o horário do início e do fim do intervalo.
		Sistema monetário brasileiro: reconhecimento de cédulas e moedas e equivalência de valores	(EF02MA20) Estabelecer a equivalência de valores entre moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro para resolver situações cotidianas.
Probabilidade e estatística	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Análise da ideia de aleatório em situações do cotidiano	(EF02MA21) Classificar resultados de eventos cotidianos aleatórios como “pouco prováveis”, “muito prováveis”, “improváveis” e “impossíveis”.
		Coleta, classificação e representação de dados em tabelas simples e de dupla entrada e em gráficos de colunas	(EF02MA22) Comparar informações de pesquisas apresentadas por meio de tabelas de dupla entrada e em gráficos de colunas simples ou barras, para melhor compreender aspectos da realidade próxima.
			(EF02MA23) Realizar pesquisa em universo de até 30 elementos, escolhendo até três variáveis categóricas de seu interesse, organizando os dados coletados em listas, tabelas e gráficos de colunas simples.

3º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Leitura, escrita, comparação e ordenação de números naturais de quatro ordens	(EF03MA01) Ler, escrever e comparar números naturais de até a ordem de unidade de milhar, estabelecendo relações entre os registros numéricos e em língua materna.
		Composição e decomposição de números naturais	(EF03MA02) Identificar características do sistema de numeração decimal, utilizando a composição e a decomposição de número natural de até quatro ordens.
		Construção de fatos fundamentais da adição, subtração e multiplicação Reta numérica	(EF03MA03) Construir e utilizar fatos básicos da adição e da multiplicação para o cálculo mental ou escrito.

Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Construção de fatos fundamentais da adição, subtração e multiplicação Reta numérica	(EF03MA04) Estabelecer a relação entre números naturais e pontos da reta numérica para utilizá-la na ordenação dos números naturais e também na construção de fatos da adição e da subtração, relacionando-os com deslocamentos para a direita ou para a esquerda.
		Procedimentos de cálculo (mental 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.
		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.
		Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação e da divisão: adição de parcelas iguais, configuração retangular, repartição em partes iguais e medida	(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.
			(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.
Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Identificação e descrição de regularidades em sequências numéricas recursivas	(EF03MA10) Identificar regularidades em sequências ordenadas de números naturais, resultados da realização de adições ou subtrações sucessivas, por um mesmo número, descrever uma regra de formação da sequência e determinar elementos faltantes ou seguintes.
		Relação de igualdade	(EF03MA11) Compreender a ideia de igualdade para escrever diferentes sentenças de adições ou de subtrações de dois números naturais que resultem na mesma soma ou diferença.
Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Localização e movimentação: representação de objetos e pontos de referência	(EF03MA12) Descrever e representar, por meio de esboços de trajetórias 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.
		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.

Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera): reconhecimento, análise de características e planificações	(EF03MA14) Descrever características de algumas figuras geométricas espaciais (prismas retos, pirâmides, cilindros, cones), relacionando-as com suas planificações.
		Figuras geométricas planas (triângulo, quadrado, retângulo, trapézio e paralelogramo): reconhecimento e análise de características	(EF03MA15) Classificar e comparar figuras planas (triângulo, quadrado, retângulo, trapézio e paralelogramo) em relação a seus lados (quantidade, posições relativas e comprimento) e vértices.
		Congruência de figuras geométricas planas	(EF03MA16) Reconhecer figuras congruentes, usando sobreposição e desenhos em malhas quadriculadas ou triangulares, incluindo o uso de tecnologias digitais.
Grandezas e medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Significado de medida e de unidade de medida	(EF03MA17) Reconhecer que o resultado de uma medida depende da unidade de medida utilizada. (EF03MA18) Escolher a unidade de medida e o instrumento mais apropriado para medições de comprimento, tempo e capacidade.
		Medidas de comprimento (unidades não convencionais e convencionais): registro, instrumentos de medida, estimativas e comparações	(EF03MA19) Estimar, medir e comparar comprimentos, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas mais usuais (metro, centímetro e milímetro) e diversos instrumentos de medida.
		Medidas de capacidade e de massa (unidades não 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.
		Comparação de áreas por superposição	(EF03MA21) Comparar, visualmente ou por superposição, áreas de faces de objetos, de figuras planas ou de desenhos, de preferência com dados locais
		Medidas de tempo: leitura de horas em relógios digitais e analógicos, duração de eventos e 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.

Grandezas e medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Sistema monetário brasileiro: estabelecimento de equivalências de um mesmo valor na utilização de diferentes cédulas e moedas	(EF03MA24) Resolver e elaborar problemas que envolvam a comparação e a equivalência de valores monetários do sistema brasileiro em situações de compra, venda e troca.
Probabilidade e estatística	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Análise da ideia de acaso em situações do cotidiano: espaço amostral	(EF03MA25) Identificar, em eventos familiares aleatórios, todos os resultados possíveis, estimando os que têm maiores ou menores chances de ocorrência.
		Leitura, interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada e gráficos de barras	(EF03MA26) Resolver problemas cujos dados estão apresentados em tabelas de dupla entrada, gráficos de barras ou de colunas. (EF03MA27) Ler, interpretar e comparar dados apresentados em tabelas de dupla entrada, gráficos de barras ou de colunas, envolvendo resultados de pesquisas significativas, utilizando termos como maior e menor frequência, apropriando-se desse tipo de linguagem para compreender aspectos da realidade sociocultural significativos.
		Coleta, classificação e representação de dados referentes a variáveis categóricas, por meio de tabelas e gráficos	(EF03MA28) Realizar pesquisa envolvendo variáveis categóricas em um universo de até 50 elementos, organizar os dados coletados utilizando listas, tabelas simples ou de dupla entrada e representá-los em gráficos de colunas simples, com e sem uso de tecnologias digitais.

4º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO(S) DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
		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.
		Propriedades das operações para o desenvolvimento de diferentes estratégias de cálculo com números naturais	(EF04MA03) Resolver e elaborar problemas com números naturais envolvendo adição e subtração, utilizando estratégias diversas, como cálculo, cálculo mental e algoritmos, além de fazer estimativas do resultado (de preferência, dados da comunidade local).

Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Propriedades das operações para o desenvolvimento de diferentes estratégias de cálculo com números naturais	(EF04MA04) Utilizar as relações entre adição e subtração, bem como entre multiplicação e divisão, para ampliar as estratégias de cálculo. (EF04MA05) Utilizar as propriedades das operações para desenvolver estratégias de cálculo.
		Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação e da divisão: adição de parcelas iguais, configuração retangular, proporcionalidade, repartição equitativa e medida	(EF04MA06) Resolver e elaborar problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação (adição de parcelas iguais, organização retangular e proporcionalidade), utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos. (EF04MA07) Resolver e elaborar problemas de divisão cujo divisor tenha no máximo dois algarismos, envolvendo os significados de repartição equitativa e de medida, utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.
		Problemas de contagem	(EF04MA08) Resolver, com o suporte de imagem e/ou material manipulável, problemas simples de contagem, como a determinação do número de agrupamentos possíveis ao se combinar cada elemento de uma coleção com todos os elementos de outra, utilizando estratégias e formas de registro pessoais.
		Números racionais: frações unitárias mais usuais ($\frac{1}{2}$, $\frac{1}{3}$, $\frac{1}{4}$, $\frac{1}{5}$, $\frac{1}{10}$ e $\frac{1}{100}$)	(EF04MA09) Reconhecer as frações unitárias mais usuais ($\frac{1}{2}$, $\frac{1}{3}$, $\frac{1}{4}$, $\frac{1}{5}$, $\frac{1}{10}$ e $\frac{1}{100}$) como unidades de medida menores do que uma unidade, utilizando a reta numérica como recurso.
		Números racionais: representação decimal para escrever valores do sistema monetário brasileiro	(EF04MA10) Reconhecer que as regras do sistema de numeração decimal podem ser estendidas para a representação decimal de um número racional e relacionar décimos e centésimos com a representação do sistema monetário brasileiro.
Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Sequência numérica recursiva formada por múltiplos de um número natural	(EF04MA11) Identificar regularidades em sequências numéricas compostas por múltiplos de um número natural.
		Sequência numérica recursiva formada por números que deixam o mesmo resto ao serem 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.
		Relações entre adição e subtração e entre multiplicação e divisão	(EF04MA13) Reconhecer, por meio de investigações, utilizando a calculadora quando necessário, as relações inversas entre as operações de adição e de subtração e de multiplicação e de divisão, para aplicá-las na resolução de problemas.

Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Propriedades da igualdade	(EF04MA14) Reconhecer e mostrar, por meio de exemplos, que a relação de igualdade existente entre dois termos permanece quando se adiciona ou subtrai-se um mesmo número a cada um desses termos.
			(EF04MA15) Determinar o número desconhecido que torna verdadeira uma igualdade que envolve as operações fundamentais com números naturais.
Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Localização e movimentação: pontos de referência, direção e sentido Paralelismo e perpendicularismo	(EF04MA16) Descrever deslocamentos e localização 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.
		Figuras geométricas espaciais (prismas e pirâmides): reconhecimento, representações, planificações e características	(EF04MA17) Associar prismas e pirâmides a suas planificações e analisar, nomear e comparar seus atributos, estabelecendo relações entre as representações planas e espaciais.
		Ângulos retos e não retos: uso de dobraduras, esquadros e softwares	(EF04MA18) Reconhecer ângulos retos e não retos em figuras poligonais com o uso de dobraduras, esquadros ou softwares de geometria.
		Simetria de reflexão	(EF04MA19) Reconhecer simetria de reflexão em figuras e em pares de figuras geométricas planas e utilizá-la na construção de figuras congruentes, com o uso de malhas quadriculadas e de softwares de geometria.
Grandezas e medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Medidas de comprimento, massa 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.
		Áreas de figuras construídas em malhas quadriculadas	(EF04MA21) Medir, comparar e estimar área de figuras planas desenhadas em malha quadriculada, pela contagem dos quadradinhos ou de metades de quadradinho, reconhecendo que duas figuras com formatos diferentes podem ter a mesma medida de área.
		Medidas de tempo: leitura de horas em relógios digitais e analógicos, duração de eventos e relações entre unidades de medida de tempo	(EF04MA22) Ler e registrar medidas e 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.

Grandezas e medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Medidas de temperatura em grau Celsius: construção de gráficos para indicar a variação da temperatura (mínima e máxima) medida em um dado dia ou em uma semana	(EF04MA23) Reconhecer temperatura como grandeza e o grau Celsius como unidade de medida a ela associada e utilizá-lo em comparações de temperaturas em diferentes regiões do Brasil ou no exterior ou, ainda, em discussões que envolvam problemas relacionados ao aquecimento global.
			(EF04MA24) Registrar as temperaturas máxima e mínima diárias, em locais do seu cotidiano, e elaborar gráficos de colunas com as variações diárias da temperatura, utilizando, inclusive, planilhas eletrônicas.
		Problemas utilizando o sistema monetário brasileiro	(EF04MA25) Resolver e elaborar problemas que envolvam situações de compra e venda e formas de pagamento, utilizando termos como troco e desconto, enfatizando o consumo ético, consciente e responsável.
Probabilidade e estatística	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
		Leitura, interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada, gráficos de colunas simples e agrupadas, gráficos de barras e colunas e gráficos pictóricos	(EF04MA27) Analisar dados apresentados em tabelas simples ou de dupla entrada e em gráficos de colunas ou pictóricos, com base em informações das diferentes áreas do conhecimento, e produzir texto com a síntese de sua análise.
		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.

5º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO(S) DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Sistema de numeração decimal: leitura, escrita e ordenação de números naturais (de até seis ordens)	(EF05MA01) Ler, escrever e ordenar números naturais até a ordem das centenas de milhar com compreensão das principais características do sistema de numeração decimal.
		Números racionais expressos na forma decimal e sua representação na reta numérica	(EF05MA02) Ler, escrever e ordenar números racionais na forma decimal com compreensão das principais características do sistema de numeração decimal, utilizando, como recursos, a composição e decomposição e a reta numérica.

Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Representação fracionária dos números racionais: reconhecimento, significados, leitura e representação na reta numérica	(EF05MA03) Identificar e representar frações (menores e maiores que a unidade), associando-as ao resultado de uma divisão ou à ideia de parte de um todo, utilizando a reta numérica como recurso.
		Comparação e ordenação de números racionais na representação decimal e na fracionária, utilizando a noção de equivalência	(EF05MA04) Identificar frações equivalentes.
			(EF05MA05) Comparar e ordenar números racionais positivos (representações fracionária e decimal), relacionando-os a pontos na reta numérica.
		Cálculo de porcentagens e representação fracionária	(EF05MA06) Associar as representações 10%, 25%, 50%, 75% e 100% respectivamente à décima parte, quarta parte, metade, três quartos e um inteiro, para calcular porcentagens, utilizando estratégias pessoais, cálculo mental e calculadora, em contextos de educação financeira, entre outros.
		Problemas: adição e subtração de números naturais e números racionais cuja representação decimal é finita	(EF05MA07) Resolver e elaborar problemas de adição e subtração com números naturais e com números racionais, cuja representação decimal seja finita, utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.
		Problemas: multiplicação e divisão de números racionais cuja representação decimal é finita por números naturais	(EF05MA08) Resolver e elaborar problemas de multiplicação e divisão com números naturais e com números racionais cuja representação decimal é finita (com multiplicador natural e divisor natural e diferente de zero), utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.
Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Problemas de contagem do tipo: "Se cada objeto de uma coleção A for combinado com todos os elementos de uma coleção B, quantos agrupamentos desse tipo podem ser formados?"	(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 uma coleção com todos os elementos de outra coleção, por meio de diagramas de árvore ou por tabelas.
		Propriedades da igualdade e noção de equivalência	(EF05MA10) Concluir, por meio de investigações, que a relação de igualdade existente entre dois membros permanece ao adicionar, subtrair, multiplicar ou dividir cada um desses membros por um mesmo número, para construir a noção de equivalência. (EF05MA11) Resolver e elaborar problemas cuja conversão em sentença matemática seja uma igualdade com uma operação em que um dos termos é desconhecido.

Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
			(EF05MA13) Resolver problemas envolvendo a partilha de uma quantidade em duas partes desiguais, tais como dividir uma quantidade em duas partes, de modo que uma seja o dobro da outra, com compreensão da ideia de razão entre as partes e delas com o todo.
Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Plano cartesiano: coordenadas cartesianas (1º quadrante) e representação de deslocamentos no plano cartesiano	(EF05MA14) Utilizar e compreender diferentes representações para a localização de objetos no plano, como mapas, células em planilhas eletrônicas e coordenadas geográficas, a fim de desenvolver as primeiras noções de coordenadas cartesianas. (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.
		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.
		Figuras geométricas planas: características, representações e ângulos	(EF05MA17) Reconhecer, nomear e comparar polígonos, considerando lados, vértices e ângulos, e desenhá-los, utilizando material de desenho ou tecnologias digitais.
		Ampliação e 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.
Grandezas e medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Medidas de comprimento, área, massa, tempo, temperatura e capacidade: utilização de unidades convencionais e relações entre as unidades de medidas usuais.	(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.
		Áreas e perímetros de figuras poligonais: algumas relações	(EF05MA20) Concluir, por meio de investigações, que figuras de perímetros iguais podem ter áreas diferentes e que, também, figuras que têm a mesma área podem ter perímetros diferentes.

415

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA EDUCAÇÃO
INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL – DCRB

364

Grandezas e medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Noção de volume	(EF05MA21) Reconhecer volume como grandeza associada a sólidos geométricos e medir volumes por meio de empilhamento de cubos, utilizando, preferencialmente, objetos concretos.
Probabilidade e estatística	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Espaço amostral: análise de chances de eventos aleatórios	(EF05MA22) Apresentar todos os possíveis resultados de um experimento aleatório, estimando se esses resultados são igualmente prováveis ou não.
		Cálculo de probabilidade de eventos equiprováveis	(EF05MA23) Determinar a probabilidade de ocorrência de um resultado em eventos aleatórios, quando todos os resultados possíveis têm a mesma chance de ocorrer (equiprováveis).
		Leitura, coleta, classificação interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada, gráfico de colunas agrupadas, gráficos pictóricos e gráfico de linhas	(EF05MA24) Interpretar dados estatísticos apresentados em textos, tabelas e gráficos (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. (EF05MA25) Realizar pesquisa envolvendo variáveis categóricas e numéricas, organizar dados coletados por meio de tabelas, gráficos de colunas, pictóricos e de linhas, com e sem uso de tecnologias digitais, e apresentar texto escrito sobre a finalidade da pesquisa e a síntese dos resultados.

6º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Sistema de numeração decimal: características, leitura, escrita e comparação de números naturais e de números racionais representados na forma decimal	(EF06MA01) Comparar, ordenar, ler e escrever números naturais e números racionais cuja representação decimal é finita, fazendo uso da reta numérica. (EF06MA01BA) Interpretar, comparar, ordenar, ler e escrever números naturais e números racionais cuja representação decimal é finita, fazendo uso da reta numérica. (EF06MA01B) Interpretar, comparar, ordenar, ler e escrever números naturais e números racionais cuja representação decimal é finita, fazendo uso da reta numérica. (EF06MA02) Reconhecer o sistema de 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.

416

ENSINO FUNDAMENTAL

365

Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Operações (adição, subtração, multiplicação, divisão e potenciação) com números naturais	(EF06MA03) Resolver e elaborar problemas que envolvam cálculos (mentais ou escritos, exatos ou aproximados) com números naturais, por meio de estratégias variadas, com compreensão dos processos neles envolvidos com e sem uso de calculadora. (EF06MA03BA) Interpretar, resolver e 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. (EF06MA08BA) Classificar números naturais em primos e compostos, estabelecer relações entre números, expressas pelos termos “é múltiplo de”, “é divisor de”, “é fator de”, e estabelecer, por meio de investigações, critérios de divisibilidade por 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 12, 100 e 1000. (EF06MA06) Resolver e elaborar problemas que envolvam as ideias de múltiplo e de divisor. (EF06MA04BA) Resolver situações-problema de contagem, que envolvam o princípio multiplicativo, por meio de estratégias variadas, como a construção de diagramas, tabelas e esquemas sem aplicação de fórmulas.
		Frações: significados (parte/todo, quociente), equivalência, comparação, adição e subtração; cálculo da fração de um número natural; adição e subtração de frações	(EF06MA07) Compreender, comparar e ordenar frações associadas às ideias de partes de inteiros e resultado de divisão, identificando frações equivalentes. (EF06MA08) Reconhecer que os números racionais positivos podem ser expressos nas formas fracionária e decimal, estabelecer relações entre essas representações, passando de uma representação para outra, e relacioná-los a pontos na reta numérica. (EF06MA09) Resolver e elaborar problemas que envolvam o cálculo da fração de uma quantidade cujo resultado seja um número natural, com e sem uso de calculadora. (EF06MA10) Resolver e elaborar problemas que envolvam adição ou subtração com números racionais positivos na representação fracionária.

Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Operações (adição, subtração, multiplicação, divisão e potenciação) com números racionais	(EF06MA11) Resolver e elaborar problemas com números racionais positivos na representação decimal, envolvendo as quatro operações fundamentais e a potenciação, por meio de estratégias diversas, utilizando estimativas e arredondamentos para verificar a razoabilidade de respostas, com e sem uso de calculadora.
		Aproximação de números para múltiplos de potências de 10	(EF06MA12) Fazer estimativas de quantidades e aproximar números para múltiplos da potência de 10 mais próxima.
		Cálculo de porcentagens por meio de estratégias diversas, sem fazer uso da “regra de três”	(EF06MA13) Resolver e elaborar problemas que envolvam porcentagens, com base na ideia de proporcionalidade, sem fazer uso da “regra de três”, utilizando estratégias pessoais, cálculo mental e calculadora, em contextos de educação financeira, entre outros. (EF06MA05BA) Resolver e elaborar problemas que envolvam porcentagens, com base na ideia de proporcionalidade, sem fazer uso da “regra de três”, inclusive utilizando estratégias pessoais, cálculo mental e calculadora, em contextos de educação financeira, entre outros.
Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Propriedades da igualdade	(EF06MA14) Reconhecer que a relação de igualdade matemática não se altera ao adicionar, subtrair, multiplicar ou dividir os seus dois membros por um mesmo número e utilizar essa noção para determinar valores desconhecidos na resolução de problemas.
		Problemas que tratam da partição de um todo em duas partes desiguais, envolvendo razões entre as partes e entre uma das partes e o todo	(EF06MA15) Resolver e elaborar problemas que envolvam a partilha de uma quantidade em duas partes desiguais, envolvendo relações aditivas e multiplicativas, bem como a razão entre as partes e entre uma das partes e o todo.
Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Plano cartesiano: associação dos vértices de um polígono a pares ordenados	(EF06MA16) Associar pares ordenados de números a pontos do plano cartesiano do 1º quadrante, em situações como a localização dos vértices de um polígono. (EF06MA06BA) Representar e interpretar o deslocamento de um ponto num plano cartesiano por um segmento de reta orientado.
		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.

Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Polígonos: classificações quanto ao número de vértices, às medidas de lados e ângulos e ao paralelismo e perpendicularismo dos lados	(EF06MA18) Reconhecer, nomear e comparar polígonos, considerando lados, vértices e ângulos, e classificá-los em regulares e irregulares, tanto em suas representações no plano como em faces de poliedros. (EF06MA19) Identificar características dos triângulos e classificá-los em relação às medidas dos lados e dos ângulos. (EF06MA20) Identificar características dos quadriláteros, classificá-los em relação a lados e a ângulos e reconhecer a inclusão e a intersecção de classes entre eles.
		Construção de figuras semelhantes: ampliação e redução de figuras planas em malhas quadriculadas	(EF06MA21) Construir figuras planas semelhantes em situações de ampliação e de redução, com o uso de malhas quadriculadas, plano cartesiano ou tecnologias digitais. (EF06MA02BA) Desenvolver noções de semelhanças de figuras planas a partir de ampliações ou reduções, identificando as medidas que se alteram (ângulos) e as que se modificam (dos lados, da superfície e do perímetro). (EF06MA22) Utilizar instrumentos, como réguas e esquadros, ou <i>softwares</i> para representações de retas paralelas e perpendiculares e construção de quadriláteros, entre outros.
		Construção de retas paralelas e perpendiculares, fazendo uso de réguas, esquadros e <i>softwares</i>	(EF06MA23) Construir algoritmo para resolver situações passo a passo (como na construção de dobraduras ou na indicação de deslocamento de um objeto no plano segundo pontos de referência e distâncias fornecidas etc.).
Grandezas e Medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Problemas sobre medidas envolvendo grandezas como comprimento, massa, tempo, temperatura, área, capacidade e volume	(EF06MA24) Resolver e elaborar problemas que envolvam as grandezas comprimento, massa, tempo, temperatura, área (triângulos e retângulos), capacidade e volume (sólidos formados por blocos retangulares), sem uso de fórmulas, inseridos, sempre que possível, em contextos oriundos de situações reais e/ou relacionadas às outras áreas do conhecimento. (EF06MA07BA) Mobilizar ideias referentes ao contexto histórico das grandezas e medidas.
		Ângulos: noção, usos e medida	(EF06MA25) Reconhecer a abertura do ângulo como grandeza associada às figuras geométricas. (EF06MA26) Resolver problemas que envolvam a noção de ângulo em diferentes contextos e em situações reais, como ângulo de visão. (EF06MA27) Determinar medidas da abertura de ângulos, por meio de transferidor e/ou tecnologias digitais.
		Plantas baixas e vistas aéreas	(EF06MA28) Interpretar, descrever e desenhar plantas baixas simples de residências e vistas aéreas.

Grandezas e Medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Perímetro de um quadrado como grandeza proporcional à medida do lado	(EF06MA29) Analisar e descrever mudanças que ocorrem no perímetro e na área de um quadrado ao se ampliarem ou reduzirem, igualmente, as medidas de seus lados, para compreender que o perímetro é proporcional à medida do lado, o que não ocorre com a área.
Probabilidade e Estatística	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Cálculo de probabilidade, como a razão entre o número de resultados favoráveis e o total de resultados possíveis em um espaço amostral equiprovável Cálculo de probabilidade por meio de muitas repetições de um experimento (frequências de ocorrências e probabilidade frequentistas)	(EF06MA30) Calcular a probabilidade de um evento aleatório, expressando-a por número racional (forma fracionária, decimal e percentual) e comparar esse número com a probabilidade obtida por meio de experimentos sucessivos.
		Leitura e interpretação de tabelas e gráficos (de colunas ou barras simples ou múltiplas) referentes a variáveis categóricas e a variáveis numéricas	(EF06MA31) Identificar as variáveis e suas frequências e os elementos constitutivos (título, eixos, legendas, fontes e datas) em diferentes tipos de gráfico. (EF06MA32) Interpretar e resolver situações que envolvam dados de pesquisas sobre contextos ambientais, sustentabilidade, trânsito, consumo responsável, entre outros, apresentadas pela mídia em tabelas e em diferentes tipos de gráficos e redigir textos escritos com o objetivo de sintetizar conclusões.
		Coleta de dados, organização e registro. Construção de diferentes tipos de gráficos para representá-los e interpretação das informações	(EF06MA33) Planejar e coletar dados de pesquisa referente a práticas sociais escolhidas pelos alunos e fazer uso de planilhas eletrônicas para registro, representação e interpretação das informações em tabelas, gráficos variados e textos verbais.
		Diferentes tipos de representação de informações: gráficos e fluxogramas	(EF06MA34) Interpretar e desenvolver fluxogramas simples, identificando as relações entre os objetos representados (por exemplo, posição de cidades considerando as estradas que as unem, hierarquia dos funcionários de uma empresa etc.).

7º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Múltiplos e divisores de um número natural	(EF07MA01) Resolver e elaborar problemas com números naturais, envolvendo as noções de divisor e de múltiplo, podendo incluir máximo divisor comum ou mínimo múltiplo comum, por meio de estratégias diversas, sem a aplicação de algoritmos.
		Cálculo de porcentagens e de acréscimos e decréscimos simples	(EF07MA02) Resolver e elaborar problemas que envolvam porcentagens, como os que lidam com acréscimos e decréscimos simples, utilizando estratégias pessoais, cálculo mental e calculadora, no contexto de educação financeira, entre outros.
		Números inteiros: usos, história, ordenação, associação com pontos 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. (EF07MA1BA) Calcular, mentalmente ou por escrito, as operações com números inteiros (por meio de estratégias variadas), compreendendo os processos nelas envolvidos.
		Fração e seus significados: como parte de inteiros, resultado da divisão, razão e operador	(EF07MA05) Resolver um mesmo problema utilizando diferentes algoritmos. (EF07MA06) Reconhecer que as resoluções de um grupo de problemas que têm a mesma estrutura podem ser obtidas utilizando os mesmos procedimentos. (EF07MA07) Representar, por meio de um fluxograma, os passos utilizados para resolver um grupo de problemas. (EF07MA08) Comparar e ordenar frações associadas às ideias de partes de inteiros, resultado da divisão, razão e do operador. (EF07MA09) Utilizar, na resolução de problemas, a associação entre razão e fração, como a fração $\frac{2}{3}$ 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	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Linguagem algébrica: variável e incógnita	(EF07MA13) Compreender a ideia de variável, representada por letra ou símbolo, para expressar relação entre duas grandezas, diferenciando-a da ideia de incógnita. (EF07MA02BA) Produzir diferentes escritas algébricas. (EF07MA14) Classificar sequências, em recursivas e não recursivas, reconhecendo que o conceito de recursão está presente não apenas na matemática, mas também nas artes e na literatura. (EF07MA15) Utilizar a simbologia algébrica para expressar regularidades encontradas em sequências numéricas.
		Equivalência de expressões algébricas: identificação da regularidade de uma sequência numérica	(EF07MA16) Reconhecer se duas expressões algébricas obtidas para descrever a regularidade de uma mesma sequência numérica são ou não equivalentes.
		Problemas envolvendo grandezas diretamente proporcionais e 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	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Transformações geométricas de polígonos no plano cartesiano: multiplicação das coordenadas por um número inteiro e obtenção de simétricos em relação aos eixos e à origem	(EF07MA19) Realizar transformações de polígonos representados no plano cartesiano, decorrentes da multiplicação das coordenadas de seus vértices por um número inteiro. (EF07MA20) Reconhecer e representar, no plano cartesiano, o simétrico de figuras em relação aos eixos e à origem.
		Simetrias de translação, rotação e reflexão	(EF07MA21) Reconhecer e construir figuras obtidas por simetrias de translação, rotação e reflexão, usando instrumentos de desenho ou softwares de geometria dinâmica e vincular esse estudo a representações planas de 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. (EF07MA03BA) Estabelecer a relação entre a medida do comprimento de uma circunferência e o seu diâmetro.

Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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 <i>softwares</i> 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 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.
Grandezas e Medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Problemas envolvendo medições	(EF07MA29) Resolver e elaborar problemas que envolvam medidas de grandezas, inseridos em contextos oriundos de situações cotidianas ou de outras áreas do conhecimento, reconhecendo que toda medida empírica é aproximada.
		Cálculo de volume de blocos retangulares, utilizando unidades de medida convencionais mais usuais	(EF07MA30) Resolver e elaborar problemas de cálculo de medida do volume de blocos retangulares, envolvendo as unidades usuais (metro cúbico, decímetro cúbico e centímetro cúbico).
		Equivalência de área de figuras planas: cálculo de áreas de figuras que podem ser decompostas por outras, cujas áreas podem ser facilmente 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 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	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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	(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.
		Planejamento de pesquisa, coleta e organização dos dados, construção de tabelas e gráficos e interpretação das informações	
		Gráficos de setores: interpretação, pertinência e construção para representar conjunto de dados	(EF07MA37) Interpretar e analisar dados apresentados em gráfico de setores divulgados pela mídia e compreender quando é possível ou conveniente sua utilização.

8º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Notação científica	(EF08MA01) Efetuar cálculos com potências de expoentes inteiros e aplicar esse conhecimento na representação de números em notação científica.
		Potenciação e radiciação	(EF08MA02) Resolver e elaborar problemas usando a relação entre potenciação e radiciação, para representar uma raiz como potência de expoente fracionário.
		O princípio multiplicativo da contagem	(EF08MA03) Resolver e elaborar problemas de contagem cuja resolução envolva a aplicação do princípio multiplicativo.
		Porcentagens	(EF08MA04) Resolver e elaborar problemas, envolvendo cálculo de porcentagens, incluindo o uso de tecnologias digitais. (EF08MA04BA) Resolver e elaborar problemas, envolvendo cálculo de porcentagens, incluindo o uso de tecnologias digitais, bem como sua importância no cotidiano.

Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Dízimas periódicas: fração geratriz	(EF08MA05) Reconhecer e utilizar procedimentos para a obtenção de uma fração geratriz para uma dízima periódica. (EF08MA05) Reconhecer e utilizar procedimentos para a obtenção de uma fração geratriz para uma dízima periódica e vice-versa.
Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Valor numérico de expressões algébricas	(EF08MA06) Resolver e elaborar problemas que envolvam cálculo do valor numérico de expressões algébricas, utilizando as 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. (EF08MA11) Identificar a regularidade de uma sequência numérica recursiva e construir um algoritmo por meio de um fluxograma que permita indicar os números seguintes
Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Variação de grandezas: diretamente proporcionais, inversamente proporcionais ou não proporcionais.	(EF08MA12) Identificar a natureza da variação de duas grandezas, diretamente, inversamente proporcionais ou não proporcionais, expressando a relação existente por meio de sentença algébrica e representá-la no plano cartesiano. (EF08MA13) Resolver e elaborar problemas que envolvam grandezas diretamente ou inversamente proporcionais, por meio de estratégias variadas. (EF08MA13BA) Resolver e elaborar problemas que envolvam grandezas diretamente ou inversamente proporcionais, especialmente por meio de um estudo de regra de três simples e composta.
		Congruência de triângulos e demonstrações de propriedades de quadriláteros	(EF08MA14) Demonstrar propriedades de quadriláteros por meio da identificação da congruência de triângulos.

E

Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Construções geométricas: ângulos de 90°, 60°, 45° e 30° e polígonos regulares	(EF08MA15) Construir, utilizando instrumentos de desenho ou softwares de geometria dinâmica, mediatriz, bissetriz, ângulos de 90°, 60°, 45° e 30° e polígonos regulares. (EF08MA16) Descrever, por escrito e por meio de um fluxograma, um algoritmo para a construção de um hexágono regular de qualquer área, a partir da medida do ângulo central e da utilização de esquadros e compasso.
		Mediatriz e bissetriz como lugares geométricos: construção e problemas	(EF08MA17) Aplicar os conceitos de mediatriz e bissetriz como lugares geométricos na resolução de problemas.
		Transformações geométricas: simetrias de translação, reflexão e rotação	(EF08MA18) Reconhecer e construir figuras obtidas por composições de transformações geométricas (translação, reflexão e rotação), com o uso de instrumentos de desenho ou de softwares de geometria dinâmica.
Grandezas e Medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Área de figuras planas Área do círculo e comprimento de sua circunferência	(EF08MA01BA) Calcular área de figuras planas bem como o volume de blocos retangulares. (EF08MA19) Resolver e elaborar problemas que envolvam medidas de área de figuras geométricas, utilizando expressões de cálculo de área (quadriláteros, triângulos e círculos), em situações como determinar medida de terrenos.
		Volume de cilindro reto Medidas de capacidade	(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
Probabilidade e Estatística	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Princípio multiplicativo da contagem Soma das probabilidades de todos os elementos de um espaço amostral	(EF08MA22) Calcular a probabilidade de eventos, com base na construção do espaço amostral, utilizando o princípio multiplicativo, e reconhecer que a soma das probabilidades de todos os elementos do espaço amostral é igual a 1.
		Gráficos de barras, colunas, linhas ou setores e seus elementos constitutivos e adequação para determinado conjunto de dados	(EF08MA23) Avaliar a adequação de diferentes tipos de gráficos para representar um conjunto de dados de uma pesquisa.
		Organização dos dados de uma variável contínua em classes	(EF08MA24) Classificar as frequências de uma variável contínua de uma pesquisa em classes, de modo que resumam os dados de maneira adequada para a tomada de decisões.
		Medidas de tendência central e de dispersão	(EF08MA25) Obter os valores de medidas de tendência central de uma pesquisa estatística (média, moda e mediana) com a compreensão de seus significados e relacioná-los à dispersão de dados, indicada pela amplitude.

Probabilidade e Estatística	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Pesquisas censitária ou amostral Planejamento e execução de pesquisa amostral	(EF08MA26) Selecionar razões, de diferentes naturezas (física, ética ou econômica), que justificam a realização de pesquisas amostrais e não censitárias, e reconhecer que a seleção da amostra pode ser feita de diferentes maneiras (amostra casual simples, sistemática e estratificada). (EF08MA27) Planejar e executar pesquisa amostral, selecionando uma técnica de amostragem adequada, e escrever relatório que contenha os gráficos apropriados para representar os conjuntos de dados, destacando aspectos como as medidas de tendência central, a amplitude e as conclusões.

9º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO(S) DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Números reais para medir qualquer segmento de reta	(EF09MA01) Reconhecer que, uma vez fixada uma unidade de comprimento, existem segmentos de reta cujo comprimento não é expresso por número racional (como as medidas de diagonais de um polígono e alturas de um triângulo, quando se toma a medida de cada lado como unidade).
		Números irracionais: reconhecimento e localização de alguns na reta numérica	(EF09MA02) Reconhecer um número irracional como um número real cuja representação decimal é infinita e não periódica, e estimar a localização. (EF09MA01BA) Constatar, explorando o contexto local, que existem situações problemas, em particular algumas vinculadas à Geometria e às medidas, cujas soluções não são dadas por meio de números racionais de alguns deles na reta numérica.
		Potências com expoentes negativos e fracionários	(EF09MA03) Efetuar cálculos com números reais, inclusive potências com expoentes fracionários.
		Números reais: notação científica e problemas	(EF09MA04) Resolver e elaborar problemas com números reais, inclusive em notação científica, envolvendo diferentes operações.
		Porcentagens: problemas que envolvem cálculo de percentuais sucessivos	(EF09MA05) Resolver e elaborar problemas que envolvam porcentagens, com a ideia de aplicação de percentuais sucessivos e a determinação das taxas percentuais, preferencialmente com o uso de tecnologias digitais, no contexto da educação financeira.
Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Funções: representações numérica, algébrica e gráfica	(EF09MA06) Compreender as funções como relações de dependência unívoca entre duas variáveis e suas representações numérica, algébrica e gráfica e utilizar esse conceito para analisar situações que envolvam relações funcionais entre duas variáveis.

Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Razão entre grandezas de espécies diferentes	(EF09MA07) Resolver problemas que envolvam a razão entre duas grandezas de espécies diferentes, como velocidade e densidade demográfica.
		Grandezas diretamente proporcionais e grandezas inversamente proporcionais	(EF09MA08) Resolver e elaborar problemas que envolvam relações de proporcionalidade direta e inversa entre duas ou mais grandezas, inclusive escalas, divisão em partes proporcionais e taxa de variação, em contextos socioculturais, ambientais e de outras áreas.
		Expressões algébricas: fatoração e produtos notáveis Resolução de equações polinomiais do 2º grau por meio de fatorações	(EF09MA09) Compreender os processos de fatoração de expressões algébricas, com base em suas relações com os produtos notáveis, para resolver e elaborar problemas que possam ser representados por equações polinomiais do 2º grau.
Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Demonstrações de relações entre os ângulos formados por retas paralelas intersectadas por uma transversal	(EF09MA10) Demonstrar relações simples entre os ângulos formados por retas paralelas cortadas por uma transversal.
		Relações entre arcos e ângulos na circunferência de um círculo	(EF09MA11) Resolver problemas por meio do estabelecimento de relações entre arcos, ângulos centrais e ângulos inscritos na circunferência, fazendo uso, inclusive, de softwares de geometria dinâmica.
		Semelhança de triângulos	(EF09MA12) Reconhecer as condições necessárias e suficientes para que dois triângulos sejam semelhantes.
		Relações métricas no triângulo retângulo	(EF09MA13) Demonstrar relações métricas do triângulo retângulo, entre elas o teorema de Pitágoras, utilizando, inclusive, a semelhança de triângulos.
		Teorema de Pitágoras: verificações experimentais e demonstração	(EF09MA13) Demonstrar relações métricas do triângulo retângulo, entre elas o teorema de Pitágoras, utilizando, inclusive, a semelhança de triângulos.
		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.
		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, como também softwares.
			(EF09MA02BA) Analisar em poliedros a posição relativa de duas arestas (paralelas, perpendiculares, reversas) e de duas faces (paralelas, perpendiculares).

Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Distância entre pontos no plano cartesiano	(EF09MA16) Determinar o ponto médio de um segmento de reta e a distância entre dois pontos quaisquer, dadas as coordenadas desses pontos no plano cartesiano, sem o uso de fórmulas, e utilizar esse conhecimento para calcular, por exemplo, medidas de perímetros e áreas de figuras planas construídas no plano.
		Vistas ortogonais de figuras espaciais	(EF09MA17) Reconhecer vistas ortogonais de figuras espaciais e aplicar tal conhecimento para desenhar objetos em perspectiva. (EF09MA03BA) Representar as diferentes vistas (lateral, frontal e superior) de figuras tridimensionais e reconhecimento da figura representada por diferentes vistas.
Grandezas e Medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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. (EF09MA04BA) Identificar a relevância das unidades convencionais no processo de comunicação.
		Volume de prismas e cilindros	(EF09MA19) Resolver e elaborar problemas que envolvam medidas de volumes de prismas e de cilindros retos, inclusive com uso de expressões de cálculo, em situações cotidianas.
Probabilidade e Estatística	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Análise de probabilidade de eventos aleatórios: eventos dependentes e independentes	(EF09MA20) Reconhecer, em experimentos aleatórios, eventos independentes e dependentes e calcular a probabilidade de sua ocorrência, nos dois casos.
		Análise de gráficos divulgados pela mídia: elementos que podem induzir a erros de leitura ou de interpretação	(EF09MA21) Analisar e identificar, em gráficos divulgados pela mídia, os elementos que podem induzir, às vezes propositalmente, erros de leitura, como escalas inapropriadas, legendas não explicitadas corretamente, omissão de informações importantes (fontes e datas), entre outros.
		Leitura, interpretação e representação de dados de pesquisa expressos em tabelas de dupla entrada, gráficos de colunas simples e agrupadas, gráficos de barras e de setores e gráficos pictóricos	(EF09MA22) Escolher e construir o gráfico mais adequado (colunas, setores, linhas), com ou sem uso de planilhas eletrônicas, para apresentar um determinado conjunto de dados, destacando aspectos como as medidas de tendência central.
		Planejamento e execução de pesquisa amostral e apresentação de relatório	(EF09MA23) Planejar e executar pesquisa amostral envolvendo tema da realidade social e comunicar os resultados por meio de relatório contendo avaliação de medidas de tendência central e da amplitude, tabelas e gráficos adequados, construídos com o apoio de planilhas eletrônicas. (EF09MA05BA) Aplicar conceitos de álgebra na exploração de pesquisas estatísticas.

411

ORGANIZADOR CURRICULAR HISTÓRIA



1º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
O sujeito e seu lugar no mundo	3, 6	O modo de vida das crianças em diferentes lugares	(EF01GE01) Descrever características observadas de seus lugares de vivência (moradia, escola etc.) e identificar semelhanças e diferenças entre esses lugares.
	1, 2, 3		(EF01GE02) Identificar semelhanças e diferenças entre jogos e brincadeiras de diferentes épocas e lugares e vivenciá-las.
	2, 3	Situações de convívio em diferentes lugares	(EF01GE03) Identificar e relatar semelhanças e diferenças de usos do espaço público (praças, parques, ruas, jardins, campos e quadras de futebol, dentre outros) para o lazer e diferentes manifestações, considerando diferentes culturas e seus lugares de vivência como possíveis integrante desse sistema.
	6, 7		(EF01GE04*) Discutir e elaborar, coletivamente, regras de convívio em diferentes espaços de vivência (sala de aula, escola etc.) que garantam a liberdade de expressão e respeito à diversidade.
Conexões e escalas	5, 6, 3	Ciclos naturais e a vida cotidiana	(EF01GE05) Observar e descrever ritmos naturais (dia e noite, variação de temperatura e umidade etc.) em diferentes escalas espaciais e temporais, comparando a sua realidade com outras.
Mundo do trabalho	5, 6, 3	Diferentes tipos de trabalho existentes no dia a dia	(EF01GE06) Descrever e comparar diferentes tipos de moradia ou objetos de uso cotidiano (brinquedos, roupas, mobiliários), considerando técnicas e materiais utilizados em sua produção.
	6, 2, 3		(EF01GE07*) Descrever atividades de trabalho relacionadas com o dia a dia da sua comunidade pensando nos benefícios e malefícios delas.
	6, 7		(EF01GE01BA) Identificar necessidades e desafios impostos pelo mundo do trabalho, a partir do contexto e demandas de sua comunidade, pensando alternativas para superá-los
Formas de representação e pensamento espacial	4, 2, 3	Pontos de referência	(EF01GE08) Criar mapas mentais e desenhos com base em seus itinerários e vivências, contos literários, histórias inventadas e brincadeiras.
	4, 5, 2		(EF01GE09) Elaborar e utilizar mapas simples para localizar elementos do local de vivência, considerando referenciais espaciais (frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) e tendo o corpo como referência.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	6, 1, 2	Condições de vida nos lugares de vivência	(EF01GE10) Descrever características de seus lugares de vivência relacionadas aos ritmos da natureza (chuva, vento, calor etc.).

Natureza, ambientes e qualidade de vida	1, 2, 5	Condições de vida nos lugares de vivência	(EF01GE11) Associar mudanças de vestuário e hábitos alimentares em sua comunidade ao longo do ano, decorrentes da variação de temperatura e umidade no ambiente.
	1, 4, 6, 7		(EF01GE02BA) Levantar problemas na relação do homem com a natureza a partir local em que vive (degradação, poluição, desperdício, etc.), pensando em alternativas para superá-los.

2º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
O sujeito e seu lugar no mundo	6, 5, 4, 3, 2	Convivência e interações entre pessoas na comunidade	(EF02GE01) Descrever a história das migrações no bairro ou comunidade em que vive.
	3, 7, 1, 2		(EF02GE02) Comparar costumes e tradições de diferentes populações inseridas no bairro ou comunidade em que vive, reconhecendo a importância do respeito às diferenças.
	6, 7		(EF02GE01BA) Descrever costumes e tradições de outros povos e cultura.
	4, 5, 7		(EF02GE02BA) Listar atitudes de respeito e valorização das diferentes culturas.
	1, 2, 3, 6, 7	Riscos e cuidados nos meios de transporte e de comunicação	(EF02GE03) Comparar diferentes meios de transporte e de comunicação, indicando o seu papel na conexão entre lugares, e discutir os riscos para a vida e para o ambiente e seu uso responsável.
Conexões e escalas	2, 1	Experiências da comunidade no tempo e no espaço	(EF02GE04) Reconhecer semelhanças e diferenças nos hábitos, nas relações com a natureza e no modo de viver de pessoas em diferentes lugares.
	4, 2, 3, 5	Mudanças e permanências	(EF02GE05) Analisar mudanças e permanências, comparando imagens de um mesmo lugar em diferentes tempos.
Mundo do trabalho	1, 2, 3	Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes	(EF02GE06) Relacionar o dia e a noite a diferentes tipos de atividades sociais (sono, horário escolar, comercial, cultivos agrícolas, pesca, etc.).
	1, 2, 3, 6		(EF02GE07) Descrever as atividades extrativas (minerais, agropecuárias e industriais) desenvolvidas em seu município, estado e em outros lugares, identificando os seus impactos ambientais.
Formas de representação e pensamento espacial	3, 4, 5	Localização, orientação e representação espacial	(EF02GE08) Identificar e elaborar diferentes formas de representação (desenhos, mapas mentais, maquetes) para representar componentes da paisagem dos lugares de vivência.
	1, 2, 3, 4, 5		(EF02GE09) Identificar objetos e lugares de vivência (escola e moradia) em imagens aéreas e mapas (visão vertical) e fotografias (visão oblíqua).

Formas de representação e pensamento espacial	1, 2, 3, 4, 5	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.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	1, 2, 3, 6	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 cotidiano da cidade e do campo.

3º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
O sujeito e seu lugar no mundo	2, 3, 5, 6	A cidade e o campo: aproximações e diferenças	(EF03GE01) Identificar e comparar aspectos históricos e culturais dos grupos sociais de seus lugares de vivência, seja na cidade, seja no campo.
	2, 3, 5		(EF03GE02) Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens espaciais e temporais.
	1, 2, 3, 4, 5		(EF03GE03) Reconhecer os diferentes modos de vida de povos e comunidades tradicionais (quilombolas, indígenas, marisqueiros, sertanejos, pescadores, ciganos, entre outros) em distintos lugares.
	6, 7		(EF03GE01BA) Listar e/ou descrever atitudes que garantam a liberdade de expressão e respeito à diversidade nos espaços de vivência.
Conexões e escalas	1, 2, 3, 6	Paisagens naturais e antrópicas em transformação	(EF03GE04) Explicar como os processos naturais e históricos atuam na produção e na mudança das paisagens naturais e antrópicas nos seus lugares de vivência, comparando-os a outros lugares.
Mundo do trabalho	1, 2, 3, 5	Matéria-prima e indústria	(EF03GE05) Identificar alimentos, minerais e outros produtos cultivados e extraídos da natureza, comparando as atividades de trabalho, técnicas e produções em diferentes lugares.
Formas de representação e pensamento espacial	4, 5	Representações cartográficas	(EF03GE06) Identificar e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais em diferentes tipos de representação cartográfica.
	2, 3, 5, 4, 5		(EF03GE07) Reconhecer e elaborar legendas com símbolos de diversos tipos de representações em diferentes escalas cartográficas.

Natureza, ambientes e qualidade de vida	1, 2, 3, 5	Produção, circulação e consumo	(EF03GE08) Relacionar a produção de lixo do- místico ou da escola aos problemas causados pelo consumo excessivo e construir propostas para o consumo consciente, considerando a ampliação de hábitos de redução, reuso e reci- clagem/ descarte de materiais consumidos em casa, na escola e/ou no entorno.
	1, 2, 3, 5, 7	Impactos das atividades humanas	(EF03GE09) Investigar os usos dos recursos na- turais, com destaque para os usos da água em atividades cotidianas (alimentação, higiene, cultivo de plantas etc.), e discutir os proble- mas ambientais provocados por esses usos.
	1, 2, 4, 5, 6, 7		(EF03GE10) Identificar os cuidados necessá- rios para utilização da água na agricultura e na geração de energia, de modo a garantir a manutenção do provimento de água potável.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7		(EF03GE11) Comparar impactos das atividades econômicas urbanas e rurais sobre o ambiente físico natural, assim como os riscos provenien- tes do uso de ferramentas e máquinas.

4º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
O sujeito e seu lugar no mundo	1, 2, 3, 4, 5, 7	Território e diversidade cultural	(EF04GE01) Selecionar, em seus lugares de vi- vência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país, latino-americanas, européias, asiáti- cas etc.), valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira.
	1, 2, 3, 5	Transformações e premências no espaço	(EF04GE01BA) Descrever paisagens como re- sultado da ação do ser humano no tempo e no espaço.
	2, 3, 5, 6	Processos migratórios no Brasil	(EF04GE02) Descrever processos migratórios e suas contribuições para a formação da socie- dade brasileira e baiana.
	3, 5, 7	Instâncias do poder público e canais de participação social	(EF04GE03) Distinguir funções e papéis dos ór- gãos do poder público municipal e canais de participação social na gestão do Município, in- cluindo a Câmara de Vereadores e Conselhos Municipais e outros.
	5, 7		(EF04GE02BA) Descrever os meios de acesso aos principais órgãos públicos que atuam em sua comunidade.
Conexões e escalas	1, 2, 3, 4, 5	Relação campo e cidade	(EF04GE04) Reconhecer especificidades e ana- lisar a interdependência do campo e da cida- de, considerando fluxos econômicos, de infor- mações, de ideias e de pessoas.

Conexões e escalas	2, 3, 4, 5	Unidades político-administrativas do Brasil	(EF04GE05) Distinguir unidades político-administrativas oficiais nacionais (Distrito, Município, Unidade da Federação e grande região), suas fronteiras e sua hierarquia, localizando seus lugares de vivência.
	2, 4, 5, 6, 7	Territórios étnico-culturais	(EF04GE06*) Identificar e descrever territórios étnico-culturais existentes no Brasil e na Bahia, tais como terras indígenas e de comunidades remanescentes de quilombos, dentre outros, reconhecendo a legitimidade da demarcação desses territórios.
Mundo do trabalho	1, 2, 3, 5, 6	Trabalho no campo e na cidade	(EF04GE07) Comparar as características do trabalho no campo e na cidade.
	1, 3, 5, 6	Produção, circulação e consumo	(EF04GE08) Descrever e discutir o processo de produção (transformação de matérias-primas), circulação e consumo de diferentes produtos.
Formas de representação e pensamento espacial	2, 3, 4, 5, 6	Sistema de orientação	(EF04GE09) Utilizar as direções cardeais na localização de componentes físicos e humanos nas paisagens rurais e urbanas.
	3, 4, 5	Elementos constitutivos dos mapas	(EF04GE10) Comparar tipos variados de mapas, identificando suas características, elaborados, finalidades, diferenças e semelhanças.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	1, 2, 5, 7	Conservação e degradação da natureza	(EF04GE11) Identificar as características das paisagens naturais e antrópicas (relevo, cobertura vegetal, rios etc.) no ambiente em que vive, bem como a ação humana na conservação ou degradação dessas áreas.
			(EF04GE03BA) Discutir a importância de viver em um ambiente preservado de maneira sustentável.
	5, 6, 7		(EF04GE04BA) Levantar as principais necessidades em relação à qualidade ambiental onde vivem, para pensar atitudes em defesa do meio ambiente e promoção da vida saudável.

5º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
O sujeito e seu lugar no mundo	1, 2, 3, 4, 6	Dinâmica populacional	(EF05GE01) Descrever e analisar dinâmicas populacionais na Unidade da Federação em que vive, estabelecendo relações entre migrações e condições de infraestrutura.
	2, 3, 4, 5, 7	Diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais	(EF05GE02) Identificar diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios.
	5, 6, 7		(EF05GE01BA) Discutir as principais manifestações de discriminação racial, buscando coletivamente formas de combatê-las.

Conexões e escalas	2, 3, 4, 5	Território, redes e urbanização	(EF05GE03) Identificar as formas e funções das cidades e analisar as mudanças sociais, econômico-nômicas e ambientais provocadas pelo seu crescimento.
	1, 2, 3, 5		(EF05GE04) Reconhecer as características da cidade e analisar as interações entre a cidade e o campo e entre cidades na rede urbana.
Mundo do trabalho	2, 3, 5	Trabalho e inovação tecnológica	(EF05GE05) Identificar e comparar as mudanças dos tipos de trabalho e desenvolvimento tecnológico na agropecuária, no extrativismo, na indústria, no comércio e nos serviços.
	2, 3, 4, 5	Trabalho e inovação tecnológica	(EF05GE06) Identificar e comparar transformações dos meios de transporte e de comunicação, no mundo, no Brasil, no estado e em seu município.
	1, 2, 3, 5		(EF05GE07) Identificar os diferentes tipos de energia utilizados na produção industrial, agrícola e extrativa e no cotidiano das populações.
Formas de representação e pensamento espacial	1, 2, 3, 4, 5	Mapas e imagens de satélite	(EF05GE08) Analisar transformações de paisagens nas cidades e no campo, comparando sequência de fotografias, fotografias aéreas e imagens de satélite de épocas diferentes.
	2, 3, 4, 5	Representação das cidades e do espaço urbano	(EF05GE09) Estabelecer conexões e hierarquias entre diferentes cidades, utilizando mapas temáticos e representações gráficas.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	1, 2, 3, 5, 7	Qualidade ambiental	(EF05GE10) Reconhecer e comparar atributos da qualidade ambiental e algumas formas de poluição dos cursos de água, lagos e dos oceanos (esgotos, efluentes industriais, marés negras etc.).
	1, 2, 3, 5, 6, 7	Diferentes tipos de poluição	(EF05GE11) Identificar e descrever problemas ambientais que ocorrem no entorno da escola e da residência (lixões, indústrias poluentes, degradação de matas ciliares, desmatamento e destruição do patrimônio histórico etc.), propondo soluções (inclusive tecnológicas) para esses problemas.
	3, 5, 6, 7	Gestão pública da qualidade de vida	(EF05GE12) Identificar órgãos do poder público e canais de participação social responsáveis por buscar soluções para a melhoria da qualidade de vida (em áreas como meio ambiente, mobilidade, moradia e direito à cidade) e discutir as propostas implementadas por esses órgãos que afetam a comunidade em que vive.

6º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES

O sujeito e seu lugar no mundo	1, 2, 3, 5	Identidade sociocultural	(EF06GE01) Comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência e os usos desses lugares em diferentes tempos.
	1, 2, 3, 5, 7		(EF06GE02) Analisar modificações de paisagens por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos originários.
Conexões e escalas	2, 3, 5, 6	Relações entre os componentes físico-naturais	(EF06GE03) Descrever os movimentos do planeta e sua relação com a circulação geral da atmosfera, o tempo atmosférico, os padrões climáticos, sua relação e impactos sobre a dinâmica social e econômica no campo e na cidade.
	2, 4, 5, 6		(EF06GE04) Descrever o ciclo da água, comparando o escoamento superficial no ambiente urbano e rural, reconhecendo os principais componentes da morfologia das bacias e das redes hidrográficas do Brasil e da Bahia e a sua localização no modelado da superfície terrestre e da cobertura vegetal.
	2, 3, 4, 5		(EF06GE05) Relacionar padrões climáticos, tipos de solo, relevo e formações vegetais.
Mundo do trabalho	1, 2, 3, 5	Transformação das paisagens naturais e antrópicas	(EF06GE06*) Identificar as características das paisagens transformadas pelo trabalho humano a partir do desenvolvimento da agropecuária e do processo de industrialização e ofertas de diversos serviços, partindo de sua realidade.
	1, 2, 3, 6, 7		(EF06GE07*) Explicar as mudanças na interação humana com a natureza a partir do surgimento das cidades, considerando a história dos processos produtivos em sua comunidade, estado, no Brasil e no mundo.
Formas de representação e pensamento espacial	2, 5	Fenômenos naturais e sociais representados de diferentes maneiras	(EF06GE08) Medir distâncias na superfície pelas escalas gráficas e numéricas dos mapas.
	2, 4, 5		(EF06GE09) Elaborar modelos tridimensionais, blocos-diagramas e perfis topográficos e de vegetação, visando à representação de elementos e estruturas da superfície terrestre.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	1, 2, 3, 5, 6	Biodiversidade e ciclo hidrológico	(EF06GE10) Explicar as diferentes formas de uso do solo (rotação de terras, terraceamento, aterros etc.) e de apropriação dos recursos hídricos (sistema de irrigação, tratamento e redes de distribuição), bem como suas vantagens e desvantagens em diferentes épocas e lugares.
		Biodiversidade e	(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.

Natureza, ambientes e qualidade de vida	1, 2, 3, 4, 5	ciclo hidrológico	(EF06GE12*) Identificar o consumo dos recursos hídricos e o uso das principais bacias hidrográficas no seu município, na Bahia, no Brasil e no mundo, enfatizando as transformações nos ambientes urbanos e rurais.
	1, 2, 3, 6, 7	Atividades humanas e dinâmica climática	(EF06GE13*) Analisar consequências, vantagens e desvantagens das práticas humanas na dinâmica climática (ilha de calor etc.), considerando a realidade local.

7º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
O sujeito e seu lugar no mundo	3, 5	Ideias e concepções sobre a formação territorial do Brasil	(EF07GE01*) Avaliar, por meio de exemplos extraídos dos meios de comunicação, ideias e estereótipos acerca das paisagens e da formação territorial do Brasil e da Bahia.
Conexões e escalas	1, 2, 3, 4, 5	Formação territorial do Brasil	(EF07GE02*) Analisar a influência dos fluxos econômicos e populacionais na formação socioeconômica e territorial da Bahia e do Brasil, compreendendo os conflitos e as tensões históricas e contemporâneas.
	3, 5, 6, 7		(EF07GE03*) Selecionar argumentos que reconheçam as territorialidades dos povos indígenas originários, das comunidades remanescentes de quilombos, de povos das florestas e do cerrado e caatinga, de ribeirinhos e caiçaras, entre outros grupos sociais do campo e da cidade, como direitos legais dessas comunidades.
	2, 3, 4, 5	Características da população brasileira	(EF07GE04*) Analisar a distribuição territorial da população brasileira e baiana, considerando a diversidade étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática), assim como aspectos de renda, sexo e idade nas regiões brasileiras e nos territórios de identidade do estado.
Mundo do trabalho	2, 3, 5	Produção, circulação e consumo de mercadorias	(EF07GE05*) Analisar fatos e situações representativas das alterações ocorridas entre o período mercantilista e o advento do capitalismo e suas repercussões na atualidade.
	1, 2, 3, 4, 6		(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 e em sua comunidade.

420

Mundo do trabalho	2, 3, 4, 5	Desigualdade social e o trabalho	(EF07GE07*) Analisar a influência e o papel das redes de transporte e comunicação na configuração do território brasileiro e baiano, identificando as desigualdades no espaço urbano e rural, mundo regional e local e as consequências disso.
	2, 3, 5		(EF07GE08) Estabelecer relações entre os processos de industrialização e inovação tecnológica com as transformações socioeconômicas do território brasileiro e baiano.
Formas de representação e pensamento espacial	3, 4, 5	Mapas temáticos do Brasil	(EF07GE09*) Interpretar e elaborar mapas temáticos e históricos, inclusive utilizando tecnologias digitais, com informações demográficas e econômicas do Brasil e da Bahia (cartogramas), identificando padrões espaciais, regionalizações e analogias espaciais.
	2, 3, 4, 5		(EF07GE10*) Elaborar e interpretar gráficos de barras, gráficos de setores e histogramas, com base em dados socioeconômicos das regiões brasileiras e dos territórios de identidade da Bahia.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	3, 4, 5, 6	Biodiversidade e brasileira	(EF07GE11*) Caracterizar dinâmicas dos componentes físico-naturais no território nacional e estadual, bem como sua distribuição e biodiversidade (Florestas Tropicais, Cerrados, Caa-tingas, Campos Sulinos e Matas de Araucária).
	1, 2, 3, 4, 5		(EF07GE12) Comparar unidades de conservação existentes no Município de residência e em outras localidades brasileiras, com base na organização do Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC).

8º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
O sujeito e seu lugar no mundo	1, 2, 3, 4, 6	Distribuição da população mundial e deslocamentos populacionais	(EF08GE01*) Descrever as rotas de dispersão da população humana pelo planeta e os principais fluxos migratórios em diferentes períodos da história, discutindo os fatores históricos e condicionantes físico-naturais associados à distribuição da população humana pelos continentes e sua espacialização no país e no estado.
	1, 2, 3, 5	Diversidade e dinâmica da população mundial e local	(EF08GE02) Relacionar fatos e situações representativas da história das famílias do Município em que se localiza a escola, considerando a diversidade e os fluxos migratórios da população mundial.
	3, 4, 5		(EF08GE03) Analisar aspectos representativos da dinâmica demográfica, considerando características da população (perfil etário, crescimento vegetativo e mobilidade espacial).

421

O sujeito e seu lugar no mundo	1, 2, 3, 5, 7	Diversidade e dinâmica da população mundial e local	(EF08GE01BA) Identificar as desigualdades presentes na população a partir dos indicadores demográficos, pensando alternativas para fortalecer o desenvolvimento social na Bahia, no Brasil e no mundo.
	1, 2, 3, 4, 5		(EF08GE04*) Compreender os fluxos de migração na América Latina (movimentos voluntários e forçados, assim como fatores e áreas de expulsão e atração) e as principais políticas migratórias da região, traçando paralelos com a dinâmica nacional e baiana.
Conexões e escalas	2, 3, 4, 5	Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial	(EF08GE05) Aplicar os conceitos de Estado, nação, território, governo e país para o entendimento de conflitos e tensões na contemporaneidade, com destaque para as situações geopolíticas na América e na África e suas múltiplas regionalizações a partir do pós-guerra.
	3, 5, 7		(EF08GE06) Analisar a atuação das organizações mundiais nos processos de integração cultural e econômica nos contextos americano e africano, reconhecendo, em seus lugares de vivência, marcas desses processos.
Mundo do trabalho	2, 3, 4, 5, 7		(EF08GE07) Analisar os impactos geoeconômicos, geoestratégicos e geopolíticos da ascensão dos Estados Unidos da América no cenário internacional em sua posição de liderança global e na relação com a China e o Brasil.
	3, 4, 5, 7		(EF08GE08*) Analisar a situação do Brasil e de outros países da América Latina e da África, assim como da potência estadunidense na ordem mundial do pós-guerra, identificando os desdobramentos disso na Bahia.
	3, 4, 5		(EF08GE09*) Analisar os padrões econômicos mundiais de produção, distribuição e intercâmbio dos produtos agrícolas e industrializados, tendo como referência os Estados Unidos da América e os países denominados de Brics (Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul), reconhecendo o papel desempenhado pela Bahia e sua contribuição nesse contexto.
	2, 3, 5, 7		(EF08GE10*) Distinguir e analisar conflitos e ações dos movimentos sociais brasileiros e baiano, no campo e na cidade, comparando com outros movimentos sociais existentes nos países latino-americanos.
	3, 4, 5		(EF08GE11*) Analisar áreas de conflito e tensões nas regiões de fronteira do continente latino-americano e o papel de organismos internacionais e regionais de cooperação nesses cenários, comparando com a situação brasileira.
	3, 5		(EF08GE12) Compreender os objetivos e analisar a importância dos organismos de integração do território americano (Mercosul, OEA, OEI, Nafta, Unasul, Alba, Comunidade Andina, Aladi, entre outros).

Mundo do trabalho	3, 5	Os diferentes contextos e os meios técnico e tecnológico na produção	(EF08GE13*) Analisar a influência do desenvolvimento científico e tecnológico na caracterização dos tipos de trabalho e na economia dos espaços urbanos e rurais da América e da África, estabelecendo aproximações e distanciamentos com a realidade brasileira e baiana.
	3, 4, 5		(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 e a Bahia.
	1, 2, 3, 5, 6, 7	Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial na América Latina	(EF08GE15*) Analisar a importância dos principais recursos hídricos da América Latina (Aquífero Guarani, Bacias do rio da Prata, do Amazonas e do Orinoco, Bacia do Rio São Francisco, sistemas de nuvens na Amazônia e nos Andes, entre outros) e discutir os desafios relacionados à gestão e comercialização da água.
	3, 5		(EF08GE16) Analisar as principais problemáticas comuns às grandes cidades latino-americanas, particularmente àquelas relacionadas à distribuição, estrutura e dinâmica da população e às condições de vida e trabalho.
Formas de representação e pensamento espacial	2, 3, 4, 5	Cartografia: anamorfose, croquis e mapas temáticos da América e África	(EF08GE17) Analisar a segregação socioespacial em ambientes urbanos e rurais da América Latina, com atenção especial ao estudo de favelas, alagados e zona de riscos.
			(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.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	1, 2, 3, 6	Identidades e interculturalidades regionais: Estados Unidos da América, América espanhola e portuguesa e África	(EF08GE19*) Interpretar cartogramas, mapas esquemáticos (croquis) e anamorfoses geográficas com informações geográficas acerca da África e América e comparar com outros.
	1, 2, 3		(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.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens na América Latina	(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.

423

Natureza, ambientes e qualidade de vida	1, 2, 3, 4, 5	Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens na América Latina	(EF08GE23) Identificar paisagens da América Latina e associá-las, por meio da cartografia, aos diferentes povos da região, com base em aspectos da geomorfologia, da biogeografia e da climatologia.
			(EF08GE24*) Analisar as principais características produtivas dos países latino-americanos (como exploração mineral na Venezuela; agricultura de alta especialização e exploração mineira no Chile; circuito da carne nos pampas argentinos e no Brasil; circuito da cana-de-açúcar em Cuba e no estado; polígono industrial do sudeste brasileiro e plantações de soja no centro-oeste e na Bahia; maquiladoras mexicanas, entre outros).

9º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
O sujeito e seu lugar no mundo	2, 3, 4, 5	A hegemonia europeia na economia, na política e na cultura	(EF09GE01*) Analisar criticamente de que forma a hegemonia europeia foi exercida em várias regiões do planeta, notadamente em situações de conflito, intervenções militares e/ou influência cultural em diferentes tempos e lugares, destacando a repercussão no território brasileiro e no baiano.
	2, 3, 5, 7	Corporações e organismos internacionais	(EF09GE02) Analisar a atuação das corporações internacionais e das organizações econômicas mundiais na vida da população em relação ao consumo, à cultura e à mobilidade.
	1, 2, 3, 5, 7	As manifestações culturais na formação populacional	(EF09GE03) Identificar diferentes manifestações culturais de minorias étnicas, partindo de sua localidade como forma de compreender a multiplicidade cultural na escala mundial, defendendo o princípio do respeito às diferenças.
	1, 2, 3, 4, 5, 7		(EF09GE04) Relacionar diferenças de paisagens aos modos de viver de diferentes povos na Europa, Ásia e Oceania, valorizando identidades e interculturalidades regionais.
Conexões e escalas	1, 3, 5	Integração mundial e suas interpretações: globalização e mundialização	(EF09GE05) Analisar fatos e situações para compreender a integração mundial (econômica, política e cultural), comparando as diferentes interpretações: globalização e mundialização.
	2, 3, 4, 5	A divisão do mundo em Ocidente e Oriente	(EF09GE06) Associar o critério de divisão do mundo em Ocidente e Oriente com o Sistema Colonial implantado pelas potências europeias.

Conexões e escalas	1, 2, 3, 4, 5	Intercâmbios históricos e culturais entre Europa, Ásia e Oceania	(EF09GE07) Analisar os componentes físico-naturais da Eurásia e os determinantes histórico-geográficos de sua divisão em Europa e Ásia.
	1, 2, 3, 4, 5		(EF09GE08*) Analisar transformações territoriais, considerando o movimento de fronteiras, tensões, conflitos e múltiplas regionalidades na Europa, na Ásia e na Oceania, comparando casos no Brasil e na Bahia.
	1, 2, 3, 4, 5, 7		(EF09GE09) Analisar características de países e grupos de países europeus, asiáticos e da Oceania em seus aspectos populacionais, urbanos, políticos e econômicos, e discutir suas desigualdades sociais e econômicas e pressões sobre seus ambientes físico-naturais.
Mundo do trabalho	1, 2, 3, 4, 5	Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial	(EF09GE10) Analisar os impactos do processo de industrialização na produção e circulação de produtos e culturas na Europa, na Ásia e na Oceania.
	2, 3, 5		(EF09GE11*) Relacionar as mudanças técnicas e científicas decorrentes do processo de industrialização com as transformações no trabalho em diferentes regiões do mundo e suas consequências no Brasil e na Bahia.
	2, 3, 5	Cadeias industriais e inovação no uso dos recursos naturais e matérias-primas	(EF09GE12*) Relacionar o processo de urbanização às transformações da produção agropecuária, à expansão do desemprego estrutural e ao papel crescente do capital financeiro em diferentes países, com destaque para o Brasil e a Bahia.
	1, 2, 3, 5		(EF09GE13) Analisar a importância da 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	3, 4, 5, 7	Leitura e elaboração de mapas temáticos, croquis e outras formas de representação para analisar informações geográficas	(EF09GE14) Elaborar e interpretar gráficos de barras e de setores, mapas temáticos e esquemáticos (croquis) e anamorfozes geográficas para analisar, sintetizar e apresentar dados e informações sobre diversidade, diferenças e desigualdades sociopolíticas e geopolíticas mundiais.
	3, 4, 5		(EF09GE15) Comparar e classificar diferentes regiões do mundo com base em informações populacionais, econômicas e socioambientais representadas em mapas temáticos e com diferentes projeções cartográficas.

424

Natureza, ambientes e qualidade de vida	3, 4, 5	Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens na Europa, na Ásia e na Oceania	(EF09GE16) Identificar e comparar diferentes domínios morfoclimáticos da Europa, da Ásia e da Oceania.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	1, 2, 3, 4, 5, 7	Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens na Europa, na Ásia e na Oceania	(EF09GE17) Explicar as características físico-naturais e a forma de ocupação e usos da terra em diferentes regiões da Europa, da Ásia e da Oceania.
			(EF09GE18) Identificar e analisar as cadeias industriais e de inovação e as consequências dos usos de recursos naturais e das diferentes fontes de energia (tais como termoeleétrica, hidrelétrica, eólica e nuclear) em diferentes países.

ORGANIZADOR CURRICULAR EDUCAÇÃO FÍSICA



1º E 2º ANOS			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Possibilidades do movimentar-se	1, 2, 10	Corpo e movimento	(EF12EF01BA) Experimentar e fruir as qualidades do movimento a partir da manipulação de objetos e suas possibilidades expressivas.
Jogos e Brincadeiras	1, 2, 10	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	(EF12EF01) Experimentar, fruir e recriar diferentes brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional, reconhecendo e respeitando as diferenças individuais de desempenho dos colegas. (EF12EF02) Explicar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, visual, oral e escrita), as brincadeiras e os jogos populares do contexto comunitário e regional, reconhecendo e valorizando a importância desses jogos e brincadeiras para suas culturas de origem. (EF12EF03) Explicar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, visual, oral e escrita), as brincadeiras e os jogos populares do contexto comunitário e regional, reconhecendo e valorizando a importância desses jogos e brincadeiras para suas culturas de origem. (EF12EF04) Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional, com base no reconhecimento das características dessas práticas.
Esporte	2, 10	Esportes de marca. Esportes de precisão	(EF12EF05) Experimentar e fruir, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, a prática de esportes de marca e de precisão, identificando os elementos comuns a esses esportes. (EF12EF06) Experimentar e fruir, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, dos esportes de marca e de precisão e suas respectivas adaptações, identificando os elementos comuns a esses esportes.

427

Ginásticas	10	Ginástica geral	(EF12EF07) Experimentar, fruir e identificar diferentes elementos básicos da ginástica (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais) e da ginástica geral, de forma individual e em pequenos grupos, adotando procedimentos de segurança. (EF12EF08) Experimentar, fruir e identificar diferentes elementos básicos da ginástica (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais) e da ginástica geral, de forma individual e em pequenos grupos, adotando procedimentos de segurança. (EF12EF09) Planejar e utilizar estratégias para a execução de diferentes elementos básicos da ginástica e da ginástica geral. (EF12EF10) Participar da ginástica geral, identificando as potencialidades e os limites do corpo, e respeitando as diferenças individuais e de limite corporal.

Danças	2,10	Danças do contexto comunitário e regional	(EF12EF11) Experimentar e fruir diferentes danças do contexto comunitário e regional (rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas), e recriá-las, respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal. (EF12EF12) Experimentar e fruir diferentes danças do contexto comunitário e regional (rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas), e recriá-las, respeitando as diferenças individuais e de limite corporal.
Capoeira	1,2,7	Capoeira no contexto comunitário e regional	(EF12EF02BA) Experimentar e fruir as musicalidades e fundamentos da capoeira, dos instrumentos e dos cânticos.

3º AO 5º ANO			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Possibilidades do movimentar-se	2, 10	Corpo e movimento	(EF35EF01BA) Experimentar e fruir as qualidades do movimento a partir da manipulação de objetos e suas possibilidades expressivas. (EF35EF02BA) Compreender a capacidade, a estrutura, o funcionamento do corpo e os elementos que compõem o seu movimento.
Jogos e brincadeiras	2, 10	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo	(EF35EF01) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.
		Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana	(EF35EF02) Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os alunos em brincadeiras e jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana. (EF35EF03) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e os jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico cultural na preservação das diferentes culturas. (EF35EF04) Recriar, individual e coletivamente, e experimentar, na escola e fora dela, brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e demais práticas corporais tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos disponíveis.

429

Esportes	10	Esportes de campo e taco. Esportes de rede/parede. Esportes de invasão	(EF35EF05) Experimentar e fruir diversos tipos de esportes de campo e taco, rede/parede e invasão, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo. (EF35EF06) Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer).

430

Ginásticas	2, 10	Ginástica geral	(EF35EF07) Experimentar e fruir, de forma coletiva, combinações de diferentes elementos da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais), propondo coreografias com diferentes temas do cotidiano. (EF35EF08) Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios na execução de elementos básicos de apresentações coletivas de ginástica geral, reconhecendo as potencialidades e os limites do corpo e adotando procedimentos de segurança.
Danças	2,10	Danças do Brasil e do mundo. Danças de matriz indígena e africana	(EF35EF09) Experimentar, recriar e fruir danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem. (EF35EF10) Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana. (EF35EF11) 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. (EF35EF12) 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.
Lutas	2,10	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. (EF35EF14) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana experimentadas, respeitando o colega como oponente e as normas de segurança. (EF35EF15) Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas presentes no contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana.
Capoeira	2,10	Capoeira, história e cultura: oritua, malícia, a dança, a teatralização, o jogo, a luta, o canto, o toque dos instrumentos e a ética da capoeira	(EF35EF03BA) Experimentar, fruir e recriar as musicalidades e fundamentos da capoeira, dos instrumentos, dos cândidos e das ladainhas, conhecendo a origem dessa cultura. (EF35EF04BA) Compreender a capoeira como patrimônio imaterial, que constitui a cultura e história afro-brasileira. (EF35EF05BA) Identificar as origens, contextos e significado histórico-social da capoeira na Bahia e no Brasil e seu papel na luta e resistência dos povos negros.

6º E 7º ANOS			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Jogos e Brincadeiras	2,10	Jogos eletrônicos. Jogos e brincadeiras populares. Jogos adaptados e Jogos de Tabuleiro	(EF67EF01) Experimentar e fruir, na escola e fora dela, jogos eletrônicos diversos, valorizando e respeitando os sentidos e significados atribuídos a eles por diferentes grupos sociais e etários. (EF67EF02) Identificar as transformações nas características dos jogos eletrônicos em função dos avanços das tecnologias e nas respectivas exigências corporais colocadas por esses diferentes tipos de jogos. (EF67EF01BA) Recriar, individual e coletivamente, e experimentar, na escola e fora dela, brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e demais práticas corporais tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos disponíveis. (EF67EF02BA) Identificar as transformações nas características dos jogos populares e indígenas devido às novas tecnologias. (EF67EF03BA) Experimentar utilizar jogos como instrumento pedagógico. (EF67EF04BA) Problematicar a prática excessiva de jogos eletrônicos, estabelecendo os seus pontos positivos e negativos para a aprendizagem.
Esportes	10	Esportes de campo e taco. Esportes de rede/paredes. Esportes de invasão. Esportes técnico-combinatórios Relações culturais	(EF67EF03) Experimentar e fruir esportes de marca, precisão, invasão e técnico-combinatórios, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo. (EF67EF04) Praticar um ou mais esportes de marca, precisão, invasão e técnico-combinatórios oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas e respeitando regras. (EF67EF05) Planejar e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos esportes de marca, precisão, invasão e técnico-combinatórios como nas modalidades esportivas escolhidas para praticar de forma específica. (EF67EF06) Analisar as transformações na organização e na prática dos esportes em suas diferentes manifestações (profissional e comunitário/lazer). (EF67EF07) Construir o conceito de esporte, identificando e diferenciando as principais características do elemento esporte. Conhecendo e classificando os diferentes tipos de esportes. (EF67EF05BA) Construir o conceito de esporte, identificando e diferenciando as principais características do elemento esporte. Conhecendo e classificando os diferentes tipos de esportes.

Ginásticas	2, 10	Ginástica Geral. Ginástica Circense. Ginástica de Condicionamento Físico	(EF67EF08) Experimentar e fruir exercícios físicos que solicitem diferentes capacidades físicas, identificando seus tipos (força, velocidade, resistência, flexibilidade) e as sensações corporais provocadas pela sua prática. (EF67EF09) Construir, coletivamente, procedimentos e normas de convívio que viabilizem a participação de todos na prática de exercícios físicos, com o objetivo de promover a saúde. (EF67EF10) Diferenciar exercício físico de atividade física e propor alternativas para a prática de exercícios físicos dentro e fora do ambiente escolar. (EF67EF06BA) Realizar movimentos ginásticos e reconhecer as sensações afetivas e/ou sinestésicas, como prazer, medo, tensão, desagrado, enrijecimento, relaxamento, no processo de autoconhecimento da corporalidade.
Danças	2, 10	Danças do Brasil e do mundo. Danças de matriz indígena e africana. Danças urbanas	(EF67EF11) Experimentar, fruir e recriar danças urbanas, identificando seus elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos). (EF67EF12) Planejar e utilizar estratégias para aprender elementos constitutivos das danças urbanas. (EF67EF13) Diferenciar as danças urbanas das demais manifestações da dança, valorizando e respeitando os sentidos e significados atribuídos a eles por diferentes grupos sociais.
Lutas	2, 10	Lutas do Brasil e do mundo. Lutas de matriz indígena e africana	(EF67EF14) Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas do Brasil, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais. (EF67EF15) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do Brasil, respeitando o colega como oponente. (EF67EF16) Identificar as características (códigos, rituais, elementos técnico-táticos, indumentária, materiais, instalações, instituições) das lutas do Brasil. (EF67EF17) Problematizar preconceitos e estereótipos relacionados ao universo das lutas e demais práticas corporais, propondo alternativas para superá-los, com base na solidariedade, na justiça, na equidade e no respeito.
Práticas corporais de aventura	2, 10	Práticas corporais de aventura urbanas	(EF67EF18) Experimentar e fruir diferentes práticas corporais de aventura urbanas, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais. (EF67EF19) Identificar os riscos durante a realização de práticas corporais de aventura urbanas e planejar estratégias para sua superação. (EF67EF20) Executar práticas corporais de aventura urbanas, respeitando o patrimônio público e utilizando alternativas para a prática segura em diversos espaços. (EF67EF21) Identificar a origem das práticas corporais de aventura e as possibilidades de recriá-las, reconhecendo as características (instrumentos, equipamentos de segurança, indumentária, organização) e seus tipos de práticas.

Capoeira	2, 10	Capoeira, história e cultura: oritual, malícia, a dança, a teatralização, o jogo, a luta, o canto, o toque dos instrumentos, a gestualidade e a ética da capoeira	(EF67EF07BA) Experimentar e fruir as musicalidades, os movimentos básicos da capoeira, dos instrumentos e dos cânticos. (EF67EF08BA) Compreender a capoeira como jogo e dança e seu significado como patrimônio imaterial. (EF67EF09BA) Identificar e compreender a relevância social dos grandes mestres da capoeira, com ênfase na Bahia.
Saúde, lazer e práticas corporais.	3, 4, 5, 8	Saúde, doença, lazer ativo, práticas corporais, atividade física, sedentarismo	(EF67EF10BA) Diferenciar atividade física/sedentarismo, saúde/doença, lazer/trabalho, inatividade física/sedentarismo e propor formas de reversão desses comportamentos. (EF67EF11BA) Experimentar e fruir diversas práticas corporais que solicitem diferentes capacidades físicas relacionadas à saúde, identificando seus tipos (força e resistência muscular, flexibilidade, resistência aeróbica e composição corporal) e as sensações corporais provocadas pela sua prática. (EF67EF12BA) Construir, coletivamente, procedimentos e normas de convívio que viabilizem a participação de todos nas práticas corporais/atividades físicas, com o objetivo de promover a saúde e o lazer ativo. (EF67EF13BA) Compreender os diversos 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.

8º E 9º ANOS			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Esportes	2, 7, 10	Esportes de campo e taco. Esportes de rede/parede. Esportes de invasão. Esportes técnico-combinatórios. Relações culturais. Eventos esportivos	(EF89EF01*) Experimentar diferentes papéis (jogador, árbitro, jornalista, narrador, público e técnico) e fruir os esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo, por meio de projetos escolares e comunitários, mobilizando pessoas e recursos. (EF89EF02) Praticar um ou mais esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas. (EF89EF03) Formular e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos esportes de campo e taco, rede/parede, invasão e combate como nas modalidades esportivas escolhidas para praticar de forma específica. (EF89EF04) Identificar os elementos técnicos ou técnico-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. (EF89EF05) Identificar as transformações históricas do fenômeno esportivo e discutir alguns de seus problemas (doping, corrupção, violência etc.) e a forma como as mídias os apresentam. (EF89EF06) Verificar locais disponíveis na comunidade para a prática de esportes e das demais práticas corporais tematizadas na escola, propondo e produzindo alternativas para utilizá-los no tempo livre. (EF89EF01BA) Reconhecer, refletir e argumentar sobre as questões conceituais, culturais e históricas do esporte.

Ginásticas	7, 10	Ginástica geral. Ginástica de condicionamento físico	(EF89EF07) Experimentar e fruir um ou mais programas de exercícios físicos, identificando as exigências corporais desses diferentes programas e reconhecendo a importância de uma prática individualizada, adequada às características e necessidades de cada sujeito. (EF89EF08) Discutir as transformações históricas dos padrões de desempenho, saúde e beleza, considerando a forma como são apresentados nos diferentes meios (científico, midiático etc.). (EF89EF09) Problematizar a prática excessiva de exercícios físicos e o uso de medicamentos para a ampliação do rendimento ou potencialização das transformações corporais. (EF89EF10) Experimentar e fruir um ou mais tipos de ginástica de conscientização corporal, identificando as exigências corporais dos mesmos. (EF89EF11) Identificar as diferenças e 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.
Danças	7, 10	Danças do Brasil e do mundo. Danças de matriz indígena e africana Danças urbanas	(EF89EF12) Experimentar, fruir e recriar danças de salão, valorizando a diversidade cultural e respeitando a tradição dessas culturas. (EF89EF13) Planejar e utilizar estratégias para se apropriar dos elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças de salão. (EF89EF14) Discutir estereótipos e preconceitos relativos às danças de salão e demais práticas corporais e propor alternativas para sua superação. (EF89EF15) Analisar as características (ritmos, gestos, coreografias e músicas) das danças de salão, bem como suas transformações históricas e os grupos de origem.
Lutas	7, 9, 10	Lutas do contexto comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana. Gestualidade nas lutas	(EF89EF16) Experimentar e fruir a execução dos movimentos pertencentes às lutas do mundo, adotando procedimentos de segurança e respeitando o oponente. (EF89EF17) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas experimentadas, reconhecendo as suas características técnico-táticas. (EF89EF18) Discutir as transformações históricas, o processo de esportivização e a midiática de uma ou mais lutas, valorizando e respeitando as culturas de origem.

436

Práticas corporais de aventura	7, 10	Práticas corporais de aventura na natureza	(EF89EF19) Experimentar e fruir diferentes práticas corporais de aventura na natureza, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, respeitando o patrimônio natural e minimizando os impactos de degradação ambiental. (EF89EF20) Identificar riscos, formular estratégias e observar normas de segurança para superar os desafios na realização de práticas corporais de aventura na natureza. (EF89EF21) Identificar as características (equipamentos de segurança, instrumentos, instrumentária, organização) das práticas corporais de aventura na natureza, bem como suas transformações históricas.
Capoeira	7, 10	Capoeira, história e cultura: oritual, malícia, a dança, a teatralização, o jogo, a luta, o canto, o toque dos instrumentos, gestualidade e a ética da capoeira	(EF89EF02BA) Experimentar e compreender as musicalidades e os movimentos da capoeira, dos instrumentos e dos cânticos. (EF89EF03BA) Compreender e refletir a capoeira como patrimônio imaterial, que constitui a cultura e a história afro-brasileira. (EF89EF04BA) Identificar e compreender a relevância social dos grandes mestres da capoeira, com ênfase na Bahia.

457

Saúde, lazer e práticas corporais.	3, 4, 5, 8, 10	Saúde, doença, lazer ativo, práticas corporais, promoção da saúde. Noções básicas de Primeiros Socorros	(EF89EF05BA) Diferenciar saúde, lazer e qualidade vida, e como esses constructos estão relacionados. (EF89EF06BA) Refletir sobre os baixos níveis de atividades físicas, lazer e a exposição a comportamentos sedentários como potenciais riscos à saúde. (EF89EF07BA) Compreender adaptações fisiológicas relacionadas à saúde em detrimento das atividades físicas. (EF89EF08BA) Compreender a relevância e o papel do lazer e das práticas corporais nas ocorrências diárias de conflitos interpessoais, escolares e sociais. (EF89EF09BA) Refletir sobre a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas. (EF89EF10BA) Identificar as características do corpo humano e os comportamentos nas diferentes fases da vida e nos diferentes gêneros, aproximando-se da noção de ciclo vital do ser humano. (EF89EF11BA) Experimentar e compreender a importância das práticas corporais/atividades físicas de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos diversos, ampliando as redes de sociabilidade e a promoção da saúde mental e física e exercícios físicos. (EF89EF12BA) Experimentar e compreender a organização alimentar nos processos de gasto calórico e suas relações antes, durante e depois das atividades físicas. (EF89EF13BA) Identificar quais as primeiras providências a serem tomadas em situações de emergência e urgência.

ORGANIZADOR CURRICULAR ENSINO RELIGIOSO



1º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Identidades e alteridades	3, 4	O eu, o outro e o nós	(EF01ER01) Identificar e acolher as semelhanças e diferenças entre o eu, o outro e o nós. (EF01ER02) Reconhecer que o seu nome e o das demais pessoas os identificam e os diferenciam.
	1, 2, 3, 4, 6	Imanência e transcendência	(EF01ER03) Reconhecer e respeitar as características físicas e subjetivas de cada um. (EF01ER04) Valorizar a diversidade de formas de vida.
Manifestações religiosas	3, 4, 5	Sentimentos, lembranças, memórias e saberes	(EF01ER05) Identificar e acolher sentimentos, lembranças, memórias e saberes de cada um. (EF01ER06) Identificar as diferentes formas pelas quais as pessoas manifestam sentimentos, ideias, memórias, gostos e crenças em diferentes espaços.
Meditação	2, 3, 4	Foco, Atenção e Concentração	(EF01ER01BA) Experimentar a atenção ao momento presente, pela respiração, de maneira a descansar e acalmar os pensamentos. (EF01ER02BA) Experimentar a prática do silêncio interior e exterior. (EF01ER03BA) Reconhecer o valor da oração e meditação na centração individual e grupal.
Consciência	2, 3	Valores importantes para si e para o coletivo	(EF01ER04BA) Refletir sobre crenças fundamentais, valores importantes para si próprio e aqueles que têm em comum com outras pessoas com as quais convive no cotidiano, tais como valores de leis naturais e o universo religioso. (EF01ER05BA) Interagir com questões, oportunidades, desafios e problemas do mundo real.
Consciência	2, 3	Valores importantes para si e para o coletivo	(EF01ER04BA) Refletir sobre crenças fundamentais, valores importantes para si próprio e aqueles que têm em comum com outras pessoas com as quais convive no cotidiano, tais como valores de leis naturais e o universo religioso. (EF01ER05BA) Interagir com questões, oportunidades, desafios e problemas do mundo real.

458

Autoconhecimento	3	Origem, identidade pessoal e virtudes humanas	(EF03ER06BA) Identificar a importância da origem do ser humano para a compreensão das questões existenciais, tais como: Quem sou? De onde vim? Para onde vou?. (EF01ER07BA) Reconhecer sua identidade e diferenças a partir de suas características e seus interesses. (EF01ER08BA) Reconhecer em si as virtudes religiosas predominantes.

2º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Identidades e alteridades	1, 2, 4, 5	O eu, a família e o ambiente de convivência	(EF02ER01) Reconhecer os diferentes espaços de convivência. (EF02ER02) Identificar costumes, crenças e formas diversas de viver em variados ambientes de convivência.
	1, 2	Memórias e símbolos	(EF02ER03) Identificar as diferentes formas de registro das memórias pessoais, familiares e escolares (fotos, músicas, narrativas, álbuns...). (EF02ER04) Identificar os símbolos presentes nos variados espaços de convivência.
		Símbolos religiosos	(EF02ER05) Identificar, distinguir e respeitar símbolos religiosos de distintas manifestações, tradições e instituições religiosas.
Manifestações religiosas	2, 4, 5	Alimentos sagrados	(EF02ER06) Exemplificar alimentos considerados sagrados por diferentes culturas, tradições e expressões religiosas. (EF02ER07) Identificar significados atribuídos a alimentos em diferentes manifestações e tradições religiosas.
Meditação	1, 2, 4	Atenção e convivência	(EF02ER01BA) Reconhecer o significado e valor da meditação. (EF02ER02BA) Aprender a conviver e a respeitar uns aos outros, para além do universo das crenças. (EF02ER03BA) Experimentar e reconhecer melhorias na capacidade de comunicação e relacionamentos inter-religiosos.
Consciência	1, 2	Valores, coletividade e meio ambiente	(EF02ER04BA) Reconhecer valores importantes para si e para os demais em situações multiculturais.
			(EF02ER05BA) Reconhecer o impacto das ações de cada um sobre o coletivo e o meio ambiente.
			(EF02ER06BA) Expressar o interesse pela comunidade e pelo meio ambiente local.

Autoconhecimento	3	Interações sociais e desenvolvimento pessoal	(EF02ER07BA) Identificar-se como parte integrante e relevante do meio em que vive. (EF02ER08BA) Conceber as dimensões intrapessoal e interpessoal e cuidar da saúde física e emocional. (EF02ER09BA) Reconhecer pontos fortes e fragilidades e identificar habilidades que deseja desenvolver.

3º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Identidades e alteridades	2, 4	Espaços e territórios religiosos	(EF03ER01) Identificar e respeitar os diferentes espaços e territórios religiosos de diferentes tradições e movimentos religiosos. (EF03ER02) Caracterizar e distinguir os espaços e territórios religiosos como locais de realização das práticas celebrativas.
Manifestações religiosas	2, 4	Práticas celebrativas	(EF03ER03) Identificar e respeitar práticas celebrativas (cerimônias, orações, festividades, peregrinações, entre outras) de diferentes tradições religiosas. (EF03ER04) Caracterizar e distinguir as práticas celebrativas como parte integrante do conjunto das manifestações religiosas de diferentes culturas e sociedades.
	1, 2, 4	Indumentárias religiosas	(EF03ER05) Reconhecer as indumentárias (roupas, acessórios, símbolos, pinturas corporais) utilizadas em diferentes manifestações e tradições religiosas. (EF03ER06) Caracterizar as indumentárias como elementos integrantes das identidades religiosas.
Meditação	1, 3, 4	O pensar e estratégias de pensamento	(EF03ER01BA) Reconhecer os desafios das concepções religiosas e suas crenças com clareza mental e tranquilidade. (EF03ER02BA) Identificar o pensar e suas manifestações.
Consciência	3, 4, 6	Valores, direitos humanos, dilemas morais e tomada de decisões	(EF03ER03BA) Identificar iniciativas voltadas à promoção dos direitos humanos e à sustentabilidade social e ambiental. (EF03ER04BA) Identificar o senso do que é certo e errado, pelo reconhecimento das questões éticas, morais e estéticas.
Autoconhecimento	3, 4	Conhecimentos, habilidades, atitudes e estratégias para desafios presentes e futuros	(EF03ER06BA) Reconhecer conhecimentos, habilidades e atitudes, de maneira a demonstrar confiança para realizar novas tarefas, identificando desafios e facilidades mediante o universo das religiões.

4º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Manifestações religiosas	1, 2	Ritos religiosos	(EF04ER01) Identificar ritos presentes no cotidiano pessoal, familiar, escolar e comunitário. (EF04ER02) Identificar e respeitar ritos e suas funções em diferentes manifestações e tradições religiosas. (EF04ER03) Caracterizar e distinguir ritos de iniciação e de passagem em diversos grupos religiosos (nascimento, casamento e morte). (EF04ER04) Identificar as diversas formas de expressão da espiritualidade (orações, cultos, gestos, cantos, dança, meditação) nas diferentes tradições religiosas.
		Representações religiosas na arte	(EF04ER05) Identificar representações religiosas em diferentes expressões artísticas (pinturas, arquitetura, esculturas, ícones, símbolos, imagens), reconhecendo-as como parte da identidade de diferentes culturas e tradições religiosas.
Crenças religiosas e filosofias de vida	1, 2, 4	Ideia(s) de divindade(s)	(EF04ER06) Identificar nomes, significados e representações de divindades nos contextos familiar e comunitário. (EF04ER07) Reconhecer e respeitar as ideias de divindades de diferentes manifestações e tradições religiosas.
Meditação	3, 4	Inteligência e habilidades socioemocionais	(EF04ER01BA) Experimentar a meditação concentrativa. (EF04ER02BA) Identificar a importância da atenção constante durante atividades contínuas e repetitivas. (EF04ER03BA) Reconhecer as habilidades socioemocionais como base para a educação emocional.
Consciência	1, 2, 4, 6	Direitos e Deveres Leis naturais Consciência socioambiental e sustentabilidade	(EF04ER04BA) Identificar, respeitar e promover os direitos humanos, os deveres, a consciência socioambiental e o consumo sustentável. (EF04ER05BA) Reconhecer interesse pelas questões globais e compreender causas e consequências.
Autoconhecimento	1, 3	Autossustentabilidade	(EF04ER06BA) Identificar a autossustentabilidade humana nas dimensões do corpo, das emoções, da cognição, da cultura, das relações sociais, inter-religiosa e da espiritualidade.

5º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Crenças religiosas e filosofias de vida	1, 2	Narrativas religiosas	(EF05ER01) Identificar e respeitar acontecimentos sagrados de diferentes culturas e tradições religiosas como recurso para preservar a memória.
		Mito nas tradições religiosas	(EF05ER02) Identificar mitos de criação em diferentes culturas e tradições religiosas. (EF05ER03) Reconhecer funções e mensagens religiosas contidas nos mitos de criação (concepções de mundo, natureza, ser humano, divindades, vida e morte).
	1, 2, 4	Ancestralidade e tradição oral	(EF05ER04) Reconhecer a importância da tradição oral para preservar memórias e acontecimentos religiosos. (EF05ER05) Identificar elementos da tradição oral nas culturas e religiosidades indígenas, afro-brasileiras, ciganas, entre outras. (EF05ER06) Identificar o papel dos sábios e anciãos na comunicação e preservação da tradição oral. (EF05ER07) Reconhecer, em textos orais, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver.
Meditação	3	Pensar, pensamento e cérebro	(EF05ER01BA) Identificar na meditação a possibilidade de redução de pensamentos distrativos e análise de novas formas de pensar, se necessário. (EF05ER02BA) Reconhecer pontos fortes e fracos da própria forma de pensar, mediante símbolos enarrativas inter-religiosas. (EF05ER03BA) Identificar e reconhecer o bem-estar mental, emocional e físico.
Consciência	1, 2, 3, 4	Ética, moral e cuidado	(EF05ER04BA) Exercitar o posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. (EF05ER05BA) Identificar os níveis de desenvolvimento moral e sua relação com o comportamento humano. (EF04ER06BA) Reconhecer questões éticas básicas e compreender as suas inter-relações, comparando situações mais positivas ou negativas do ponto de vista ético e moral.
Autoconhecimento	1, 2, 4	Dimensão humana e religiosa	(EF05ER07BA) Compreender a importância da religiosidade para a formação do ser humano. (EF05ER08BA) Reconhecer a identidade humana, suas emoções e as dos outros no universo de diversidades, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

6º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Crenças religiosas e filosofias de vida	1, 2	Tradição escrita: registro dos ensinamentos sagrados	(EF06ER01) Reconhecer o papel da tradição escrita na preservação de memórias, acontecimentos e ensinamentos religiosos. (EF06ER02) Reconhecer e valorizar a diversidade de textos religiosos escritos (textos do Budismo, Cristianismo, Espiritismo, Hinduísmo, Islamismo, Judaísmo, entre outros).
	1, 2, 4, 6	Ensinamentos da tradição escrita	(EF06ER03) Reconhecer, em textos escritos, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver. (EF06ER04) Reconhecer que os textos escritos são utilizados pelas tradições religiosas de maneiras diversas. (EF06ER05) Discutir como o estudo e a interpretação dos textos religiosos influenciam os adeptos a vivenciarem os ensinamentos das tradições religiosas.
	1, 2	Símbolos, ritos e mitos religiosos	(EF06ER06) Reconhecer a importância dos mitos, ritos, símbolos e textos na estruturação das diferentes crenças, tradições e movimentos religiosos. (EF06ER07) Exemplificar a relação entre mito, rito e símbolo nas práticas celebrativas de diferentes tradições religiosas.
Meditação	3, 4	Concentração mental e o desenvolvimento da mente emocional	(EF06ER01BA) Identificar a importância dos diferentes tipos de meditação. (EF06ER02BA) Reconhecer o aumento da satisfação e produtividade para melhor compreensão da realidade
Consciência	5, 6	Valores e comportamento humano	(EF06ER03BA) Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação. (EF06ER04BA) Identificar e reconhecer valores de leis naturais importantes para si e para o coletivo.
Autoconhecimento	3, 6	Virtudes e vícios humanos, emoções e contexto social	(EF06ER05BA) Correlacionar as virtudes e os vícios na perspectiva religiosa que o ser humano possui e suas respectivas condutas. (EF06ER06BA) Reconhecer o impacto das emoções e sentimentos no contexto escolar e social.

7º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES

467

Manifestações religiosas	1, 2, 3, 4	Místicas e espiritualidades	(EF07ER01) Reconhecer e respeitar as práticas de comunicação com as divindades em distintas manifestações e tradições religiosas. (EF07ER02) Identificar e respeitar práticas de espiritualidade utilizadas pelas pessoas em determinadas situações (acidentes, doenças, fenômenos climáticos).
	1, 2, 3, 4, 6	Lideranças religiosas	(EF07ER03) Reconhecer os papéis atribuídos às lideranças de diferentes tradições religiosas. (EF07ER04) Exemplificar líderes religiosos que se destacaram por suas contribuições à sociedade. (EF07ER05) Discutir estratégias que promovam a convivência ética e respeitosa entre as religiões.
Crenças religiosas e filosofias de vida	1, 4, 6	Princípios éticos e valores religiosos	(EF07ER06) Identificar princípios éticos em diferentes tradições religiosas e filosofias de vida, discutindo como podem influenciar condutas pessoais e práticas sociais.
		Liderança e direitos humanos	(EF07ER07) Identificar e discutir o papel das lideranças religiosas e seculares na defesa e promoção dos direitos humanos. (EF07ER08) Reconhecer o direito à liberdade de consciência, crença ou convicção, questionando concepções e práticas sociais que a violam.
Meditação	1, 3, 4	Atenção, memória e inteligência	(EF07ER01BA) Reconhecer as contribuições das práticas meditativas para aprimoramento da atenção, memória e desenvolvimento da inteligência. (EF07ER02BA) Exercitar práticas de atenção plena e capacidade de reflexão, mediante símbolos e narrativas inter-religiosas.
Consciência	1, 2, 4, 6	Valores e ação	(EF07ER03BA) Exercitar o acolhimento de si e do outro nas ações cotidianas. (EF07ER04BA) Reconhecer os valores essenciais sobre o que é o certo a se fazer antes de agir e, em seguida, agir de acordo com essa reflexão.
Autoconhecimento	3, 4	Auto-observação, autonomia e liberdade	(EF07ER05BA) Reconhecer a importância da auto-observação para identificação da autonomia com vistas ao alcance da liberdade. (EF07ER06BA) Reconhecer, acolher e lidar com mudanças relativas à adolescência e aos fatores que afetam o crescimento pessoal, físico, social e espiritual.

8º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES

Crenças religiosas e filosofias de vida	1, 2, 3, 4	Crenças, convicções e atitudes	(EF08ER01) Discutir como as crenças e convicções podem influenciar escolhas e atitudes pessoais e coletivas. (EF08ER02) Analisar filosofias de vida, manifestações e tradições religiosas, destacando seus princípios éticos.
	1, 4, 6	Doutrinas religiosas	(EF08ER03) Analisar doutrinas das diferentes tradições religiosas e suas concepções de mundo, vida e morte.
	1, 2, 4, 5, 6	Crenças, filosofias de vida e esfera pública	(EF08ER04) Discutir como filosofias de vida, tradições e instituições religiosas podem influenciar diferentes campos da esfera pública (política, saúde, educação, economia). (EF08ER05) Debater sobre as possibilidades e os limites da interferência das tradições religiosas na esfera pública. (EF08ER06) Analisar práticas, projetos e políticas públicas que contribuem para a promoção da liberdade de pensamento, crenças e convicções.
	1, 2, 4, 6	Tradições religiosas, mídias e tecnologias	(EF08ER07) Analisar as formas de uso das mídias e tecnologias pelas diferentes denominações religiosas.
Meditação	3, 4	Criatividade e resiliência	(EF08ER01BA) Identificar o valor da reflexão, da imaginação e da criatividade para a solução de situações cotidianas.
			(EF08ER02BA) Reconhecer o aumento da tolerância nas relações interpessoais. (EF08ER03BA) Reconhecer maiores níveis de resiliência e criatividade nos diálogos inter-religiosos
Consciência	2, 3, 4	Sociedade e saberes	(EF08ER04BA) Reconhecer a importância dos grupos sociais, seus saberes, identidades e culturas, com vistas a comportamentos humanos cada vez mais equilibrados. (EF08ER05BA) Identificar a importância dos valores, da generosidade e da compaixão para consigo e com o outro.
Autoconhecimento	2, 3, 4	Identidade, limites e potencialidades individuais e coletivas	(EF08ER06BA) Identificar o autoconhecimento como processo do ser humano que o leva a reconhecer seus limites e suas potencialidades. (EF08ER07BA) Identificar os pontos fortes e fragilidades de maneira consciente e respeitosa, enfrentando pressões sociais e investindo no aprimoramento do diálogo, com vistas ao equilíbrio individual e coletivo.

9º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Crenças religiosas e Filosofias de vida	1, 2, 3, 4, 6	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 nas diversas modalidades de crenças, 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. (EF09ER05) Analisar as diferentes ideias de imortalidade elaboradas pelas tradições religiosas (ancestralidade, reencarnação, transmigração, ressurreição, metempsicose e hereditariedade).
		Princípios e valores éticos	(EF09ER06) Reconhecer a coexistência como uma atitude ética de respeito à vida e à dignidade humana. (EF09ER07) Identificar princípios éticos (familiares, religiosos e culturais) que possam alicerçar construção de projetos de vida. (EF09ER08) Construir projetos de vida assentados em princípios e valores éticos.
Meditação	3, 4	Afetos positivos, redução de estresse e melhoria de eficácia	(EF09ER01BA) Identificar e reconhecer a redução de afetos negativos, menor responsividade ao estresse e a percepção de maior autoeficácia. (EF09ER02BA) Reconhecer potencialidades e melhores maneiras de se relacionar com o mundo. (EF09ER03BA) Reconhecer a atenção plena na respiração e nos sentimentos e pensamentos. (EF09ER04BA) Reconhecer possibilidades de viver em paz, de forma autossustentável e transcendente.
Consciência	1, 2, 4	Comportamento humano, ação integral e responsabilidade social	(EF09ER05BA) Identificar valores importantes para si e para o coletivo. (EF09ER06BA) Reconhecer o papel da consciência para a ação integral (sentir, pensar e agir) do ser humano, no dia a dia das relações individuais, sociais e ambientais.
Autoconhecimento	3, 4	Autonomia e transcendência	(EF09ER07BA) Identificar o autoconhecimento como o processo do Ser Humano, que o leva a emancipação e autonomia. (EF09ER08BA) Identificar o autoconhecimento como meio para o ser humano buscar a transcendência.

ORGANIZADOR CURRICULAR CIÊNCIAS



1º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Matéria e Energia	3, 4, 8	Características dos materiais	(EF01CI01*) Comparar características de diferentes materiais presentes em objetos de uso cotidiano, de acordo com suas características físicas como, por exemplo: metais, papéis, plásticos, madeira, percebendo as diferentes texturas, rigidez, dureza, maleabilidade, tamanhos, discutindo sua origem, os modos como são descartados e como podem ser usados de forma mais consciente.
	4, 7, 8	Problemas ocasionados pelo mau uso dos materiais	(EF01CI01BA) Identificar ações humanas que provocam poluição ou degradação do meio ambiente nos espaços de convivência, que levam a perda da qualidade de vida de plantas, animais e do próprio homem. (EF01CI02BA) Identificar práticas que ocorrem na sua região que promovam o uso mais consciente de materiais, como metais, papéis, plásticos e madeira. (EF01CI03BA) Relatar problemas ocasionados pelo lixo, principalmente nos espaços de convivência.
Vida e Evolução	2, 7	Corpo humano	(EF01CI02) Localizar, nomear e representar graficamente (por meio de desenhos) partes do corpo humano e explicar suas funções. (EF01CI03) Discutir as razões pelas quais os hábitos de higiene do corpo (lavar as mãos antes de comer, escovar os dentes, limpar os olhos, o nariz e as orelhas etc.) são necessários para a manutenção da saúde. (EF01CI04BA) Pesquisar práticas para uma vida saudável e discutir a importância delas para uma melhor qualidade de vida.
	2, 8	Respeito à diversidade	(EF01CI04) Comparar características físicas entre os colegas, reconhecendo a diversidade e a importância da valorização, do acolhimento e do respeito às diferenças.
Terra e Universo	1, 2	Escalas de tempo	(EF01CI05) Identificar e nomear diferentes escalas de tempo: os períodos diários (manhã, tarde, noite) e a sucessão de dias, semanas, meses e anos. (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. (EF01CI05BA) Identificar as características de cada período do ano associando as estações do ano. (EF01CI06BA) Identificar tecnologias do cotidiano que auxiliam na medição do tempo.

2º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Matéria e Energia	1, 2, 3, 4	Propriedades e usos dos materiais	(EF02CI01) Identificar de que materiais (metais, madeira, vidro etc.) são feitos os objetos que fazem parte da vida cotidiana, como esses objetos são utilizados e com quais materiais eram produzidos no passado. (EF02CI02) Propor o uso de diferentes materiais para a construção de objetos de uso cotidiano, tendo em vista algumas propriedades desses materiais (flexibilidade, dureza, transparência etc.). (EF02CI01BA) Localizar, através de relatos de familiares e/ou visitas a museus físicos e virtuais, os diversos usos dos materiais em diferentes períodos históricos. (EF02CI02BA) Resolver problemas do cotidiano que envolvam o conhecimento de materiais com diferentes características. (EF02CI03BA) Identificar quais materiais de uso cotidiano são produzidos a partir de matéria-prima da região.
	3, 4, 7	Prevenção de acidentes domésticos	(EF02CI03) Discutir os cuidados necessários à prevenção de acidentes domésticos (objetos cortantes e inflamáveis, eletricidade, produtos de limpeza, medicamentos, etc.). (EF02CI04BA) Identificar os objetos e substâncias que devem ser manipulados com cuidado a fim de evitar acidentes domésticos, bem como proceder de forma preventiva no uso da eletricidade. (EF02CI05BA) Discutir fatores de risco identificados na própria casa, escola e no caminho que percorre entre a casa e a escola.
Vida e Evolução	1, 2, 3, 4	Seres Vivos no ambiente	(EF02CI04) Descrever características de plantas e animais (tamanho, forma, cor, fase da vida, local onde se desenvolvem etc.) que fazem parte de seu cotidiano e relacioná-las ao ambiente em que eles vivem. (EF02CI06BA) Identificar exemplos de ambientes preservados e ambientes não preservados e analisar a importância da preservação e conservação do ambiente para manutenção da vida na Terra.
	2, 3, 4	Plantas	(EF02CI05*) Investigar a importância da água e da luz para a manutenção da vida de plantas em geral, destacando os princípios básicos da fotossíntese. (EF02CI06) Identificar as principais partes de uma planta (raiz, caule, folhas, flores e frutos) e a função desempenhada por cada uma delas, e analisar as relações entre as plantas, o ambiente e os demais seres vivos. (EF02CI07BA) Identificar e valorizar a flora local estabelecendo relação com as condições climáticas da região.

Terra e Universo	1, 2, 6, 7	Movimento aparente do Sol no céu	(EF02CI07) Descrever as posições do Sol em diversos horários do dia e associá-las ao tamanho da sombra projetada.
	1, 2	O Sol como fonte de luz e calor	(EF02CI08) Comparar o efeito da radiação solar (aquecimento e reflexão) em diferentes tipos de superfície (água, areia, solo, superfícies escuras, claras, metálicas, etc.). (EF02CI08BA) Relatar a influência do sol e do raio ultravioleta sobre o corpo humano (benefícios e cuidados).
	6	Energia Solar	(EF02CI09BA) Reconhecer as tecnologias que envolvem os conhecimentos da energia solar.

3º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Matéria e Energia	1, 2	Produção de som	(EF03CI01) Produzir diferentes sons a partir da vibração de variados objetos e identificar variáveis que influem nesse fenômeno.
	5, 6	Efeitos da luz nos materiais	(EF03CI02) Experimentar e relatar o que ocorre com a passagem da luz através de objetos transparentes (copos, janelas de vidro, lentes, prismas, água etc.), no contato com superfícies polidas (espelhos) e na intersecção com objetos opacos (paredes, pratos, pessoas e outros objetos de uso cotidiano).
	7, 8	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. (EF03CI01BA) Perceber paisagens sonoras de distintos espaços geográficos (campo, litoral, centro de uma metrópole, cachoeira, etc) através de áudio e vídeo ou visitas a campo. (EF03CI02BA) Comparar o som produzido pelos objetos e associar essas particularidades com a composição dos diferentes materiais. (EF03CI03BA) Perceber sons presentes no corpo e nos espaços de convivência em que está inserido. (EF03CI04BA) Discutir os possíveis danos que o uso excessivo do fone de ouvido pode ocasionar ao aparelho auditivo.

Vida e Evolução	2, 3	Características e desenvolvimento dos animais	(EF03CI04) Identificar características sobre o modo de vida (o que comem, como se reproduzem, como se deslocam etc.) dos animais mais comuns no ambiente local. (EF03CI05) Descrever e comunicar as alterações que ocorrem no ciclo da vida em animais de diferentes habitats, inclusive o homem. (EF03CI06) Comparar alguns animais e organizar grupos com base em características externas comuns (presença de penas, pelos, escamas, bico, garras, antenas, patas etc.). (EF03CI05BA) Identificar as características de gênero nos animais, inclusive do ser humano.
	8	Preservação	(EF03CI06BA) Conhecer alternativas para preservação de plantas e animais ameaçados de extinção.
Terra e Universo	1, 2, 6	Características da Terra	(EF03CI07) Identificar características da Terra (como seu formato esférico, a presença de água, solo etc.), com base na observação, manipulação e comparação de diferentes formas de representação do planeta (mapas, globos, fotografias etc.).
	1, 2, 3, 6	Observação do céu	(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. Assim como reconhecer a existência de diferentes objetos celestes (asteroides, cometas, galáxias, etc.)
	4, 5	Usos do solo	(EF03CI09) Comparar diferentes amostras de solo do entorno da escola com base em características como cor, textura, cheiro, tamanho das partículas, permeabilidade etc. (EF03CI10) Identificar os diferentes usos do solo (plantação e extração de materiais, dentre outras possibilidades), reconhecendo a importância do solo para a agricultura e para a vida.
	1, 2, 6	Leis universais	(EF03CI07BA) Discutir a existência de leis que regem nosso universo como, por exemplo, a lei de gravidade.

390

4º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Matéria e Energia	2, 3	Misturas	(EF04CI01) Identificar misturas na vida diária, com base em suas propriedades físicas observáveis, reconhecendo sua composição.
	2, 3, 4, 5	Transformações reversíveis e não reversíveis	(EF04CI02) Testar e relatar transformações nos materiais do dia a dia quando expostos a diferentes condições (aquecimento, resfriamento, luz e umidade). (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.). (EF04CI01BA) Entender alguns processos simples de separação de misturas (filtração, catação, peneiração, flotação, decantação).
Vida e Evolução	1, 2, 3	Cadeias alimentares simples	(EF04CI04) Analisar e construir cadeias alimentares simples, reconhecendo a posição ocupada pelos seres vivos nessas cadeias e o papel do Sol como fonte primária de energia na produção de alimentos. (EF04CI05) Descrever e destacar semelhanças e diferenças entre o ciclo da matéria e o fluxo de energia entre os componentes vivos e não vivos de um ecossistema. (EF04CI06) Relacionar a participação de fungos e bactérias no processo de decomposição, reconhecendo a importância ambiental desse processo.
	1, 2, 3, 6, 7	Micro-organismos	(EF04CI07) Verificar a participação de micro-organismos na produção de alimentos, combustíveis, medicamentos, entre outros. (EF04CI08) Propor, a partir do conhecimento das formas de transmissão de alguns microrganismos (vírus, bactérias e protozoários), atitudes e medidas adequadas para prevenção de doenças a eles associadas.
Terra e Universo	2, 3, 5	Pontos Cardeais	(EF04CI09) Identificar os pontos cardeais, com base no registro de diferentes posições relativas do Sol e da sombra de uma vara (gnômon). (EF04CI10) Comparar as indicações dos pontos cardeais resultantes da observação das sombras de uma vara (gnômon) com aquelas obtidas por meio de uma bússola.
		Os fenômenos cíclicos da Lua e da Terra e a construção de um calendário	(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.
	1, 2, 3	Escalas astronômicas	(EF04CI02BA) Utilizar diferentes escalas (espaço/tempo) para criar representações do Universo. (EF04CI03BA) Identificar a grandiosidade das distâncias envolvidas nas escalas astronômicas.
5º ANO			

UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Matéria e Energia	2, 3, 4	Propriedades físicas dos materiais	(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. (EF05CI01BA) Identificar, através de experimentos, as diferentes propriedades de alguns materiais.
	2, 3, 4, 6, 8	Ciclo hidrológico	(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 ecossistemas regionais (ou locais). (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.
		Impactos ambientais	(EF05CI02BA) Comparar aspectos entre ambientes naturais preservados daqueles que sofreram intervenção humana. (EF05CI03BA) Associar que a poluição do ar e da água pode ser consequência de uma intervenção humana. (EF05CI04BA) Identificar na região em que vive a existência ou não de saneamento básico e compreender a importância do tratamento de água e do esgoto para a qualidade de vida da população. (EF05CI05BA) Justificar a importância da preservação dos recursos naturais para o município.
		Consumo consciente e reciclagem	(EF05CI04) Identificar os principais usos da água e de outros materiais nas atividades cotidianas para discutir e propor formas sustentáveis de utilização desses recursos. (EF05CI05) Construir propostas coletivas para um consumo mais consciente e criar soluções tecnológicas para o descarte adequado e a reutilização ou reciclagem de materiais consumidos na escola e/ou na vida cotidiana. (EF05CI06BA) Identificar os símbolos característicos de reciclagem e discutir a importância da separação dos materiais do ponto de vista ambiental, social e econômico.

E ENSINO
FUNDAMENTAL
– DCRB

Vida e Evolução	5	Nutrição do organismo	(EF05CI06) Selecionar argumentos que justifiquem por que os sistemas digestório e respiratório são considerados responsáveis pelo processo de nutrição do organismo, com base na identificação das funções desses sistemas.
	2, 7	Integração entre os sistemas digestório, respiratório e circulatório	(EF05CI07) Justificar a relação entre o funcionamento do sistema circulatório, a distribuição dos nutrientes pelo organismo e a eliminação dos resíduos produzidos. (EF05CI07BA) Justificar a importância da mastigação dos alimentos para sua saúde.
	6, 7, 8	Hábitos alimentares	(EF05CI08) Organizar um cardápio equilibrado com base nas características dos grupos alimentares (nutrientes e calorias) e nas necessidades individuais (atividades realizadas, idade, sexo etc.) para a manutenção da saúde do organismo. (EF05CI09) Discutir a ocorrência de distúrbios nutricionais e alimentares (como obesidade, subnutrição, bulimia, anorexia etc.) entre crianças e jovens a partir da análise de seus hábitos (tipos e quantidade de alimento ingerido, prática de atividade física etc.). (EF05CI08BA) Associar a alimentação humana a questões sociais, condições ambientais e culturais, como fome, indústria alimentícia, etc. (EF05CI09BA) Analisar e interpretar rótulos de alimentos, identificando prazos de validade, toxidez, presença ou não de gorduras, açúcares e outros nutrientes.
Terra e Universo	1, 2, 3	Constelações e mapas celestes	(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. (EF05CI10BA) Identificar as diferenças entre os conhecimentos astronômicos e outras representações simbólicas que utilizam os astros, como astrologia, parlendas, mitos e histórias nos diferentes períodos históricos por diversos povos.
		Movimento de rotação da Terra	(EF05CI11) Associar o movimento diário do Sol e das demais estrelas no céu ao movimento de rotação da Terra.
	1, 2, 3, 5, 6	Periodicidade das fases da Lua	(EF05CI12) Concluir sobre a periodicidade das fases da Lua, com base na observação e no registro das formas aparentes da Lua no céu ao longo de um período determinado pelo professor.
	2, 3, 5, 6	Instrumentos ópticos	(EF05CI13) Projetar e construir dispositivos para observação à distância (luneta, periscópio, etc.), para observação ampliada de objetos (lupas, microscópios) ou para registro de imagens (máquinas fotográficas, celulares) e discutir usos sociais desses dispositivos.
	1, 2, 3, 5, 6	Criação do Universo	(EF05CI11BA) Identificar diferentes modelos cosmológicos sobre a criação do Universo.

6º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Matéria e Energia	1, 2, 3	Misturas homogêneas e heterogêneas.	(EF06CI01) Classificar como homogênea ou heterogênea a mistura de dois ou mais materiais (água e sal, água e óleo, água e areia etc.)
	1, 2, 3, 4, 5, 6	Transformações químicas	(EF06CI02) Identificar evidências de transformações químicas a partir do resultado de misturas de materiais que originam produtos diferentes dos que foram misturados (mistura de ingredientes para fazer um bolo, mistura de vinagre com bicarbonato de sódio etc.). (EF06CI01BA) Investigar a natureza irreversível dos fenômenos químicos e relacionar esses fenômenos a diversas situações do cotidiano. (EF06CI02BA) Identificar e propor experimentos que demonstrem as transformações químicas. (EF06CI03BA) Analisar, registrar e discutir os resultados dos experimentos realizados sobre as transformações químicas.
	2, 3, 4, 5, 6	Separação de materiais	(EF06CI03*) Selecionar métodos mais adequados para a separação de diferentes sistemas heterogêneos e homogêneos a partir da identificação de processos de separação de materiais (como a produção de sal de cozinha, a destilação de petróleo, extração do ouro, produção de sabão, entre outros). (EF06CI04BA) Investigar processos que permitam a purificação de um material homogêneo e a separação dos componentes de um material heterogêneo.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 8	Materiais sintéticos (plásticos, medicamentos, fertilizantes, tintas, detergentes, etc.) e os impactos negativos que podem causar ao meio ambiente	(EF06CI04*) Associar a produção de medicamentos e outros materiais sintéticos (os variados tipos de plásticos, entre outros) ao desenvolvimento científico e tecnológico, reconhecendo benefícios e avaliando impactos socioambientais. (EF06CI05BA) Relatar a importância de descartar os resíduos em locais adequados, bem como as vantagens ambientais, econômicas e sociais da implantação da coleta seletiva. (EF06CI06BA) Construir instrumentos que ajudem a fazer levantamento de dados sobre a prática de coleta seletiva na cidade em que mora, bem como das possíveis formas de reutilização de materiais sintéticos.
Vida e Evolução	2	Célula como unidade da vida	(EF06CI05) Explicar a organização básica das células e seu papel como unidade estrutural e funcional dos seres vivos.
	2, 3, 6	Níveis de organização	(EF06CI06*) Concluir, com base na análise de ilustrações e/ou modelos (físicos ou digitais), que os organismos são um complexo arranjo de sistemas com diferentes níveis de organização e entender como esses níveis se relacionam.

Vida e Evolução	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Interação entre os sistemas locomotor e nervoso	(EF06CI07) Justificar o papel do sistema nervoso na coordenação das ações motoras e sensoriais do corpo, com base na análise de suas estruturas básicas e respectivas funções. (EF06CI09) Deduzir que a estrutura, a sustentação e a movimentação dos animais resultam da interação entre os sistemas muscular, ósseo e nervoso. (EF06CI07BA) Argumentar como as contribuições da ciência e tecnologia interferem a vida daqueles que possuem deficiência motora.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	O sentido da visão e o uso de lentes corretivas	(EF06CI08) Explicar a importância da visão (captação e interpretação das imagens) na interação do organismo com o meio e, com base no funcionamento do olho humano, selecionar lentes adequadas para a correção de diferentes defeitos da visão. (EF06CI08BA) Destacar as contribuições da ciência e tecnologia para facilitar a vida daqueles que possuem deficiência visual. (EF06CI09BA) Propor experimentos que possam demonstrar o funcionamento do olho humano.
		Substâncias psicoativas	(EF06CI10) Explicar como o funcionamento do sistema nervoso pode ser afetado por substâncias psicoativas. (EF06CI10BA) Discutir a ação das bebidas alcoólicas no funcionamento do cérebro e de que forma isso afeta o sistema locomotor, podendo causar acidentes no trânsito, no trabalho, etc.
Terra e Universo	2, 3, 4, 5, 6	Forma, estrutura e movimentos da Terra	(EF06CI11) Identificar as diferentes camadas que estruturam o planeta Terra (da estrutura interna à atmosfera) e suas principais características. (EF06CI12) Identificar diferentes tipos de rocha, relacionando a formação de fósseis a rochas sedimentares em diferentes períodos geológicos. (EF06CI13) Selecionar argumentos e evidências que demonstrem a esfericidade da Terra. (EF06CI14) Inferir que as mudanças na sombra de uma vara (gnômon) ao longo do dia em diferentes períodos do ano são uma evidência dos movimentos relativos entre a Terra e o Sol. Estes podem ser explicados por meio dos movimentos de rotação e translação da Terra e da inclinação de seu eixo de rotação em relação ao plano de sua órbita em torno do Sol.

7º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES

Matéria e Energia	1, 2, 3	Máquinas simples	(EF07CI01) Discutir a aplicação, ao longo da história, das máquinas simples e propor soluções e invenções para a realização de tarefas mecânicas cotidianas. (EF07CI01BA) Identificar e descrever a utilização de máquinas simples na sociedade relacionada ao trabalho.
	2, 3, 4, 5, 6	Formas de propagação do calor	(EF07CI02) Diferenciar temperatura, calor e sensação térmica nas diferentes situações de equilíbrio termodinâmico cotidianas. (EF07CI03) Utilizar o conhecimento das formas de propagação do calor para justificar a utilização de determinados materiais (condutores e isolantes) na vida cotidiana, explicar o princípio de funcionamento de alguns equipamentos (garrafa térmica, coletor solar etc.) e/ou construir soluções tecnológicas a partir desse conhecimento.
	1, 2, 3, 4, 6	Equilíbrio termodinâmico e vida na Terra	(EF07CI04) Avaliar o papel do equilíbrio termodinâmico para a manutenção da vida na Terra, para o funcionamento de máquinas térmicas e em outras situações cotidianas.
		História dos combustíveis e das máquinas térmicas e fontes de energia	(EF07CI05) Discutir o uso de diferentes tipos de combustível e máquinas térmicas ao longo do tempo, para avaliar avanços, questões econômicas e problemas socioambientais causados pela produção e uso desses materiais e máquinas. (EF07CI06) Discutir e avaliar mudanças econômicas, culturais e sociais, tanto na vida cotidiana quanto no mundo do trabalho, decorrentes do desenvolvimento de novos materiais e tecnologias (como automação e informatização), bem como os impactos ambientais causados pela produção. (EF07CI02BA) Identificar e comparar as variadas fontes de energia (hidrelétrica, solar, eólica, nuclear, etc.) ressaltando os pontos positivos e negativos de cada uma delas.
	2, 3, 4, 6	Diversidade de ecossistemas	(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. (EF07CI03BA) Identificar os ecossistemas presentes no estado da Bahia, caracterizando-os e destacando todo potencial positivo de cada um deles. (EF07CI04BA) Propor a construção de cadeias e teias alimentares possíveis de acontecer no ecossistema em que a escola está inserida. (EF07CI05BA) Identificar as características dos seres vivos e associá-las aos respectivos reinos. (EF07CI06BA) Comparar as diferenças e semelhanças entre os grupos dos seres vivos, percebendo o elo entre eles.

Vida e Evolução	2, 3, 4	Fenômenos naturais e impactos ambientais	(EF07CI08) Avaliar como os impactos provocados por catástrofes naturais ou mudanças nos componentes físicos, biológicos ou sociais de um ecossistema afetam suas populações, podendo ameaçar ou provocar a extinção de espécies, alteração de hábitos, migração etc.
	2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Programas e indicadores de saúde pública	(EF07CI09) Interpretar as condições de saúde da comunidade, cidade ou estado, com base na análise e comparação de indicadores de saúde (como taxa de mortalidade infantil, cobertura de saneamento básico e incidência de doenças de veiculação hídrica, atmosférica entre outras) e dos resultados de políticas públicas destinadas à saúde. (EF07CI10) Argumentar sobre a importância da vacinação para a saúde pública, com base em informações sobre a maneira como a vacina atua no organismo e o papel histórico da 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. (EF07CI07BA) Descrever as principais doenças infectocontagiosas comuns na região em que vive e estimular ações educativas de tratamento e erradicação. (EF07CI08BA) Identificar os principais animais peçonhentos em sua região e discutir a importância da prevenção de acidentes com esses animais.
Terra e Universo	1, 2, 3, 4, 5, 6, 8	Composição do ar	(EF07CI12) Demonstrar que o ar é uma mistura de gases, identificando sua composição, e discutir fenômenos naturais ou antrópicos que podem alterar essa composição.
Terra e Universo	2, 3, 4, 6, 8	Efeito estufa	(EF07CI13) Descrever o mecanismo natural do efeito estufa, seu papel fundamental para o desenvolvimento da vida na Terra, discutir as ações humanas responsáveis pelo seu aumento artificial (queima dos combustíveis fósseis, desmatamento, queimadas etc.) e selecionar e implementar propostas para a reversão ou controle desse quadro.
	3, 4	Camada de ozônio	(EF07CI14) Justificar a importância da camada de ozônio para a vida na Terra, identificando os fatores que aumentam ou diminuem sua presença na atmosfera, e discutir propostas individuais e coletivas para sua preservação. (EF07CI09BA) Construir argumentos sobre o efeito estufa associando estes fenômenos a origem da vida e manutenção da vida no Planeta.

396

	3	Fenômenos naturais (vulcões, terremotos e <i>tsunamis</i>)	(EF07CI15) Interpretar fenômenos naturais (como vulcões, terremotos e <i>tsunamis</i>) e justificar a rara ocorrência desses fenômenos no Brasil, com base no modelo das placas tectônicas.
	3	Placas tectônicas e deriva continental	(EF07CI16) Justificar o formato das costas brasileira e africana, com base na teoria da deriva dos continentes.

8º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Matéria e Energia	2, 3, 4, 5, 6, 8	Fontes e tipos de energia	(EF08CI01) Identificar e classificar diferentes fontes (renováveis e não renováveis) e tipos de energia utilizados em residências, comunidades ou cidades. (EF08CI01BA) Comparar as fontes de energia renováveis e não renováveis, destacando os pontos favoráveis e não favoráveis delas e argumentar sobre a importância ambiental do uso de fontes renováveis. (EF08CI02BA) Propor alternativas para o uso consciente da energia, explorando as potencialidades de cada região, levando em consideração a eficiência energética e características regionais.

	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A natureza elétrica da matéria – o estudo do átomo e a construção dos circuitos elétricos	(EF08CI03BA) Pesquisar sobre os modelos atômicos e justificar a aceitação do modelo de Rutherford–Bohr como o que melhor representa a estrutura do átomo e a participação de partículas subatômicas (elétrons) na corrente elétrica. (EF08CI02) Construir circuitos elétricos com pilha/bateria, fios e lâmpada ou outros dispositivos e compará-los a circuitos elétricos residenciais. (EF08CI04BA) Identificar alguns materiais que conduzem corrente elétrica com facilidade e outros que impedem ou dificultam a passagem de corrente. (EF08CI05BA) Descrever como ocorrem os relâmpagos e entender como pode ocorrer o choque elétrico, e os cuidados para evitá-los.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Cálculo de consumo de energia elétrica	(EF08CI04) Calcular o consumo de 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.

Matéria e Energia	4	Uso consciente de energia elétrica	(EF08CI05) Propor ações coletivas para otimizar o uso de energia elétrica em sua escola e/ou comunidade, com base na seleção de equipamentos segundo critérios de sustentabilidade (consumo de energia e eficiência energética) e hábitos de consumo responsável.
	2, 3, 4, 5, 6, 8	Transformação e distribuição de energia	(EF08CI03) Classificar equipamentos elétricos residenciais (chuveiro, ferro, lâmpadas, TV, rádio, geladeira etc.) de acordo com o tipo de transformação de energia (da energia elétrica para a térmica, luminosa, sonora e mecânica, por exemplo). (EF08CI06BA) Avaliar, com criticidade, os produtos tecnológicos lançados no mercado, levando em conta a obsolescência programada, o dispositivo gerador de energia e o impacto que pode causar no meio ambiente. (EF08CI07BA) Compreender os dados que constam no selo Procel e levá-los em consideração no momento da compra de um equipamento. (EF08CI06) Discutir e avaliar usinas de geração de energia elétrica (termelétricas, hidrelétricas, eólicas etc.), suas semelhanças e diferenças, seus impactos socioambientais, e como essa energia chega e é usada em sua cidade, comunidade, casa ou escola.
Vida e Evolução	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Mecanismos reprodutivos e sua relação com a adaptação e evolução dos seres vivos	(EF08CI07) Comparar diferentes processos reprodutivos em plantas e animais em relação aos mecanismos adaptativos e evolutivos. (EF08CI08BA) Descrever a importância da reprodução sexuada para a variabilidade dos descendentes.
		Sexualidade: a ação dos hormônios sexuais no corpo e nas emoções	(EF08CI08) Analisar e explicar as transformações que ocorrem na puberdade considerando a atuação dos hormônios sexuais e do sistema nervoso.
Vida e Evolução	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Métodos contraceptivos e infecções sexualmente transmissíveis (IST)	(EF08CI09*) Comparar o modo de ação e a eficácia dos diversos métodos contraceptivos e justificar a necessidade de compartilhar a responsabilidade na escolha e na utilização do método mais adequado à prevenção da gravidez precoce e indesejada e de Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST). (EF08CI10*) Identificar os principais sintomas, modos de transmissão e tratamento de algumas Infecções Sexualmente Transmissíveis (com ênfase na AIDS), e discutir estratégias e métodos de prevenção.
	2, 3, 4, 5	Múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, psicológica, cultural, ética)	(EF08CI11) Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética).

398

	2	Sistema Imunitário Humano: imunidade inata (barreiras físicas, químicas e biológicas) e imunidade específica	(EF08CI09BA) Identificar e classificar as barreiras que compõem a imunidade inata e conhecer o seu funcionamento como as barreiras químicas, físicas e biológicas do nosso corpo fazem a defesa contra agentes invasores.
Terra e Universo	1, 2, 3, 5, 6	Sistema Solar, Terra e Lua e respectivos movimentos	(EF08CI12) Justificar, por meio da construção de modelos e da observação da Lua no céu, a ocorrência das fases da Lua e dos eclipses, com base nas posições relativas entre Sol, Terra e Lua. (EF08CI13) Representar os movimentos de rotação e translação da Terra e analisar o papel da inclinação do eixo de rotação da Terra em relação à sua órbita na ocorrência das estações do ano, com a utilização de modelos tridimensionais. (EF08CI10BA) Elaborar hipóteses sobre acontecimentos, situações ou fenômenos ocasionados pelo movimento da terra. (EF08CI11BA) Relatar como ocorrem os eclipses.
		Clima e sua relação com a movimentação das massas de ar	(EF08CI14) Relacionar climas regionais aos padrões de circulação atmosférica e oceânica e ao aquecimento desigual causado pela forma e pelos movimentos da Terra. (EF08CI15) Identificar as principais variáveis envolvidas na previsão do tempo e simular situações nas quais elas possam ser medidas. (EF08CI16) Discutir iniciativas que contribuam para restabelecer o equilíbrio ambiental a partir da identificação de alterações climáticas regionais e globais provocadas pela intervenção humana. (EF08CI12BA) Demonstrar, através de modelos, porque os polos terrestres são mais frios do que as regiões equatoriais.

9º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
	2, 3	Aspectos quantitativos das transformações químicas	(EF09CI01) Investigar as mudanças de estado físico da matéria e explicar essas transformações com base no modelo de constituição submicroscópica. (EF09CI02) Comparar quantidades de reagentes e produtos envolvidos em transformações químicas, estabelecendo a proporção entre as suas massas.
		Estrutura da matéria	(EF09CI03) Identificar modelos que descrevem a estrutura da matéria (constituição do átomo e composição de moléculas simples) e reconhecer sua evolução histórica.

Matéria e Energia	2, 3, 4, 5	Radiações e suas aplicações na saúde	(EF09CI04) Planejar e executar experimentos que evidenciem que todas as cores de luz podem ser formadas pela composição das três cores primárias da luz e que a cor de um objeto está relacionada também à cor da luz que o ilumina. (EF09CI05) Investigar os principais mecanismos envolvidos na transmissão e recepção de imagem e som, assim como a transmissão e recepção de dados da internet que revolucionaram o sistema de comunicação humana. (EF09CI06) Classificar as radiações eletromagnéticas por suas frequências, fontes e aplicações, discutindo e avaliando as implicações de seu uso em controle remoto, telefone celular, raio X, forno de micro-ondas, fotocélulas etc. (EF09CI07) Discutir o papel do avanço tecnológico na aplicação das radiações na medicina diagnóstica (raio X, ultrassom, ressonância nuclear magnética) e no tratamento de doenças (radioterapia, cirurgia ótica a <i>laser</i>, infravermelho, ultravioleta etc.).
Vida e Evolução	2, 3, 4	Hereditariedade	(EF09CI08) Associar os gametas à transmissão das características hereditárias, estabelecendo relações entre ancestrais e descendentes. (EF09CI09) Discutir as ideias de Mendel sobre hereditariedade (fatores hereditários, segregação, gametas, fecundação), considerando-as para resolver problemas envolvendo a transmissão de características hereditárias em diferentes organismos.
	1, 2, 3, 4, 5	Origem da vida	(EF09CI01BA) Discutir as explicações formuladas em diferentes épocas, culturas e civilizações sobre a origem da vida no Planeta Terra. (EF09CI02BA) Produzir evidências para questionar a validade da geração espontânea por meio da história da ciência. (EF09CI03BA) Identificar e se posicionar sobre as diferentes teorias que explicam a origem da vida na Terra.
	1, 2, 3, 5	Ideias evolucionistas	(EF09CI10) Comparar as ideias evolucionistas de Lamarck e Darwin apresentadas em textos científicos e históricos, identificando semelhanças e diferenças entre essas ideias e sua importância para explicar a diversidade biológica. (EF09CI11) Discutir a evolução e a diversidade das espécies com base na atuação da seleção natural sobre as variantes de uma mesma espécie, resultantes de processo reprodutivo.

Vida e Evolução	2, 4, 5, 8	Preservação da biodiversidade	(EF09CI12) Justificar a importância das unidades de conservação para a preservação da biodiversidade e do patrimônio nacional, considerando os diferentes tipos de unidades (parques, reservas e florestas nacionais), as populações humanas e as atividades a eles relacionadas. (EF09CI13) Propor iniciativas individuais e coletivas para a solução de problemas ambientais da cidade ou da comunidade, com base na análise de ações de consumo consciente e de sustentabilidade bem-sucedidas.
Terra e Universo	1, 2, 3, 4, 6	Composição, estrutura e localização do Sistema Solar no Universo	(EF09CI14) Descrever a composição e a estrutura do Sistema Solar (Sol, planetas rochosos, planetas gigantes gasosos e corpos menores), assim como a localização do Sistema Solar na nossa Galáxia (a Via Láctea) e dela no Universo (apenas uma galáxia dentre bilhões).
	1, 2, 3, 4, 6	Astronomia e cultura	(EF09CI15) Relacionar diferentes leituras do céu e explicações sobre a origem da Terra, do Sol ou do Sistema Solar às necessidades de distintas culturas (agricultura, caça, mito, orientação espacial e temporal etc.).
	1, 2, 3, 4, 6	Vida humana fora da Terra	(EF09CI16) Selecionar argumentos sobre a viabilidade da sobrevivência humana fora da Terra, com base nas condições necessárias à vida, nas características dos planetas e nas distâncias e nos tempos envolvidos em viagens interplanetárias e interestelares. (EF09CI04BA) Coletar e interpretar informações sobre as implicações da exploração do espaço pelo ser humano.
	2, 3, 4, 6	Ordem de grandeza astronômica e evolução estelar	(EF09CI17) Analisar o ciclo evolutivo do Sol (nascimento, vida e morte) baseado no conhecimento das etapas de evolução de estrelas de diferentes dimensões e os efeitos desse processo no nosso planeta.



1º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Mundo pessoal: meu lugar no mundo	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	As fases da vida e a ideia de temporalidade (passado, presente, futuro)	(EF01HI01) Identificar aspectos do seu crescimento por meio do registro das lembranças particulares ou de lembranças dos membros de sua família e/ou de sua comunidade.
		As diferentes formas de organização da família e 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.
Mundo pessoal: meu lugar no mundo	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	As diferentes formas de organização da família e da comunidade: os vínculos pessoais e as relações de amizade	(EF01HI01BA) Conhecer a história da sua comunidade a partir de mitos, documentários, livros e contos populares, locais ou regionais, que estabeleçam relações com a história local.
			(EF01HI03) Descrever e distinguir os seus papéis e responsabilidades relacionados à família, à escola e à comunidade.
		A escola e a diversidade do grupo social envolvido	(EF01HI04) Identificar as diferenças entre os variados ambientes em que vive (doméstico, escolar e da comunidade), reconhecendo as especificidades dos hábitos e das regras que os regem.
Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	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 e apreciar semelhanças e diferenças entre jogos e brincadeiras atuais e de outras épocas e lugares.
		A vida em família: diferentes configurações e vínculos	(EF01HI06) Conhecer as histórias da família e da escola e identificar o papel desempenhado por diferentes sujeitos em diferentes espaços.
			(EF01HI07) Identificar mudanças e permanências nas formas de organização familiar.
			(EF01HI02BA) Conhecer e comparar diferentes organizações familiares na sociedade à qual está inserido e em outras sociedades.

	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, da comunidade e do município.

2º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
A comunidade e seus registros	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A noção do “Eu” e do “Outro”: comunidade, convivências e interações entre pessoas	(EF02HI01) Reconhecer espaços de sociabilidade e identificar os motivos que aproximam e separam as pessoas em diferentes grupos sociais ou de parentesco.
			(EF02HI02) Identificar e descrever práticas e papéis sociais que as pessoas exercem em diferentes comunidades.
			(EF02HI03) Selecionar situações cotidianas que remetam à percepção de mudança, pertencimento e memória.
A comunidade e seus registros	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	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.
		Formas de registrar e narrar histórias (marcos de memória materiais e imateriais)	(EF02HI05) Selecionar objetos e documentos pessoais e de grupos próximos ao seu convívio e compreender sua função, seu uso e seu significado.
			(EF02HI01BA) Coletar instrumentos de comunicação escrita, vídeos e áudios utilizados historicamente no município.
		O tempo como medida	(EF02HI06) Identificar e organizar, temporalmente, fatos da vida cotidiana, usando noções relacionadas ao tempo (antes, durante, ao mesmo tempo e depois).
			(EF02HI07) Identificar e utilizar diferentes marcos do tempo presentes na comunidade, como relógio e calendário.
		As fontes: relatos orais, objetos, imagens (pinturas,	(EF02HI08) Compilar histórias da família e/ou da comunidade registradas em diferentes fontes.

As formas de registrar as experiências da comunidade	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	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.
O trabalho e a sustentabilidade na comunidade	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A sobrevivência e a relação com a natureza	(EF02HI10*) Identificar e valorizar diferentes formas de trabalho existentes na comunidade em que vive, seus significados, suas especificidades, importância e seus impactos ao meio ambiente.
			(EF02HI11) Identificar impactos no ambiente causados pelas diferentes formas de trabalho e ações do homem, existentes na comunidade em que vive.

3º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem a cidade e os municípios: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive	(EF03HI01*) Identificar os grupos populacionais que formam a cidade, o município e o território, as relações estabelecidas entre eles e os eventos que marcam a formação da cidade, como fenômenos migratórios (vida rural/vida urbana), desmatamentos, estabelecimento de grandes empresas etc.
			(EF03HI02*) Selecionar, por meio da consulta de fontes de diferentes naturezas, e registrar acontecimentos ocorridos, ao longo do tempo, na cidade ou território em que vive.
			(EF03HI03) Identificar e comparar pontos de vista em relação a eventos significativos do local em que vive, aspectos relacionados a condições sociais e à presença de diferentes grupos sociais e culturais, com especial destaque para as culturas africanas, indígenas e de migrantes, e o seu relativismo.
		Os patrimônios históricos e culturais da cidade e/ou do município em que vive	(EF03HI04*) Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou território e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.
O lugar em que vive	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A produção dos marcos da memória: os lugares de memória (ruas, praças, escolas, monumentos, museus etc.)	(EF03HI05) Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados.
			(EF03HI06) Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes.
		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.
		A produção dos marcos da memória: a cidade e o campo, aproximações e diferenças	(EF03HI08) Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.
A Noção de Espaço	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A cidade, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental	(EF03HI09) Mapear os espaços públicos no lugar em que vive (ruas, praças, escolas, hospitais, prédios da Prefeitura e da Câmara de Vereadores etc.) e identificar suas funções.
		A cidade, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental	(EF03HI10) Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção.

A Noção de Espaço	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	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.
			(EF03HI12) Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências.

4º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	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.
			(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.).
			(EF04HI01BA) Identificar e analisar os deslocamentos e desapropriações das comunidades locais advindas dos avanços da sociedade moderna, na produção de energia e exploração dos recursos naturais.
Circulação de pessoas, produtos e culturas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	O passado e o presente: noção de permanência e as lentas transformações sociais e culturais	(EF04HI03) Identificar as transformações ocorridas nos territórios (cidades, municípios e comunidades) ao longo do tempo e discutir suas interferências nos modos de vida de seus habitantes, tomando como ponto de partida o presente.
		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.
		A invenção do comércio e a circulação de produtos	(EF04HI05) Relacionar os processos de ocupação do campo a intervenções na natureza, avaliando os resultados dessas intervenções.
			(EF04HI06) Identificar as transformações ocorridas nos processos de deslocamento das pessoas e mercadorias, analisando as formas de adaptação ou marginalização.

		As rotas terrestres, fluviais e marítimas e seus impactos para a formação	(EF04HI07) Identificar e descrever a importância dos caminhos terrestres, fluviais e marítimos para a dinâmica da vida comercial e formação das primeiras cidades, analisando seus impactos no meio ambiente.

Encruzilhada - BA

Circulação de pessoas, produtos e culturas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	de cidades e as transformações do meio natural	(EF04HI02BA) Relacionar a história do município e território em que vive aos rios e bacias hidrográficas presentes na localidade.
		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 informação e comunicação) e discutir seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.
			(EF04HI03BA) Pesquisar meios de comunicação presentes no município em que vive, no passado e no presente, relacionando com a história local.
As questões históricas relativas às migrações	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	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.
		Os processos migratórios para a formação do Brasil: os grupos indígenas, a presença portuguesa e a diáspora forçada dos africanos.	(EF04HI10) Analisar diferentes fluxos populacionais e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira.
		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.	(EF04HI04BA) Analisar as diferentes etnias e grupos sociais na cidade em que reside e suas influências socioculturais. (EF04HI11) Analisar, na sociedade em que vive, a existência ou não de mudanças associadas à migração (interna e internacional).

5º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	O que forma um povo: do nomadismo aos primeiros povos sedentarizados	(EF05HI01) Identificar os processos de formação das culturas e dos povos, relacionando-os com o espaço geográfico ocupado.
		As formas de organização social e política: a noção de Estado	(EF05HI02) Identificar os mecanismos de organização do poder político com vistas à compreensão da ideia de Estado e/ou de outras formas de ordenação social.

			(EF05HI03) Analisar o papel das culturas e das religiões na composição identitária dos povos antigos.

Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	O papel das religiões e da cultura para a formação dos povos antigos	(EF05HI04) Associar a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos.
			(EF05HI05) Associar o conceito de cidadania à conquista de direitos dos povos e das sociedades, compreendendo-o como conquista histórica.
Registros da história: linguagens e culturas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	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.
			(EF05HI07) Identificar os processos de produção, hierarquização e difusão dos marcos de memória e discutir a presença e/ou a ausência de diferentes grupos que compõem a sociedade na nomeação desses marcos de memória.
			(EF05HI08) Identificar formas de marcação da passagem do tempo em distintas sociedades, incluindo os povos indígenas originários e os povos africanos, valorizando suas tradições orais como registros históricos.
		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.
			Os patrimônios materiais e imateriais da humanidade
	(EF05HI10BA) Conhecer e valorizar os patrimônios materiais e imateriais da região onde mora como representação da diversidade cultural da Bahia.		

6º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES

História: tempo, espaço e formas de registros	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias	(EF06HI01) Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas).
		Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico	(EF06HI02) Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas.
		As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização	(EF06HI03) Identificar as hipóteses científicas sobre o surgimento da espécie humana e sua historicidade e analisar os significados dos mitos de fundação.
			(EF06HI04) Conhecer e analisar as teorias sobre a origem do homem americano.
			(EF06HI01BA) Conhecer, identificar, localizar e valorizar os sítios arqueológicos do estado da Bahia.
			(EF06HI05) Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos indígenas originários e povos africanos, e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas.
A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos). Os povos indígenas originários do atual território brasileiro e seus hábitos culturais e sociais	(EF06HI06) Identificar geograficamente, as rotas de povoamento no território americano e as rotas de deslocamento de migração do território africano.
			(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.
A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	O Ocidente Clássico: aspectos da cultura na Grécia e em Roma	(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.
			(EF06HI09) Discutir o conceito de Antiguidade Clássica, seu alcance e limite na tradição ocidental, assim como os impactos sobre outras sociedades e culturas.

Lógicas de organização política	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	As noções de cidadania e política na Grécia e em Roma	(EF06HI10) Explicar a formação da Grécia Antiga, com ênfase na formação da pólis e nas transformações políticas, econômicas, sociais e culturais.
		• 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	(EF06HI11) Caracterizar o processo de formação da Roma Antiga e suas configurações sociais e políticas nos períodos monárquico e republicano.
		As diferentes formas de organização política na África: reinos, impérios, cidades-estados e sociedades linhageiras ou aldeias	(EF06HI12) Associar o conceito de cidadania a dinâmicas de inclusão e exclusão na Grécia e Roma antigas.
			(EF06HI13) Conceituar “império” no mundo antigo, com vistas à análise das diferentes formas de equilíbrio e desequilíbrio entre as partes envolvidas.
		A passagem do mundo antigo para o mundo medieval A fragmentação do poder político na Idade Média	(EF06HI14) Identificar e analisar diferentes formas de contato, adaptação ou exclusão entre populações em diferentes tempos, espaços e contextos históricos
Trabalho e formas de organização social e cultural	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	O Mediterrâneo como espaço de interação entre as sociedades da Europa, da África e do Oriente Médio	(EF06HI15) Descrever as dinâmicas de circulação de pessoas, produtos e culturas no Mediterrâneo e seu significado.
			(EF06HI02BA) Compreender a organização social, cultural, econômica e política do feudalismo como marcos do período medieval.
		Senhores e servos no mundo antigo e no medieval Escravidão e trabalho livre em diferentes temporalidades e espaços (Roma Antiga, Europa medieval e África) Lógicas comerciais na Antiguidade romana e no mundo medieval	(EF06HI16) Caracterizar e comparar as dinâmicas de abastecimento e as formas de organização do trabalho e da vida social em diferentes sociedades e períodos, com destaque para as relações entre senhores e servos. (EF06HI03BA) Compreender e analisar o trabalho livre e o trabalho escravo no mundo antigo, discutindo-os nos diferentes tempos e temporalidades.
		Senhores e servos no mundo antigo e no medieval Escravidão e trabalho livre em diferentes temporalidades e espaços (Roma Antiga, Europa medieval e África) Lógicas comerciais na Antiguidade romana e no mundo medieval	(EF06HI17) Diferenciar escravidão, servidão e trabalho livre no mundo antigo, relacionando-os com as relações de trabalho da atualidade.

Trabalho e formas de organização social e cultural	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	O papel da religião cristã, dos mosteiros e da cultura na Idade Média	(EF06HI18) Analisar o papel da religião cristã na cultura e nos modos de organização social, política e econômica no período medieval.
		O papel da mulher na Grécia e em Roma e no período medieval	(EF06HI19*) Descrever e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo, nas sociedades medievais, nas sociedades africanas e outras culturas europeias da antiguidade, comparando-os aos dias atuais.

7º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
O mundo moderno e a conexão entre sociedades africanas, americanas e europeias	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A construção da ideia de modernidade e seus impactos na concepção de História. A ideia de “Novo Mundo” ante o Mundo Antigo: permanências e rupturas de saberes e práticas na emergência do mundo moderno	(EF07HI01) Explicar o significado de “modernidade” e suas lógicas de inclusão e exclusão, com base em uma concepção europeia. (EF07HI02) Identificar conexões e interações entre as sociedades do Novo Mundo, da Europa, da África e da Ásia no contexto das navegações e indicar a complexidade e as interações que ocorrem nos Oceanos Atlântico, Índico e Pacífico.
		Saberes dos povos africanos e pré-colombianos expressos na cultura material e imaterial	(EF07HI03) Identificar aspectos e processos específicos das sociedades africanas e americanas antes da chegada dos europeus, com destaque para as formas de organização social e o desenvolvimento de saberes e técnicas.
Humanismos, Renascimentos e o Novo Mundo	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Humanismos: uma nova visão de ser humano e de mundo. Renascimentos artísticos e culturais	(EF07HI04*) Identificar as principais características dos Humanismos e dos Renascimentos e analisar seus significados e influências além-mar, presentes na atualidade.
		Reformas religiosas: a cristandade fragmentada	(EF07HI05) Identificar e relacionar as vinculações entre as reformas religiosas e os processos culturais e sociais do período moderno na Europa e na América.
Humanismos, Renascimentos e o Novo Mundo	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	As descobertas científicas e a expansão marítima	(EF07HI06) Comparar as navegações no Atlântico e no Pacífico entre os séculos XIV e XVI.

A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A formação e o funcionamento das monarquias europeias: a lógica da centralização política e os conflitos na Europa	(EF07HI07) Descrever os processos de formação e consolidação das monarquias e suas principais características com vistas à compreensão das razões da centralização política.
		A conquista da América e as formas de organização política dos indígenas e europeus: conflitos, dominação e conciliação	(EF07HI08) Descrever as formas de organização das sociedades americanas no tempo da conquista com vistas à compreensão dos mecanismos de alianças, confrontos e resistências.
			(EF07HI01BA) Diferenciar o conceito de conquista e de colonização.
	A estruturação dos vice-reinos nas Américas. Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa		(EF07HI09) Analisar os diferentes impactos da conquista europeia da América para as populações ameríndias e identificar as formas de resistência.
			(EF07HI10) Analisar, com base em documentos históricos, diferentes interpretações sobre as dinâmicas das sociedades americanas no período colonial.
			(EF07HI02BA) Discutir a escravidão indígena e as leis indigenistas no Brasil Colonial, relacionando-as com a legislação vigente.
			(EF07HI11) Analisar a formação histórico-geográfica do território da América portuguesa por meio de mapas históricos.
			(EF07HI12) Identificar a distribuição territorial da população brasileira em diferentes épocas, considerando a diversidade étnico-racial e étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática).
			(EF07HI03BA) Analisar a diversidade étnico-racial e étnico-cultural no território em que reside, por meio de hábitos e costumes (alimentação, festas e festejos; moda) e pelas relações entre povos e etnias (indígena, africana e europeia).
		A estruturação dos vice-reinos nas Américas Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa	(EF07HI13*) Caracterizar a ação dos europeus e suas lógicas mercantis visando ao domínio no mundo atlântico e o modo de produção agrária implantado na Bahia.

Lógicas comerciais e mercantis da modernidade	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	As lógicas mercantis e o domínio europeu sobre os mares e o contraponto oriental	(EF07HI14*) Descrever as dinâmicas comerciais das sociedades americanas e africanas, analisar suas interações com outras sociedades do Ocidente e do Oriente, relacionando a globalização do passado e a atual e os impactos na relações étnico raciais.
		As lógicas internas das sociedades africanas.	(EF07HI15) Discutir o conceito de escravidão moderna e suas distinções em relação ao escravismo antigo e à servidão medieval.
		As formas de organização das sociedades ameríndias.	(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 escravidão moderna e o tráfico de escravizados	(EF07HI17) Discutir as razões da passagem do mercantilismo para o capitalismo.
		A emergência do capitalismo	(EF07HI04BA) Comparar e relacionar feudalismo, mercantilismo e capitalismo.

8º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
O mundo contemporâneo: o Antigo Regime em crise	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A questão do iluminismo e da ilustração	(EF08HI01) Identificar os 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.

Encruzilhada - BA

O mundo contemporâneo: o Antigo Regime em crise	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Rebeliões na América portuguesa: as Conjurações Mineira e Baiana	(EF08HI05*) Explicar os movimentos e as rebeliões da América portuguesa, articulando as temáticas locais e suas interfaces com processos ocorridos na Europa e nas Américas, especialmente na Bahia, com os motins e levantes na Bahia colonial.
			(EF08HI01BA) Identificar os objetivos da Revolta dos Búzios e relacioná-los aos ideários da Revolução Francesa.
Os processos de independência nas Américas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Independência dos Estados Unidos da América Independências na América espanhola A revolução dos escravizados em São Domingo e seus 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.
			(EF08HI02BA) Analisar os movimentos pela independência nas províncias brasileiras e a guerra pela independência do Brasil na Bahia.
		Independência dos Estados Unidos da América Independências na América espanhola A revolução dos escravizados em	(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.

Os processos de independência nas Américas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti Os caminhos até a independência do Brasil	(EF08HI13) Analisar o processo de independência em diferentes países latino-americanos e comparar as formas de governo neles adotadas.
		A tutela da população indígena, a escravidão dos negros e a tutela dos egressos da escravidão	(EF08HI14) Discutir a noção da tutela dos grupos indígenas e a participação dos negros na sociedade brasileira do final do período colonial, identificando permanências na forma de preconceitos, estereótipos e violências sobre as populações indígenas e negras no Brasil e nas Américas.
O Brasil no século XIX	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Brasil: Primeiro Reinado O Período Regencial e as contestações ao poder central O Brasil do Segundo Reinado: política e economia A Lei de Terras e seus desdobramentos na política do Segundo Reinado Territórios e fronteiras: a Guerra do Paraguai	(EF08HI15) Identificar e analisar o equilíbrio das forças e os sujeitos envolvidos nas disputas políticas durante o Primeiro e o Segundo Reinado.
			(EF08HI03BA) Analisar a Revolta dos Malês e seus objetivos e consequências, no contexto do período do regencial brasileiro.
			(EF08HI16*) Identificar, comparar e analisar a diversidade política, social e regional nas rebeliões e nos movimentos contestatórios ao poder centralizado, a partir da análise da Revolta da Sabinada.
		O escravismo no Brasil do século XIX: plantations e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial	(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: plantations e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial	(EF08HI19) Formular questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas.
			(EF08HI03BA) Analisar e discutir as formas de enfrentamento adotadas pelos escravizados para resistir à escravidão.
		O escravismo no Brasil do século XIX: plantations e revoltas de escravizados, abolicionismo e	(EF08HI04BA) Caracterizar e contextualizar a formação de quilombos no Brasil, identificando comunidades remanescentes no território a que pertence, relacionando as contribuições destas para a preservação identitária.

O Brasil no século XIX	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	políticas migratórias no Brasil Imperial	(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	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	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 e povos indígenas. A resistência dos povos e comunidades indígenas diante da ofensiva civilizatória.	(EF08HI27) Identificar as tensões e os significados dos discursos civilizatórios, avaliando seus impactos negativos para os povos indígenas originários e as populações negras nas Américas.

9º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES

O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Experiências republicanas e práticas autoritárias: as tensões e disputas do mundo contemporâneo. A proclamação da República e seus.	(EF09HI01) Descrever e contextualizar os principais aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos da emergência da República no Brasil.
		Experiências republicanas e práticas autoritárias: as tensões e disputas do mundo contemporâneo. A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos	(EF09HI01BA) Analisar e relacionar os impactos dos movimentos sociais (Canudos, Cangaço, entre outros) inseridos no contexto do sertão nordestino, no início da República brasileira.
			(EF09HI02) Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e territorial até 1954.
		A questão da inserção dos negros no período republicano do pós-abolição. Os movimentos sociais e a imprensa negra; a cultura afro-brasileira como elemento de resistência e superação das discriminações	(EF09HI03) Identificar os mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição e avaliar os seus resultados.
			(EF09HI04) Discutir a importância da participação da população negra na formação econômica, política e social do Brasil.
		Primeira República e suas características. Contestações e dinâmicas da vida cultural no Brasil entre 1900 e 1930.	(EF09HI05*) Identificar os processos de urbanização e modernização da sociedade brasileira e avaliar suas contradições e impactos no território em que vive.
		O período varguista e suas contradições. A emergência da vida urbana e a segregação espacial. O trabalho e seu.	(EF09HI06) Identificar e discutir o papel do trabalho 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 afro-descendentes.
O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Anarquismo e protagonismo feminino	(EF09HI08) Identificar as transformações ocorridas no debate sobre as questões da diversidade no Brasil durante o século XX e compreender o significado das mudanças de abordagem em relação ao tema.
		Anarquismo e protagonismo feminino	(EF09HI09) Relacionar as conquistas de direitos políticos, sociais e civis à atuação de movimentos sociais.

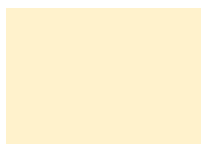
Totalitarismos e conflitos mundiais	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	O mundo em conflito: a Primeira Guerra Mundial. A questão da Palestina. A Revolução Russa. A crise capitalista de 1929.	(EF09HI10) Identificar e relacionar as dinâmicas do capitalismo e suas crises, os grandes conflitos mundiais e os conflitos vivenciados na Europa.
			(EF09HI11) Identificar as especificidades e os desdobramentos mundiais da Revolução Russa e seu significado histórico.
			(EF09HI12) Analisar a crise capitalista de 1929 e seus desdobramentos em relação à economia global.
		A emergência do fascismo e do nazismo. A Segunda Guerra Mundial. Judeus e outras vítimas do holocausto.	(EF09HI13) Descrever e contextualizar os processos da emergência do fascismo e do nazismo, 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.
Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A Organização das Nações Unidas (ONU) e a questão dos Direitos Humanos	(EF09HI15) Discutir as motivações que levaram à criação da Organização das Nações Unidas (ONU) no contexto do pós-guerra e os propósitos dessa organização.
			(EF09HI16) Relacionar a Carta dos Direitos Humanos ao processo de afirmação dos direitos fundamentais e de defesa da dignidade humana, valorizando as instituições voltadas para a defesa desses direitos e para a identificação dos agentes responsáveis por sua violação.
			(EF09HI17) Identificar e analisar processos sociais, econômicos, culturais e políticos do Brasil a partir de 1946.
		O Brasil da era JK e o ideal de uma nação moderna: a urbanização e seus desdobramentos em um país em transformação	(EF09HI18) Descrever e analisar as relações entre as transformações urbanas e seus impactos na cultura brasileira entre 1946 e 1964 e na produção das desigualdades regionais e sociais.

Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Os anos 1960: revolução cultural? A ditadura civil-militar e os processos de resistência. As questões indígena e negra e a ditadura.	(EF09HI19) Identificar e compreender o processo que resultou na ditadura civil-militar no Brasil e discutir a emergência de questões relacionadas à memória e à justiça sobre os casos de violação dos direitos humanos.
			(EF09HI20) Discutir os processos de resistência e as propostas de reorganização da sociedade brasileira durante a ditadura civil-militar.
			(EF09HI21) Identificar e relacionar as demandas indígenas e quilombolas como forma de contestação ao modelo desenvolvimentista da ditadura.
	O processo de redemocratização. A Constituição de 1988 e a emancipação das cidadanias (analfabetos, indígenas, negros, jovens etc.) A história recente do Brasil: transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais. Os protagonismos da sociedade civil e as alterações da sociedade brasileira. A questão da violência contra populações marginalizadas. O Brasil e suas relações internacionais na era da globalização.		(EF09HI22) Discutir o papel da mobilização da sociedade brasileira do final do período ditatorial até a Constituição de 1988.
			(EF09HI23) Identificar direitos civis, políticos e sociais expressos na Constituição de 1988 e relacioná-los à noção de cidadania e ao pacto da sociedade brasileira de combate a diversas formas de preconceito, como o racismo.
			(EF09HI24) Analisar as transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias 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.

RCME: Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada – BA

A história recente	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A Guerra Fria: confrontos de dois modelos políticos. A Revolução Chinesa e as tensões entre China e Rússia. A Revolução Cubana e as tensões entre Estados Unidos da América e Cuba.	(EF09HI28) Identificar e analisar aspectos da Guerra Fria, seus principais conflitos e as tensões geopolíticas no interior dos blocos liderados por soviéticos e estadunidenses.
		As experiências ditatoriais na América Latina	(EF09HI29) Descrever e analisar experiências ditatoriais na América, seus procedimentos e vínculos com o nível nacional e internacional, a atuação de movimentos de contestação de 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.
		Os processos de descolonização na África e na Ásia	(EF09HI31) Analisar e relacionar os processos de independência da África e Ásia com abipolarização mundial e a influência política e econômica dos Estados Unidos e URSS nas mesmas.
		O fim da Guerra Fria e o processo de globalização. Políticas econômicas na América Latina	(EF09HI32) Analisar mudanças e permanências associadas ao processo de globalização, considerando os argumentos dos movimentos críticos às políticas globais.
			(EF09HI33) Analisar as transformações nas relações políticas locais e globais geradas pelo desenvolvimento das tecnologias digitais de informação e comunicação.
		Os conflitos do século XXI e a questão do terrorismo. Pluralidades e diversidades identitárias na atualidade.	(EF09HI34) Discutir as motivações da adoção de diferentes políticas econômicas na América Latina, assim como seus impactos sociais nos países da região. (EF09HI35) Analisar os aspectos relacionados ao fenômeno do terrorismo na contemporaneidade, incluindo os movimentos migratórios e os choques entre diferentes grupos e culturas.

RCME: Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada – BA



As pautas dos povos indígenas no século XXI e suas formas de inserção no debate local, regional, nacional e internacional.

(EF09HI36) Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência.

RCME: Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada – BA

ORGANIZADOR CURRICULAR EDUCAÇÃO INFANTIL



RCME: Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada – BA

ORGANIZADOR CURRICULAR				
TRANSVERSALIDADE RELACIONADA COM OS CONCEITOS FUNDANTES		TRANSVERSALIDADE RELACIONADA COM AS COMPETÊNCIAS		
– Pensar em uma criança baseada no vir a ser, em sua capacidade de criação constante e no seu protagonismo; – Ter como eixos norteadores a interação e brincadeira e sua importância no desenvolvimento da criança a partir de suas experiências; – Cuidado precisa estar presente em todo ato de currículo; – Educação Integral, pensar em uma formação que respeite a criança em sua integralidade e em espaços e tempo que amparem este novo olhar.		1. Conhecimento; 2. Pensamento crítico e criativo; 3. Repertório Cultural; 4. Comunicação; 5. Cultura digital; 6. Trabalho e projeto de vida; 7. Argumentação; 8. Autoconhecimento e autocuidado; 9. Empatia e cooperação; 10. Responsabilidade e cidadania.		
FAIXA ETÁRIA	ZERO A 1 ANO E SEIS MESES GRUPO I	1 ANO E 7 MESES NOS E 11 MESES GRUPO II	4 ANOS A 5 ANOS E 11 MESES GRUPO III	ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS
CAMPO DE EXPERIÊNCIAS	O EU, O OUTRO, O NÓS			
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	(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 adultos.	(EI03EO01) Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir.	Realização de brincadeiras e interação por meio das atividades educativas. Estímulo a movimentos simples, possibilitando o alcance de movimentos mais complexos; nesse sentido, permitir que a criança perceba seu corpo como forma de linguagem, como possibilidade de expressão e comunicação com os outros. Criação de cenários a partir de histórias que contribuam para dramatização e interpretação de casos.
	(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.	Construção de maquetes, pinturas, dobraduras. Uso de contação de histórias, cantigas, danças circulares e movimentos livres.

RCME: Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada – BA

		Incentivo ao diálogo com pessoas mais velhas da comunidade, colher histórias e brincadeiras infantis.

(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.	Estímulo a troca de experiências entre a criança e a pessoa mais velha, descobrir histórias locais, tradições e saberes populares a partir do contato com as pessoas do território com essa experiência; construir álbuns, organizando fotografias, pôsteres, danças e dramatizações. Realização de reconhecimentos por meio de fotografias de si e da sua família, construindo álbuns identificando as pessoas e suas características.
(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 e respeitar essas diferenças.	(EI03EO05) Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive.	
(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.	Prática de atividades com instrumentos e jogos de diferentes origens culturais e tradições. Envolvimento das crianças em atividades que proporcionem o respeito as manifestações culturais e locais por meio de visitas a espaços, pessoas que contribuem na construção da perpetuação da cultura. Utilização de atividades com “rosthinhos” (emojis) para acompanhar o clima emocional das crianças.

(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 adequado do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.

RCME: Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada – BA

(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 corpo e da promoção do seu bem-estar.	(EI02CG04) Demonstrar progressiva independência no cuidado do 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.
(EI01CG06BA) Interagir com o meio cultural através de sons e brincadeiras que valorizem a cultura local.		

	(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.	Realização de atividades sensoriais, explorando atividades lúdicas e práticas que trabalhem os sentidos. Promoção de interação com o meio cultural por meio de sons e brincadeiras que valorizem a cultura local.
	(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,	(EI03TS03) Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons.	

RCME: Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada – BA

		músicas e melodias.		
CAMPO DE EXPERIÊNCIAS IMAGINAÇÃO		ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS		
OBJETIVOS DE APRENDIZA GEM E DESENVOLV IMENTO	(EI01EF01) Reconhecer quando é chamado pelo nome e reconhecer os nomes de pessoas com quem convive.	(EI02EF01) Dialogar com crianças e adultos, expressando desejos, necessidades, sentimentos e opiniões.	(EI03EF01) Expressar idéias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão.	Incentivo a vivência de situações que possibilitem andar, correr, procurar, abaixar-se, empurrar objetos, escorregar, rolar, ações de tocar, apertar, arremessar, balançar e carregar diferentes objetos, possibilitando a criança imitar ou mostrar suas ações além de perceber o efeito de suas ações no outro.
	(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.	Reconhecimento do choro, movimentos, sons, olhares etc. como comunicação de vontades ao participar de rotinas de alimentação, higiene, cuidados e descanso e nas trocas de afeto com adultos e crianças.
	(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.	Intensificação do trabalho com livros e histórias que destacam a diversidade, a construção da identidade e autoaceitação das características individuais. Ampliação das discussões sobre

RCME: Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada – BA

			valorização da história e cultura africanas, com destaque para a diversidade étnica.
(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.	Construção, junto com as crianças, de instrumentos musicais utilizando sucatas, para que, além de trabalhar a oralidade e listagem por meio do manual de instruções, trabalhem a coordenação, brinquem e participem do faz de conta, desfile com os instrumentos construídos, enriquecendo as vivências e interações.
(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 conto escrito, tendo o professor como escriba.	
(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, tablet 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	(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	

RCME: Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada – BA

		gêneros textuais (parlendas, histórias de aventura, tirinhas, cartazes de sala, cardápios, notícias etc.).	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			ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS
	(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.	Estímulo ao uso de brinquedos que proporcionem aprendizado de causa e efeito: sacudir um chocalho, apertar botões que acendam luzes ou fazer determinados barulhos, bolas cheias para estourar. Utilização de recipientes para a observação quanto a capacidade dos objetos, comparando-os. Uso de imagens, na sala de aula, contendo eventos do cotidiano que expressem a relação de causa e efeito. Realização de atividades concretas e pequenas experiências em sala, de modo a incentivar o pequeno cientista, valorizando

RCME: Referencial Curricular Municipal de Encruzilhada – BA

				assim uma das habilidades das competências gerais sobre o conhecimento tecnológico e científico. Utilização de diversos espaços educativos incentivando o virar/rolar, arrastar/engatinhar, andar/correr, pegar/soltar. Utilização de cubos e caixas grandes para o entrar, sair e voltar, encaixar e desencaixar, puxar e empurrar objetos e/ou brinquedos. Ao desenvolver atividades que envolvam o cuidado com o corpo da criança, envolvê-la por meio do diálogo e afeto, proporcionando sua participação.