



CURRÍCULO

Sobradinho - BA

Celito Kesting
Ducilene Soares Silva Kesting
(Org.)



Pedro & João
editores

CURRÍCULO SOBRADINHO - BA



Copyright © Autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos dos autores.

Celito Kesting; Ducilene Soares Silva Kesting (Org.)

Currículo Sobradinho - BA. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. 704p. 21 x 29 cm.

ISBN: 978-65-5869-981-1 [Impresso]

978-65-5869-982-8 [Digital]

1. Sobradinho - BA. 2. Currículo. 3. Identidade. 4. Patrimônio. Título.

CDD – 370

Capa: Petricor Design com fotos dos autores

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Científico da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/ Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/ Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luis Fernando Soares Zuin (USP/Brasil).

Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 – São Carlos – SP

2022

FICHA TÉCNICA

LUIZ VICENTE BERTI TORRES SANJUAN

Prefeito Municipal

PAULO AIRTON DE LIMA

Vice-Prefeito

DUCILENE SOARES SILVA KESTERING

Secretária Municipal de Educação

GERÊNCIAS DE ETAPAS:

Educação Infantil

Ensino Fundamental Anos Iniciais

Ensino Fundamental Anos Finais

GERÊNCIAS DE MODALIDADES

Educação Especial

Educação do Campo

Educação de Jovens e Adultos

Núcleo Municipal de Alfabetização e Letramento

JOSELITO DOS SANTOS MACEDO

Presidente do Conselho Municipal de Educação

DUCILENE SOARES SILVA KESTERING

Presidente do Fórum Municipal de Educação

MARIA GIVANICE DE FONTE SANTOS SANTANA

Presidente do Conselho de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB

QUEILA PATRÍCIA ALVES DE MIRANDA PINTO

Presidente do Conselho de Alimentação Escolar

ESCOLA MUNICIPAL TIA RITA

Francisca Bezerra de Lima Queiroz - Diretora

Marineide Araújo Dantas Moura - Secretária Escolar

CENTRO EDUCACIONAL DE SOBRADINHO (CES)

Maria José da Silva Semente - Diretora

Sheiliane Souza Nunes - Secretária Escolar

ESCOLA GERALDO FRANCISCO DA SILVA

Gildete Coelho da Luz Matias - Diretora

Elisângela dos Santos Costa – Secretária Escolar

ESCOLA MUNICIPAL MARIA NILZA DE SOUZA

Jeanne Cristina Alves da Silva - Diretora
Leidiane Rocha da Costa - Secretária Escolar

COLÉGIO MUNICIPAL 24 DE FEVEREIRO

Maria Cláudia de Nasareth - Diretora
Andréia Cristina Vasconcelos - Secretária Escolar

ESCOLA MUNICIPAL MARIA RIBEIRO

Clea Canturil da Silva Delmondes - Diretora
Sheila Santos de Souza - Secretária Escolar

CENTRO EDUCACIONAL LUÍS EDUARDO MAGALHÃES (CELEM)

Célia Granja de Oliveira Perdiz - Diretora
Flávia Santos de Sousa - Secretária Escolar

PRÉ-ESCOLAR MARIA DE LOURDES MARANHÃO DE AGUIAR (LULU)

Vanalúcia Bezerra Santos Vale - Diretora
Nadja dos Santos - Secretária Escolar

CRECHE YÊDA BARRADAS CARNEIRO

Elieuda Xavier da Silva - Diretora
Maciene Alves dos Santos - Secretária Escolar

CRECHE MUNICIPAL PAULO PACHECO

Mille Anne Tolentino Pereira - Diretora
Isnara de Santana Gomes Oliveira - Secretária Escolar

ESCOLA DE GESTÃO COMPARTILHADA MARIA JOSÉ DE LIMA SILVEIRA

Francilene Oliveira Jorge - Diretora
Vânia Maria Mourão Santana - Secretária Escolar

COLÉGIO ESTADUAL JORGE KHOURY

Zaira Pereira da Silva - Diretora
Pedro Antônio Pinheiro da Silva - Secretário Escolar

ESCOLA ESTADUAL VILA SÃO JOAQUIM

Emanoel Ivo de Mendonça – Diretor

ESCOLA RECANTO DO SABER E APRENDER

Francisca Correia Brito - Diretora
Jardel Correa Nunes - Secretário Escolar

CENTRO EDUCACIONAL INFANTIL GENTE VALENTE

Marta Maria de Souza Moreira - Diretora
Vera Lúcia Ferreira da Silva - Secretária Escolar

COOPERATIVA DE TRABALHO EDUCACIONAL DE SOBRADINHO (COOES)

Sheyla Maria Barbosa de Oliveira - Diretora
Demerval Pereira da Silva - Secretário Escolar

COLÉGIO INOVE LTDA

Neuza Bitencourt de Oliveira - Diretora
Rubenilda Bitencourt de Oliveira - Secretária Escolar

ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE SOBRADINHO (EFAS)

Tiago Pereira da Costa - Diretor
Rita de Cássia Lacerda dos Reis - Secretária Escolar

COLABORADORES

Hélio Lima Filho
Helder Cruz Mattos
Delfim Félix Borges
Robério Vieira Fraga
Keila Mendes Ferreira
Paulo Roberto dos Santos
Simone de Macedo Sousa
Rosemeire de Jesus Barros
Edineusa Ferreira de Sousa
Maria Helena Alves Gomes
Joselito dos Santos Macedo
Wellington Bandeira da Silva
Maria do Socorro Aquino Oliveira
Joelma Brito dos Mártires Amorim
Cleia Maria Queiroz e Silva Carvalho
Edjenane Shirlei Gomes de Assis Colares
Williams Panfile Santos (UNDIME BAHIA)
Anderson Passos dos Santos (SEC – BNCC)
Zuma Evangelista Castro Silva (CONVIVA BAHIA)

AUTORES

Batuyra Cristina Sousa do Carmo
Celito Kesting
Ducilene Soares Silva Kesting
Joselha Pires da Silva
Maria Givanice de Fonte Santos Santana
Regina Cláudia do Nascimento

ORGANIZADORES

Celito Kesting
Ducilene Soares Silva Kesting

SUMÁRIO

1	TERRITORIALIDADE: ELEMENTOS IDENTITÁRIOS	13
2	MARCOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS	21
3	MARCOS LEGAIS	27
4	MODALIDADES DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DO ENSINO FUNDAMENTAL	33
4.1	Educação Indígena	33
4.2	Educação Especial	35
4.3	Educação de Jovens e Adultos	36
4.3.1	Garantia do Direito dos Jovens e Adultos à Educação Básica	37
4.3.2	Sujeitos de Direito da EJA	37
4.3.3	Abrangência da Educação de Jovens e Adultos	38
4.3.4	Compromissos do Município com a Educação de Jovens e Adultos	39
4.3.5	Princípios Teóricos e Metodológicos da EJA	39
4.3.6	Perfil e Formação do Educador da EJA	40
4.3.7	Estrutura Curricular	41
4.3.8	Orientações para Acompanhamento da Aprendizagem	41
4.3.9	Proposta Pedagógica para o Tempo Juvenil	43
4.4	Educação do Campo	46
4.5	Educação Escolar Quilombola	51
5	TEMAS INTEGRADORES	53
5.1	Direitos Humanos	53
5.1.1	Educação para a Paz e a Não Violência	57
5.2	Diversidade	59
5.2.1	Educação para Relações de Gênero e Sexualidade	61
5.2.2	Educação para as Relações Étnicas	63
5.3	Educação para o Trânsito	65
5.4	Saúde na Escola	66
5.5	Educação Ambiental	70
5.6	Educação Financeira para o Consumo	72
5.7	Cultura Digital	73
5.8	Educação Fiscal	76

5.9	Educação Empreendedora	77
6	AVALIAÇÃO EDUCACIONAL	79
7	EDUCAÇÃO INFANTIL	85
7.1	Concepção de Infância e sua Formação	85
7.2	Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento	87
7.3	Articulações e Garantias	87
7.4	Educação Infantil como Direito à Educação Integral	90
7.5	Entretecimentos entre Currículo, Didática e Processos de Aprendizagem na Educação Infantil	91
7.6	Transições entre Educação Infantil e Ensino Fundamental: questões didáticas e curriculares	92
7.7	Transversalidades Fundantes e Transversalidades das Competências da Base	93
7.8	Avaliação da Aprendizagem	96
7.9	Campos de Experiência no Currículo da Educação Infantil	97
7.10	Transições entre Educação Infantil e Ensino Fundamental	102
7.11	Planejamento da Educação Infantil	103
7.11.1	Objetos de Conhecimento	104
7.11.2	Legenda	104
7.11.3	Organizador Curricular	105
7.11.3.1	<i>Grupo 1 (crianças de zero a um ano e seis meses)</i>	107
7.11.3.2	<i>Grupo 2 (crianças de um ano e sete meses a três anos e onze meses)</i>	125
7.11.3.3	<i>Grupo 3 (crianças de quatro a cinco anos e onze meses)</i>	143
8	ENSINO FUNDAMENTAL	167
8.1	Área de Linguagens	167
8.1.1	Organizador Curricular de Língua Portuguesa	179
8.1.1.1	<i>1º Ano</i>	181
8.1.1.2	<i>2º Ano</i>	195
8.1.1.3	<i>3º Ano</i>	211
8.1.1.4	<i>4º Ano</i>	229
8.1.1.5	<i>5º Ano</i>	247
8.1.1.6	<i>6º Ano</i>	264
8.1.1.7	<i>7º Ano</i>	295
8.1.1.8	<i>8º Ano</i>	329

8.1.1.9	9º Ano	364
8.2	Arte	397
8.2.1	Organizador Curricular	400
8.2.1.1	1º ao 5º Ano	401
8.2.1.2	6º ao 9º Ano	408
8.3	Educação Física	419
8.3.1	Organizador Curricular	426
8.3.1.1	1º e 2º Anos	427
8.3.1.2	3º, 4º e 5º Anos	431
8.3.1.3	6º e 7º Anos	437
8.3.1.4	8º e 9º Anos	443
8.4	Língua Inglesa	451
8.4.1	Organizador Curricular	456
8.4.1.1	6º Ano	457
8.4.1.2	7º Ano	464
8.4.1.3	8º Ano	469
8.4.1.4	9º Ano	473
8.5	Matemática	479
8.5.1	Organizador Curricular	488
8.5.1.1	1º Ano	489
8.5.1.2	2º Ano	495
8.5.1.3	3º Ano	501
8.5.1.4	4º Ano	508
8.5.1.5	5º Ano	517
8.5.1.6	6º Ano	525
8.5.1.7	7º Ano	529
8.5.1.8	8º Ano	534
8.5.1.9	9º Ano	537
8.6	Ciências da Natureza	543
8.6.1	Organizador Curricular	546
8.6.1.1	1º Ano	547
8.6.1.2	2º Ano	549
8.6.1.3	3º Ano	552
8.6.1.4	4º Ano	555
8.6.1.5	5º Ano	558
8.6.1.6	6º Ano	562

8.6.1.7	7º Ano	567
8.6.1.8	8º Ano	572
8.6.1.9	9º Ano	577
8.7	Ciências Humanas	583
8.7.1	Geografia	583
8.7.1.1	1º Ano	589
8.7.1.2	2º Ano	592
8.7.1.3	3º Ano	595
8.7.1.4	4º Ano	598
8.7.1.5	5º Ano	601
8.7.1.6	6º Ano	606
8.7.1.7	7º Ano	609
8.7.1.8	8º Ano	612
8.7.1.9	9º Ano	618
8.7.2	História	629
8.7.2.1	1º Ano	633
8.7.2.2	2º Ano	635
8.7.2.3	3º Ano	638
8.7.2.4	4º Ano	641
8.7.2.5	5º Ano	644
8.7.2.6	6º Ano	646
8.7.2.7	7º Ano	651
8.7.2.8	8º Ano	655
8.7.2.9	9º Ano	661
8.7.3	Ensino Religioso	673
8.7.3.1	1º Ano	679
8.7.3.2	2º Ano	680
8.7.3.3	3º Ano	681
8.7.3.4	4º Ano	682
8.7.3.5	5º Ano	683
8.7.3.6	6º Ano	684
8.7.3.7	7º Ano	685
8.7.3.8	8º Ano	687
8.7.3.9	9º Ano	688
9	CONSIDERAÇÕES FINAIS	691
	REFERÊNCIAS	693

APRESENTAÇÃO

Com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, os estados e o Distrito Federal propuseram-se a elaborar ou refazer seus currículos, com vistas a garantir aprendizagens essenciais a todos estudantes do Brasil. Em regime de colaboração, integração e cumplicidade, desencadeou-se então, simultaneamente, o processo de elaboração do currículo referencial para o Estado da Bahia. Em encontros formativos com educadores do sistema municipal de ensino elaborou-se, coletiva, concomitante e participativamente, o Currículo Sobradinho - BA.

Objetivou-se construir um documento a partir das normativas da Base Nacional Comum Curricular, com as orientações advindas do movimento curricular que permeou todo Estado e os territórios dos municípios. Sua efetivação deu-se nos projetos político-pedagógicos (PPPs) das unidades escolares e nos planos de aula dos professores. Assegurou-se, dessa forma o direito de aprendizagem a todos estudantes do Sistema Municipal de Ensino.

Fez-se a proposta curricular do município de Sobradinho, subdividindo-a em educação infantil, ensino fundamental, textos sobre as modalidades de ensino, avaliação educacional e temas contemporâneos da vida local, regional e nacional. Nas duas primeiras etapas, apresentaram-se textos introdutórios e organizadores curriculares. Para contextualizar seu território de identidade, utilizaram-se, como elementos norteadores, a BNCC, o Documento Curricular Referencial da Bahia e vários textos de apoio ao desenvolvimento curricular do Brasil.

Iniciou-se sua elaboração, com estudos da BNCC, comparando-a com documentos de referência, a exemplo das Orientações Curriculares e Subsídios Didáticos para a Organização do Trabalho Pedagógico no Ensino Fundamental de Nove Anos (OCEFs), das Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (DCNEI) e Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI). Utilizaram-se, também, documentos norteadores como a Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de Dezembro de 2017, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a serem respeitados obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Observou-se, ainda, a Resolução Nº 1, de 23 de Janeiro 2012, que dispõe sobre a implementação do regime de colaboração mediante Arranjo de Desenvolvimento da Educação (ADE), como instrumento de gestão pública para a melhoria da qualidade social da educação.

De acordo com o artigo 15 da Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de Dezembro de 2017 "a adequação dos currículos à BNCC deve efetivar-se preferencialmente até 2019 e, no máximo até o início do ano letivo de 2020". Somava-se a extrema necessidade de o município elaborar seu próprio currículo porque, até aquele momento, seguiam-se tão somente as diretrizes nacionais e os parâmetros curriculares estaduais. O processo de implementação da base nas escolas trouxe cunho normatizador e clareza sobre os caminhos a serem seguidos na construção da proposta curricular do município. O Conselho Municipal de Educação, o Fórum Municipal de Educação e a Comissão de Governança da BNCC participaram efetivamente de todo o processo de estudo e implementação da Base no município, bem como da elaboração do documento que ora norteia toda prática pedagógica nas escolas da rede. Ele é referência também para as escolas privadas e instituições filantrópicas do município.

Em dinâmica de colaboração entre a Secretaria de Educação do Estado da Bahia, juntamente com a União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME - BA) e a Secretaria Municipal de Educação de Sobradinho, em abril de 2018 firmou-se o Termo de Adesão ou Pacto pela Base. Com ele implementou-se a Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental nas escolas do Município, em regime de colaboração com o Estado.

Concomitante à implementação da BNCC nas escolas e às contribuições para a feitura ou reelaboração do Currículo Bahia, tomou consistência uma nova política curricular para o município.

Esse processo de estudo e estímulo à participação de vários atores qualificou as discussões locais e favoreceu a integração das escolas públicas e privadas no movimento curriculante. A estratégia da ação conjunta, apoiada também pelo Ministério da Educação, com materiais de estudo e orientações para a elaboração curricular, viabilizou essa construção. Foi igualmente importante o apoio técnico e pedagógico da Secretaria de Educação do Estado da Bahia. Em regime de colaboração entre os entes federados e a participação dos vários atores que constituem a educação do município, o Currículo Sobradinho tornou-se uma realidade com referenciais sólidos. Ele garante os direitos de aprendizagem aos estudantes, em escolas que lhes façam sentido.

Para legitimar o processo de escuta na construção e materialização do documento, a SME propôs encontros formativos presenciais de socialização para professores, coordenadores pedagógicos, comunidade escolar e conselhos escolares, sistematizando suas contribuições. O documento contou com a participação de professores, gestores, estudantes, pais e/ou responsáveis e da sociedade civil como um todo, a partir das contribuições durante os encontros formativos e consulta pública. Construiu-se-o na expectativa de respeito à diversidade e identidade do município, ao direito à aprendizagem e ao desenvolvimento dos estudantes da rede municipal de ensino. Espera-se que atenda às especificidades de cada etapa das diferentes modalidades de ensino.

Na reflexão inicial salientaram-se os atributos da identidade educacional do município, seus valores e o pensar sobre o cidadão que se pretende formar. Refletiu-se também sobre a missão da escola e os caminhos a se seguirem para seu cumprimento. **Educar na diversidade para construir a identidade do município** foi e é, portanto, a grande inspiração para a educação das crianças, dos jovens e adultos de Sobradinho. Esse desafio exigiu e requer ação, reflexão e atitudes corajosas na práxis pedagógica.

Na elaboração da proposta curricular optou-se por adequar o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) ao contexto local, pela substituição parcial ou integral de tópicos. Apresenta-se-o, por isso, com a subdivisão Educação Infantil e Ensino Fundamental, textos sobre as modalidades de ensino, avaliação educacional e temas integradores contemporâneos que afetam a vida humana em escala global, regional e local.

Sobradinho tem singularidades sociais, ambientais e econômicas. As discussões e reflexões sobre a identidade e senso de pertencimento devem, por isso partir da comunidade local e do chão da escola. Estas devem trazer para o ambiente da sala de aula toda a riqueza cultural territorial a se evidenciar nas discussões, produções textuais e apresentações sobre as tradições locais. A educação contextualizada do município deve formar integralmente os estudantes, pelo reforço ao senso de pertencimento à identidade coletiva do município e da região do Submédio São Francisco, da Bahia e do Brasil.

1 TERRITORIALIDADE: ELEMENTOS IDENTITÁRIOS

O Currículo Sobradinho - BA enfatiza os atributos da identidade da terra da Barragem. Incorpora a pluralidade das expressões culturais que a ela se integram. Tem a educação como instrumento de edificação dessa identidade, entendida como a base sobre a qual se constrói a ideia de quem se é. Os sentimentos de pertença, de união e de autoestima coletiva conduzem à conquista de um município próspero e autossustentável para brilhar como Tatauí (flecha de fogo) no Vale do São Francisco.

Sobradinho nasceu de uma aldeia Tamoquim, existente quando os colonizadores portugueses chegaram à região. Cresceu e prosperou na diversidade dos imigrantes. Foi o ponto de convergência de famílias trabalhadoras do Nordeste, do Brasil e do planeta, que chegaram para construir a barragem regularizadora da vazão do Rio São Francisco e geradora de energia elétrica. Seu nome deve-se à casa assobradada, construída na fazenda Tatauí, ocupada pelo colonizador português Domingos Afonso, em regime de arrendamento celebrado com padre Antônio Pereira, seu pioneiro proprietário. Derivou-se o nome do núcleo da sesmaria concedida ao padre fazendeiro a uma flecha de fogo que os nativos diziam transitar pelo céu das noites sem lua. Na linguagem indígena, o termo tatá significava fogo e uí, flecha. (Fig. 1).

Figura 1 – Tatauí que à noite se vê no céu de Sobradinho



Fonte: Silva Júnior (2009 *apud* Kesting, 2019b, p. 72)

Pode-se afirmar que a história de Sobradinho teve início em 1549, quando, na esquadra do Governador Geral Tomé de Souza, fundador da primeira Capital do Brasil, chegava à Bahia de Todos os Santos o almorixe Francisco Garcia d'Ávila. Foi ele a cepa mestra da família que se consagrou pela ocupação das terras tapuias do Sertão de Dentro onde promoveu extensiva criação de gado. Entre os anos 1565 e 1609, esse português de ambições feudais construiu a Casa da Torre nas proximidades de Salvador e desempenhou um importante papel no processo de povoamento do território baiano, com a criação de gado. Prosseguiram esse ofício os seus sucessores, a outras localidades, a exemplo da ocupação que promoveram no Vale do Rio São Francisco. (Fig. 2 e 3).

A partir de 1674, Francisco Dias d'Ávila II iniciou a conquista de terras no além São Francisco, ampliando as sesmarias que, desde 1658, seus ancestrais haviam recebido na então capitania de Pernambuco até o Rio Carinhanha, fronteira atual da Bahia com Minas Gerais, e o Sudeste do Piauí. Depois, expandiu-se o latifúndio. Em 1711, a Casa da Torre tinha-se apropriado de oitenta léguas ao norte do Rio São Francisco, abrangendo terras do Piauí, Maranhão e Paraíba. (FONSECA, 1996, p.

131). Auxiliaram-no nessa campanha, seu tio-avô o Padre Antônio Pereira, Bernardo Pereira Gago, Domingos Afonso Sertão, Francisco de Souza Fagundes, Antônio Guedes de Brito, Bernardo Vieira Ravasco, Francisco Julião, Domingos e Francisco Rodrigues de Carvalho e Manoel Gonçalves.

Figura 2 – Casa da Torre em ruínas



Fonte: Acervo de Ducilene e Celito Kesting (2016)

Figura 3 – Ruínas da Casa da Torre



Fonte: Acervo de Ducilene e Celito Kesting (2016)

Pelo que se lê em documentos do Arquivo Público da Bahia, o território atualmente pertencente ao município de Sobradinho fazia parte do que se conhecia como Sertão de Rodelas. É provável que a ocupação do Médio e Submédio São Francisco, no século XVII, tenha-se dado por acordo verbal entre Francisco Garcia d'Ávila II e o índio guerreiro Francisco Rodela, sem que dele tivessem conhecimento muitas etnias que ocupavam o vale. Ao índio guerreiro e outras lideranças indígenas, parecia vantajoso o que era oferecido pela ocupação portuguesa em terras indígenas às margens do São Francisco, no entanto, havia muitos interesses escusos que os nativos não percebiam.

De compra em compra, de presente em presente, de requerimento em requerimento, de sesmaria em sesmaria, em 1675, a família d'Ávila tinha já ampliado suas fazendas da margem sul do Rio São

Francisco desde o Oceano Atlântico até a fronteira com o atual estado de Minas Gerais. Para administrar de perto suas propriedades, os membros da Casa da Torre fundaram a Vila Imperial na então Aldeia de Sento Sé e uma construção assobradada na Fazenda Tatauí. (Fig. 4).

Figura 4 – Casa edificada pela família d’Ávila na Vila Imperial, em Sento Sé



Fonte: Coelho (2009 *apud* Kesting, 2019 b, p. 69)

Parte da sesmaria do padre Antônio Pereira, no século XVII arrendou-se ao português Domingos Afonso Sertão que fixou residência na casa assobradada que se edificou na Fazenda Tatauí ou, mais precisamente, no Sítio Saco do Meio, que a ela se integrava, junto à curva que o rio fazia antes que nele se construísse a Barragem de Sobradinho. Na oportunidade, os índios da região estavam já em número reduzido e sem recursos, devido à incessante escravidão a que eram submetidos, desde 1543, quando a expedição de Duarte Coelho subira o Rio São Francisco. Devido ao grande número de fazendas de gado existentes, o Rio da Integração Nacional ficou então conhecido como Rio dos Currais.

Segundo a tradição oral, aos pés da Cachoeira de Sobradinho, no Serrote da Aldeia, hoje Vila São Francisco, residia uma tribo da Etnia Tamoquim, provável taba sagrada remanescente de grupos pré-históricos que, nas serras próximas, deixaram impressos profusos painéis de pintura rupestre. (Fig. 5 e 6). Os índios Tamoquim aprenderam a arte de criar gado e, como amor à primeira vista, afeiçãoaram-se à vaqueirama. (Fig. 7). Ensinaaram os portugueses a enfrentarem as durezas da vida no sertão nordestino. Com essa aproximação, fomentaram-se casamentos entre índios e portugueses, gerando os destemidos vaqueiros que fizeram prosperar a fazenda. Nela, durante séculos, coletivamente criou-se gado solto na caatinga, caçaram-se pequenos animais nas chapadas, pescou-se no caudaloso Rio São Francisco e plantaram-se culturas individuais de subsistência familiar quando ele vazava.

Os membros da Casa da Torre não conseguiram colonizar e nem tampouco conhecer toda a terra que conquistaram. Não lhes restou alternativa que não fosse o arrendamento. Os reideiros, seus agregados e escravos foram, assim, os verdadeiros povoadores das terras concedidas. Não foi diferente nos territórios hoje pertencentes aos municípios atingidos pelo Lago de Sobradinho. A ocupação europeia efetiva de seu atual território ocorreu quando ali se instalaram reideiros, com o intuito de desenvolverem criação efetiva de gado bovino. Desses heróis da pecuária nordestina pouco se escreveu e rara memória se conservou.

Implantou-se, assim, a cultura do couro que se definia pelo respeito às tradições portuguesas como a dança da Roda de São Gonçalo e a Corrida de Argolinhas e pelo apreço aos milenares costumes indígenas quais eram o hábito de se banhar diariamente nas águas do rio, dançar o Toré, dormir na rede e viver do que a natureza oferecia. (Fig. 8). As casas de farinha, de onde saía o produto manufaturado para a confecção de beijus, papas, mingaus, bolos de macaxeira fresca ou puba, tapioca e paçoca, têm hoje os mesmos caracteres da pré-história. (Fig. 9). Elas são a mais autêntica comprovação da adequação portuguesa aos milenares costumes indígenas locais.

Figura 5 – Painel de pintura rupestre do Boqueirão do Riacho São Gonçalo, em Sobradinho



Fonte: Kesting (2007, p. 115)

Figura 6 – Painel de pintura rupestre da Grota do Olho d'Água, em Sobradinho



Fonte: Kesting (2007, p. 117)

Figura 7 – Vaqueiros de Sobradinho



Fonte: Silva (2018)

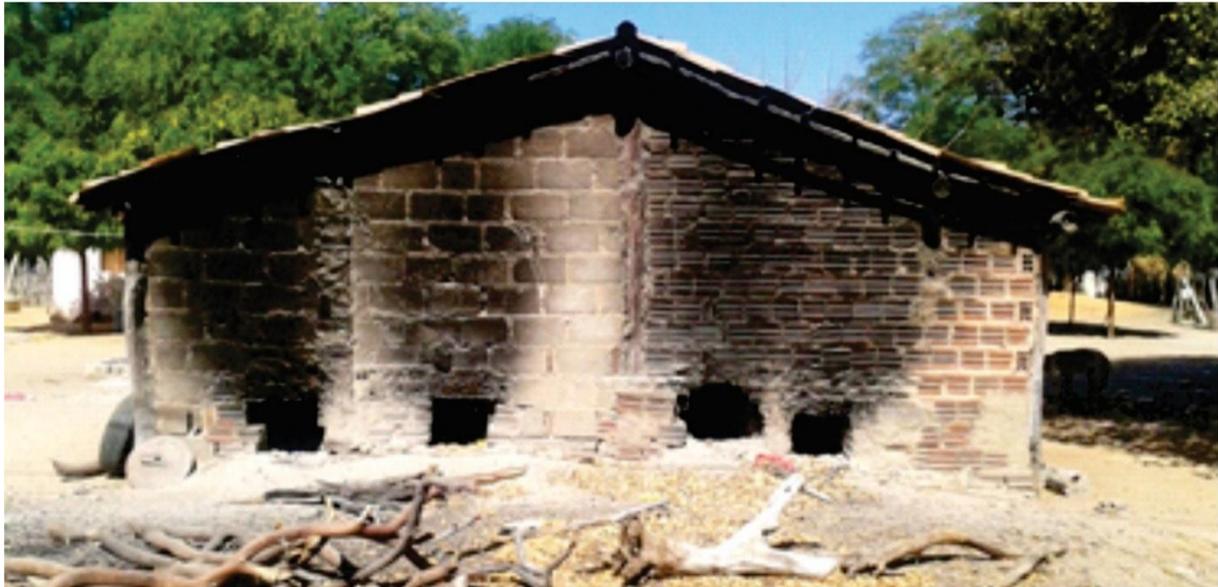
Na segunda metade do Século XVIII, em território hoje pertencente a Sobradinho, sediavam-se a Fazenda Tatauí e os sítios Saco do Meio (Juacema) e Santo Antônio. Na Fazenda Tatauí moravam membros das famílias Pereira, da Fonseca, Alves, Rodrigues, Aguiar e da Silva; no Sítio Saco do Meio, componentes das famílias Pereira, Carvalho, Sousa, de Sousa e dos Santos; no Sítio de Santo Antônio, integrantes das famílias Rodrigues, Vicente, da Costa, Coelho, da Conceição, Pacheco e Ferreira.

Figura 8 – Dança da Roda de São Gonçalo



Fonte: Silva *et al.* (2016, p. 143 *apud* Kesting, 2019a, p. 275)

Figura 9 – Casa de farinha

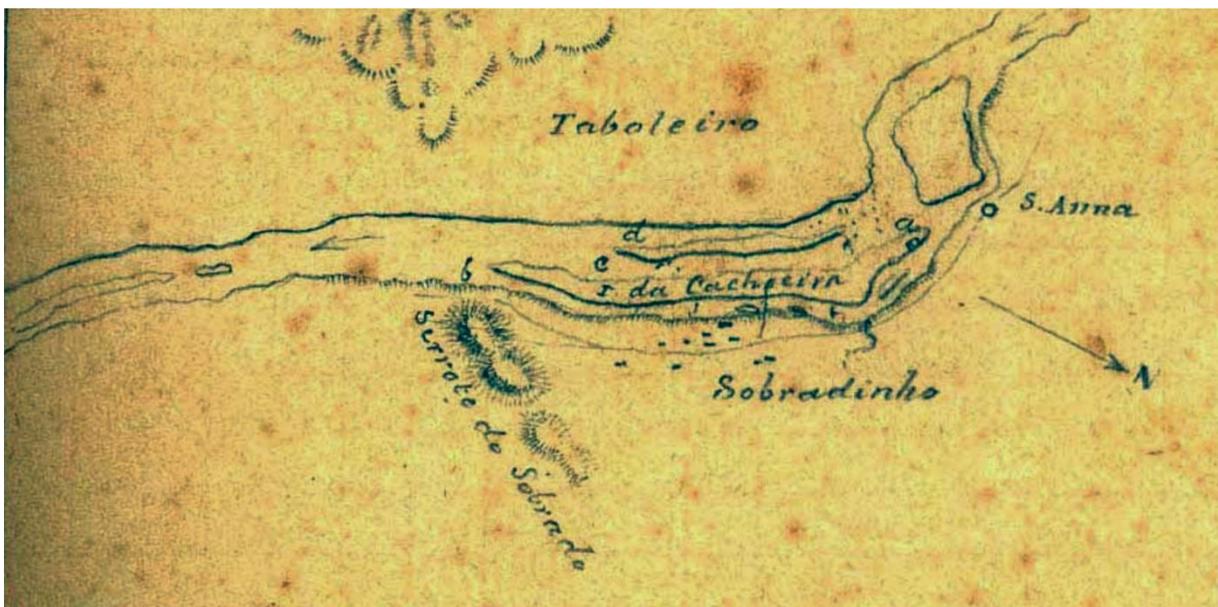


Fonte: Cerqueira (2015, p. 41 *apud* Kesting (2019a, p. 277)

Na primeira metade do Século XIX, quando a Fazenda Tatauí pertencia ao município de Juazeiro, as famílias privilegiadas, procuradoras da Casa da Torre, com mão de ferro escravizavam, esbulhavam e expropriavam a população agropecuarista. Nesse contexto, a primeira Câmara de Vereadores de Juazeiro, no dia 11 de julho de 1835, tomou defesa dos pequenos lavradores, criadores e vaqueiros com o envio de uma representação à Assembleia Provincial da Bahia para que os deputados tomassem providências, a fim de remediar tamanho constrangimento.

Concomitante ao desenvolvimento da Fazenda Tatauí, o povoado de Santana do Sobrado, que se situava na margem esquerda do Rio São Francisco, prosperava em função de sua localização à montante próxima da Cachoeira de Sobradinho. (Fig. 10). Ali se deixava sempre parte da carga das embarcações para que, subindo ou descendo, transpusessem-se, com segurança, as corredeiras do Rio São Francisco. Voltava-se, em seguida, com os barcos ou vapores vazios para buscar o restante da carga e prosseguir viagem, com carregamento pleno, em direção ao porto de Remanso ou Juazeiro.

Figura 10 – Santana do Sobrado e Sobradinho no final do Século XIX



Fonte: Costa, 2007, p. 68 *apud* Kesting, 2019b, p. 77)

Nos aldeamentos missionários do Submédio São Francisco ratificava-se a dominação portuguesa pela imposição de sua ideologia e seus valores culturais. Restaram apenas as tradições indígenas que lhes interessavam por estarem ligadas a sua sobrevivência no sertão brasileiro. As feições indígenas de muitos remanescentes de antigos criadores de gado da região de Sobradinho sugerem terem sido frequentes os casamentos ou acasalamentos de portugueses com as índias, durante os séculos XVII e XVIII. Foi assim que muitos povoados ribeirinhos surgiram de antigas aldeias. Dessa forma, preservaram-se tradições culturais nativas até a construção da Barragem, quando se modificou radicalmente a paisagem e as condições ambientais da região, desestabilizando a vida, as tradições e os costumes das comunidades justafluviais.

Entre os vaqueiros da região de Sobradinho mantém-se viva a tradição oral de que índios fugitivos da Missão de São Gonçalo dirigiam-se, periodicamente ao Boqueirão para realizarem rituais de sua cultura. A Missão de São Gonçalo era um aldeamento catequista implantado na margem direita do Rio São Francisco, junto à foz do Rio Salitre, a 40 km de distância, em linha reta, do Boqueirão do Riacho São Gonçalo.

Aos escravos (indígenas e africanos) que até a reforma pombalina registravam-se sem sobrenome, exigiu-se que lhes atribuísssem os de seus proprietários portugueses. Para evitar que reivindicassem direitos sobre posses e/ou propriedades, muitos lusitanos tiveram o cuidado de os registrarem com seu sobrenome, precedido pela preposição definidora de posse. Essa relação subordinativa mostrava que o sobrenome do fazendeiro não se dissociava do que se atribuía ao escravo. Antes, pelo contrário, deixava claro que esse continuava sendo propriedade sua. Foi assim que surgiram os sobrenomes dos Santos, de Souza, da Silva, da Rocha e da Costa, comuns no Semiárido Tapuia. Outros portugueses não tiveram esse cuidado e registraram-nos com seu próprio sobrenome, sem a preposição que caracterizasse tratar-se de posse sua.

Em 1971, iniciou-se novo capítulo da história de Sobradinho, quando se decidiu construir a barragem destinada a regularizar a vazão do Rio São Francisco, para a geração constante de energia elétrica nas usinas à jusante quais eram a de Paulo Afonso e Moxotó e seriam as de Itaparica, Xingó e Orocó. Em 1973, quando se encontrava no auge o regime militar, o Ministério das Minas e Energia, pela Companhia Hidrelétrica do São Francisco (CHESF), instalou-se na região com os exclusivos propósitos de a construir, operar e manter. Marcou-se esse período por uma grave crise energética mundial, em consequência da primeira grande instabilidade do petróleo. Isso fez com que se buscassem alternativas para geração de energia renovável. A partir daí o imperativo da modernização capitalista chegou muito forte no Vale do Rio São Francisco. Inaugurou-se no sertão nordestino o processo de se abordar a água e outros componentes do patrimônio natural como mercadorias. O povo resistia a esse modelo econômico, porém, o dinheiro das classes mais abastadas ditava as regras.

Para abrigar a mão de obra especializada, composta por técnicos, engenheiros, médicos, profissionais de educação e respectivas famílias, a Companhia Hidrelétrica do São Francisco (CHESF) construiu, com infraestrutura completa, um acampamento que se constituía das vilas Santana e São Francisco. Esse quartelamento cercava-se com arame farpado, com guaritas onde seguranças mantinham-se a postos, baixando correntes para os carros e transeuntes entrarem e saírem da área que se considerava de segurança nacional, mediante séria identificação e checagem de documentos. A população dos que se dizia nada terem assentou-se no Alto do Zé Pretinho que se indenizou a Juca Pombo. A CHESF batizou esse local como Vila São Joaquim.

Em janeiro de 1981 organizou-se um movimento popular para a retirada da cerca da vergonha que separava a Vila São Joaquim do acampamento da empresa de economia mista, responsável pela construção do barramento que se dizia ter-se projetado para ser a redenção do Nordeste. Começava, então, um novo capítulo da história de Sobradinho. Esse movimento fortaleceu-se com o término das obras de construção dos diques, das usinas e da eclusa, quando o desemprego e a fome grassaram e assolaram o maior povoado do Município de Juazeiro. Nenhuma alternativa havia sido planejada para garantir a sobrevivência dos barrageiros, em maioria absoluta agricultores da região Nordeste

do Brasil, quando não mais houvesse necessidade deles como mão de obra exacerbadamente explorada e mal paga.

Em brava luta contra o sistema cujos interesses fluíam em sentido contrário aos anseios libertários dos trabalhadores desempregados, conseguiu-se implantar os Projetos Tatauí 1 (irrigado), 2, 3, 4 e 5 (de sequeiro). Neles assentaram-se chefes de famílias, muitos dos quais ainda hoje cultivam a terra que, em brava luta conquistaram.

Graças à resistência, teimosia e coragem de seu povo, Sobradinho lutou contra todas as adversidades e conseguiu emancipar-se política e administrativamente, no ano exato em que Mikhail Gorbachev desnudava o bloco socialista para revelar ao mundo o fracasso da ditadura do proletariado. A bipolaridade que, durante décadas, justificara a guerra fria entre capitalistas e socialistas, cedeu lugar à multipolaridade, no exato momento em que em Sobradinho davam-se tréguas às divergências pessoais e ideológicas para, em mutirão emancipar-se a terra que os barrageiros adotaram como sua.

Em 8 de janeiro de 1989 realizou-se o plebiscito para a aprovação de sua emancipação política. Dos 7.867 eleitores inscritos na localidade, 5.125 compareceram às 27 urnas para depositarem seu voto. 4.885 disseram sim à independência política e administrativa, 81 anularam seus votos, 88 posicionaram-se contrários e 71 votaram em branco. Desmembrou-se oficialmente do Município de Juazeiro no dia 24 de fevereiro de 1989, por força da Lei Estadual nº 4.843, publicada no Diário Oficial da Bahia, em 25 de fevereiro do mesmo ano. Sua sede integra as vilas Santana, São Francisco e São Joaquim.

Sobradinho, que fora idealizada inicialmente para servir apenas de acampamento aos trabalhadores necessários à construção da barragem, passava à categoria de município porque muitas famílias decidiram adotar o lugar como moradia e nele fixaram-se. Após sua emancipação, passou a receber novos contingentes populacionais, com destaque ao conjunto de índios da Etnia Truká, oriundo da Ilha da Assunção, município de Cabrobó. Observou-se que no território da Velha Fazenda Tatauí poder-se-ia contribuir com o desenvolvimento autossustentável do Submédio São Francisco caso nele se implantassem projetos de recomposição ambiental, geração de energia elétrica (hídrica, solar e eólica), aquicultura, ovinocultura, caprinocultura e fomentasse-se o turismo. Percebeu-se que a sustentabilidade desses planos dependeria fundamentalmente da ação conjunta com o sistema educacional, para se trabalharem questões relacionadas à identidade do município, no contexto da diversidade cultural advinda do fluxo migratório promovido pela construção da barragem.

Hoje, a cidade de Sobradinho conta com uma identidade própria, construída na diversidade do seu povo, desde sua origem com os índios Tamoquim, passando pelos colonizadores europeus, com destaque para os portugueses, os escravos (negros e indígenas) e os imigrantes que adentraram esta terra, vindos dos 27 estados da Federação Nacional, com a implantação do sistema de barramento pela CHESF. Amargou diversos episódios, mas sempre buscou semear o progresso pautado no reconhecimento da diversidade humana para uma melhor qualidade de vida de sua população. A educação tem papel relevante no reconhecimento e formação da identidade do município. O que se evidencia hoje é o povo Tatauí com maior autoestima, com sua identidade reconhecida e territorialmente bem representada. É destaque em vários planos e ações que se propõe a realizar. (KESTERING, 2007; 2019a; 2019b).

2 MARCOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS

Pensar caminhos que sinalizem para a melhoria de vida da população brasileira sempre implica em se voltar ao fortalecimento da Educação. Dentre as diversas possibilidades de abertura desses caminhos está o desejo histórico de um currículo base e, ao mesmo tempo, o respeito e valorização das singularidades locais e regionais. Entende-se que a função social, política e pedagógica da educação escolar é garantir oportunidades de apropriação de conhecimentos significativos para a investigação e a compreensão da realidade, por meio de diferentes linguagens. A escola, então, é o local acolhedor de diversidades, onde no cotidiano se efetivam aprendizagens com práticas culturais selecionadas pelos professores para serem vividas pelos estudantes.

O currículo, por sua vez, é uma referência de organização do trabalho. Ele dá direção política e pedagógica ao professor, nas práticas educativas escolares. Com a ampliação da demanda por uma educação universal, torna-se necessária uma concepção global e local do processo de escolarização, em que se organize o conhecimento de forma padronizada em todas as regiões do país. Os conteúdos trabalhados precisam ser os mesmos, no respeito às diferenças de cada região. Compreende-se que uma proposta curricular integra sempre um projeto social e cultural, bem como, uma visão do tipo de sociedade e de pessoa que se pretende construir com a formação escolar.

[A BNCC] afirma seu compromisso com a educação integral. Reconhece, assim, 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 – considerando-os como sujeitos de aprendizagem. (...) 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. (BRASIL, BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR, 2017).

Dessa forma, é evidente o desejo de que o (a) estudante tenha oportunidades iguais de ingressar, permanecer e aprender nas escolas, em patamar de aprendizagem e desenvolvimento a que todos tenham direito. O desafio que se coloca ao trabalho das equipes escolares com base na BNCC é garantir aos estudantes das diversas etapas e modalidades de ensino da Educação Básica as seguintes competências:

- 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 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;
- 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 a 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 competências são concebidas como saberes/atividades em uso, orientadas por valores atitudinais, reflexões críticas e demandas formativas socialmente referenciadas, ou mesmo mobilização de conhecimento (conceitos e procedimentos), atitudes e valores para resolver problemas concretos da vida, do exercício da cidadania e destacadamente do mundo do trabalho, e a fundamentação da formação em sua perspectiva mobiliza na escola a superação do abstracionismo e educação puramente livresca cultivadas pela lógica dos currículos orientados da fragmentação por disciplinas fragmentadas e deslocadas da vida cotidiana e seus problemas concretos. (BRASIL, BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR, 2017).

A definição de competência reconhece que se apropriar de novos conhecimentos e habilidades é importante, mas não basta. É preciso que o estudante faça uso deles diante de complexas demandas impostas pelo contexto. Não basta um estudante saber sobre como operar com porcentagem se ele não aplica esse conhecimento, por exemplo, para entender a dimensão da devastação de nossa caatinga e posicionar-se a esse respeito. Nessa perspectiva, o estudo deve ir além do mero contato com conceitos, valores e habilidades. Deve criar questões desafiadoras com os estudantes.

Historicamente, o conceito de currículo expressou ideias como conjunto de disciplinas/matérias, relação de atividades a serem desenvolvidas pela escola, resultados pretendidos de aprendizagem, relação de conteúdos claramente delimitados e separados entre si, com períodos de tempo rigidamente fixados e conteúdos selecionados para satisfazer alguns critérios avaliativos. Nessas representações, os programas e os trabalhos escolares, como um todo, eram tratados sem amplitude, desprovidos de significados e as questões relacionadas à função social da escola eram deixadas em plano secundário, transformando o currículo num objeto que se esgotava em si mesmo, como algo dado e não como um processo de construção social no qual se pudesse intervir.

No Brasil, um país caracterizado pela autonomia dos entes federados, acentuada diversidade cultural e profundas desigualdades sociais, os sistemas e redes de ensino devem construir currículos, e as escolas precisam elaborar propostas pedagógicas que considerem as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais. (BRASIL, BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR, 2017).

Essa proposição rompe com a lógica de um currículo hegemônico, fragmentado, fora do contexto. Sugere uma nova organização, em que o conhecimento torna-se significativo e passa a fazer sentido na vida dos estudantes. Nessa perspectiva professores, estudantes, equipes de coordenadores e gestão da escola têm o poder e a responsabilidade de criar o currículo conforme suas necessidades. É-lhes facultado extrair das áreas de conhecimento, conteúdos que sejam compatíveis com sua realidade, para a construção das competências explícitas nas Diretrizes Curriculares Nacionais, e

trabalhar os conhecimentos básicos e necessários, considerando o perfil da comunidade e os aspectos importantes em que se aplicará esse currículo.

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem **ter base nacional comum**, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma **parte diversificada**, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (BRASIL, LEI DE DIRETRIZES E BASES DO ENSINO NACIONAL, 1996, art. 26).

O Documento Referencial Curricular da Bahia (DRCB) reafirma a configuração singular e plural do Estado da Bahia e aceita trabalhar com os seus desafios socioeducacionais, face à complexa realidade socioeconômica, geopolítica, cultural e às demandas dos espaços escolares advindas destes.

Nesse sentido, é importante que as escolas e sua comunidade reflitam sobre a compreensão do Currículo como uma tradição inventada, como um artefato socioeducacional, que se configura nas ações de conceber/selecionar/produzir, organizar, institucionalizar, implementar/dinamizar saberes e atividades, visando mediar processos formativos. Formação que se implica e se configura pela construção de qualificações constituídas na relação com os saberes eleitos como formativos. (BAHIA, DOCUMENTO REFERENCIAL CURRICULAR DA BAHIA, 2019).

Com esse mesmo entendimento o município de Sobradinho elabora sua Proposta Curricular pautada nos referenciais legais que orientam a ação curricular vigente no país e fundamentada nos princípios da contextualização. A contextualização política e pedagógica da educação exige um redimensionamento de toda prática pedagógica, da concepção e fundamentos histórico-filosóficos ao tratamento metodológico dos componentes curriculares.

O currículo contextualizado precisa ser compreendido como um campo de transgressões e insurgências epistemológicas não limitantes ao contexto, mas sempre chegando ou partindo deste". Nessa perspectiva é possível estabelecer a comunicação/interação dos diferentes saberes: locais e globais, os chamados conhecimentos científicos e os saberes populares ou senso comum, sem promover os equívocos de, na prática pedagógica, afirmar verdades absolutas, acabadas, inquestionáveis; mas construir a compreensão de que as verdades são relativas e dependem da concepção do narrador, das intencionalidades político-ideológicas, do espaço-tempo em que os fatos ocorrem. (REIS, 2009, p. 109).

Neste sentido o currículo contextualizado incorpora os eventos locais, como práticas pedagógicas inseridas no calendário escolar, considera o contexto e as experiências histórico-culturais e possibilita um processo de ressignificação da memória e das tradições, bem como o encontro entre os saberes da tradição e os conhecimentos disciplinarmente formalizados. O contexto não se reduz ao local e a contextualização é mais do que reconhecer ou interagir com a realidade imediata. É antes a construção de articulações com diferentes realidades. Em se tratando do município de Sobradinho, fala-se e posiciona-se a partir de um contexto específico: o **Semiárido brasileiro**. É esse território de vida, lugar de construção de sentidos e de relações que demarca o fazer pedagógico contextualizado.

Contextualizar a educação escolar no Semiárido brasileiro é também resgatar a identidade dos grupos dessa região, ocultada no secular processo histórico de uma colonização incorporada à cultura das elites dirigentes e, de certa forma, coletivamente consentida. Por esta razão, desconstruir essas visões não parece ser um processo fácil. Implica reconstruir uma cultura secular, reaprender a ler o mundo sob a ótica dos que vivem e trabalham/produzem a vida no Semiárido e, neste aprendizado, compreender criticamente as intencionalidades das visões estereotipadas, operando um rompimento com as narrativas hegemônicas sobre a região e as pessoas para construir contra a hegemonia.

(...) a educação contextualizada se associa aos processos de rompimento com a narrativa hegemônica, eurocêntrica, branca, macha, cristã, racionalista e capitalista ou, se não isto, pelo menos associada aos processos de rompimento com as narrativas de algum modo exógenas às formas de vida particulares, com as quais tais narrativas hegemônicas não dialogam e acabam

tomando-as como seus outros. Chamamos tais narrativas hegemônicas de *coloniais*, tendo elas predominado na experiência educacional não apenas no Brasil, mas em diversos outros pontos do globo. (MARTINS, 2006).

Concebe-se, portanto, o currículo como o projeto de uma prática concreta, real, histórica, resultado das relações sociais, políticas e pedagógicas, que se expressam na organização do trabalho pedagógico, no trato com conhecimentos vinculados à formação dos humanos, sob a responsabilidade da escola. Além da prática de sala de aula, os valores locais, culturais e questões intrinsecamente ligadas à realidade da comunidade devem se por em evidência. Assim, a proposta do Sistema Municipal de Educação de Sobradinho enfatiza a identidade social, histórica e cultural do seu povo. Dá vida e voz às memórias construídas ao longo de sua história.

Para Saviani (2008), o currículo na ação diz respeito não somente a saberes e competências, mas também a representações, valores, papéis, costumes, práticas compartilhadas, relações de poder, modos de participação e gestão. Por isso a realidade de cada grupo, de cada escola deve se tomar como ponto de partida para o desenvolvimento desse currículo.

Assim, como no espaço concreto da sala de aula e da escola, no currículo formal os elementos da cultura global da sociedade são conciliáveis. Eles favorecem uma aproximação entre o conhecimento universal e o conhecimento local em torno de temas, questões, problemas que podem ser trabalhados em de projetos pedagógicos por grupos ou por toda a escola, inseridos nos projetos político-pedagógicos, construídos coletivamente. O currículo aqui se entende como o conjunto de valores e práticas que proporcionam a produção, a socialização de significados no espaço social e contribuem intensamente para a construção de identidades socioculturais dos educandos.

Esta afirmação sobre o currículo refere-se às experiências escolares, ou seja, ao que efetivamente acontece no ambiente escolar, onde se articulam as vivências e os saberes dos estudantes com os conhecimentos historicamente acumulados. Essa experiências marcam sua identidade. Essa concepção difere da ideia de currículo como um roteiro a ser trabalhado pelos componentes curriculares.

Dessa forma, esta proposta curricular não busca estabelecer um mero roteiro de ações a serem cumpridas pelo professor, mas apresenta grandes marcas, pontos teórico-metodológicos, atitudes básicas para orientar o trabalho docente com turmas da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e suas modalidades. A escolha das atividades e das experiências a serem promovidas com as crianças, jovens e adultos será do professor e feita de modo articulado com a proposta pedagógica coletivamente construída na unidade escolar.

É de suma importância que o currículo não seja dominante. A postura assimilacionista do currículo tem como foco o discurso hegemônico que pode provocar equívocos políticos e pedagógicos. A escola da modernidade pode tornar-se violenta se determinar superioridade ou inferioridade aos estudantes de determinado contexto. A política que tem como pressuposto a padronização (hegemonização) de um grupo minoritário fada-se ao fracasso. (CARVALHO, 2005).

O importante é que a contínua constituição do currículo no cotidiano de cada unidade desvende o contexto em que os saberes e os conhecimentos trabalhados, considerando dimensões disciplinares, interdisciplinares, multidisciplinares e transdisciplinares, assegurem uma escola que faça sentido para estudantes, docentes e comunidade. Isso requer novos olhares sobre os processos de aprendizagem e desenvolvimento humano, a função da escola hoje e o trabalho do professor, superando a cultura da repetência como caminho para promover aprendizagens.

A escola necessita garantir aos estudantes viverem situações acolhedoras e desafiadoras que lhes possibilitem apropriar-se de diferentes linguagens e saberes que circulam na sociedade em relação ao mundo da natureza e da cultura, e que incluam o mundo da ciência, da técnica, da política, das artes, das relações sociais, entre outras áreas de produção humana. Uma proposta curricular contextualizada consiste no desenvolvimento de ações direcionadas para um novo modo de

produção da vida que une escola e comunidade, saber e necessidade, conhecimento e desenvolvimento, para provocar mudanças significativas na realidade.

Esse processo requer estudos aprofundados, pesquisas e experimentos. Muitas formas metodológicas contribuem para que o trabalho tenha uma orientação, um direcionamento lógico. Portanto, para dar vivacidade ao currículo elege-se como princípio metodológico orientador a Pedagogia de Projetos. Entende-se que a mesma dá uma dinâmica especial ao processo pedagógico por ser uma metodologia enraizada no princípio da pesquisa, participação, autonomia e proatividade dos/as educandos/as e por favorecer a articulação entre a escola e a comunidade. Professores e professoras, alunos e alunas podem realizar diversos projetos coletivos que vão mobilizar os conhecimentos e temas a serem trabalhados e discutidos, os quais muitas vezes não se encontram dispostos em nenhum material de apoio didático pedagógico.

O município tem buscado organizar o trabalho pedagógico em projetos didáticos elaborados pela Secretaria Municipal de Educação (SME) e pelas escolas, que tem sido uma possibilidade para a inserção de temáticas que abordam as questões locais, ligadas à vida dos sujeitos. Também é uma forma de ressignificar os conteúdos programáticos, que por sua vez são abordados a partir de situações reais da vida. Além disso desenvolve projetos que já fazem parte do calendário escolar, a exemplo dos projetos estruturantes.

Assume-se a pedagogia de Projetos pela necessidade de desenvolver uma metodologia de trabalho pedagógico que valorize o educando e o educador no processo ensino-aprendizagem, tornando-os responsáveis pela elaboração e desenvolvimento de cada projeto de trabalho. É um processo educativo desencadeado por uma questão que favorece a análise, a interpretação e a crítica, como confronto de pontos de vista.

A aprendizagem acontece a partir da interação entre o aprendiz e o objeto de conhecimento, dentro de um contexto com sentido e significado. Leva educandos/as e educadores/as a agirem com flexibilidade, a acolherem a diversidade e a compreenderem sua realidade pessoal e cultural, a perceberem que há diferentes formas e caminhos para o aprendizado. Acontece a descoberta de outros espaços de aprendizagem que não estão restritos à escola. Os saberes locais passam a ganhar mais valor e reconhecimento.

A Pedagogia de Projetos visa à ressignificação desse espaço escolar, transformando-o em um espaço vivo de interações, aberto ao real e às suas múltiplas dimensões. O trabalho com projetos traz uma nova perspectiva para entendermos o processo de ensino/aprendizagem. Aprender deixa de ser um simples ato de memorização e ensinar não significa mais repassar conteúdos prontos. (LEITE, 1996, p. 1).

Neste sentido, todo conhecimento é construído em estreita relação com o contexto em que é utilizado, sendo, por isso mesmo, impossível separar os aspectos cognitivos, emocionais e sociais presentes nesse processo. Ao participar de um projeto, o estudante integra-se em uma experiência educativa cujo processo de construção de conhecimento conecta-se às práticas vividas.

O desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem, pela Pedagogia de Projetos integra-se à Proposta Curricular do Sistema Municipal de Ensino de Sobradinho. Seu objetivo é direcionar a prática pedagógica de cada escola, auxiliando os professores, coordenadores e gestores, na busca por uma educação de qualidade, onde todos possam aprender aquilo que lhes é de direito.

3 MARCOS LEGAIS

O direito à Educação para todos é uma conquista muito recente na história de emancipação política em nosso país. Essa realidade remonta à colonização portuguesa, alicerçada no patriarcado e escravismo dos povos indígenas, africanos e mestiços, visando exclusivamente o acúmulo de riquezas para a metrópole. Essa herança deixou marcas profundas e irreparáveis na construção política, econômica e social do país. Esse legado ainda sobrevive, com resquícios dos princípios escravistas, racistas, misógenos, homofóbicos, machistas, eugenistas e genocidas, de forma controversa às prerrogativas do Estado Democrático de Direito. Após quase quatrocentos anos de escravidão, o Estado Republicano Presidencialista do Brasil não estabeleceu um projeto de reparação para os povos “libertos” e alijados de acesso a direitos, no sentido de garantir as condições mínimas de inserção social, como acesso à terra, moradia, educação e saúde. Tampouco houve o reconhecimento e valorização da pluralidade cultural desses povos. Dessa forma, a identidade nacional tornou-se frágil. Persistem, até os dias de hoje, a intolerância e o desrespeito à diversidade. Não houve e nem há preocupação em se construir um conceito de povo, uma identidade nacional e tampouco de garantir aos trabalhadores acesso a direitos, mesmo os mais elementares como alimentação e moradia. (BRASIL, CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA, 2001).

A partir da “abolição da escravidão” até o final do século XX, algumas mudanças na conjuntura social ocorreram no país. Dessa forma, outros atores sociais, aumentam a parcela dos grupos preteridos ao acesso aos direitos fundamentais previstos na Constituição (mulheres, lésbicas, gays, pessoas trans, pessoas com deficiência, povos do campo, povos itinerantes, comunidades tradicionais). Em um movimento contrário resistem e lutam pela garantia desses direitos. Coexistem, assim, nos diversos espaços sociais e, não diferente, nos espaços educacionais. Essas lutas internas no país, pelos direitos dos cidadãos e cidadãs, em muitos momentos da história, uniram-se aos movimentos internacionais que buscavam os mesmos objetivos, em todo o mundo.

Entre estes, inclui-se os que versam sobre o combate às desigualdades, desde os mais gerais, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948); até os mais específicos, como: a Convenção Interamericana sobre a Concessão dos Direitos Cívicos da Mulher (1948); a Convenção sobre os Direitos Políticos da Mulher (1953); a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (1965); a Convenção Relativa à Luta contra a Discriminação no Ensino (1967); a Convenção nº169 da Organização Internacional do Trabalho – OIT sobre Povos Indígenas e Tribais – 27/06/1989; a Declaração dos Direitos das Pessoas Pertencentes a Minorias Nacionais, Étnicas Religiosas e Linguísticas (1992); e a Declaração e Plano de Ação de Durban. (BRASIL, CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA, 2001).

Assim, pressionado pelos movimentos externos, em muitos momentos o Brasil, tornou-se signatário de declarações, tratados e acordos internacionais. Muitos desses atos normativos legais influenciaram nossa legislação, em alguns casos positivamente e em outros, nem tanto. Diante do exposto, falar sobre os marcos legais que versam sobre a educação e a política curricular no país, no Estado da Bahia e em Sobradinho, é explicitar esse contexto sócio histórico, sobretudo da população excluída do acesso aos direitos fundamentais.

Ao longo de sua história, o Brasil naturalizou desigualdades educacionais em relação ao acesso à escola, à permanência dos estudantes e a seu aprendizado. São amplamente conhecidas as enormes desigualdades entre os grupos de estudantes definidos por raça, sexo e condição socioeconômica de suas famílias. (BRASIL, RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, 2017).

Diante do exposto, o Município de Sobradinho, no Estado da Bahia, não pode se furtar de apresentar um referencial curricular que considere o contexto sócio histórico e as múltiplas identidades culturais de seu povo, numa perspectiva de valorizar e potencializar as produções de conhecimentos elaborados pelas comunidades escolares de seu território de identidade. A transformação da realidade individual e coletiva de seus cidadãos e cidadãs deve partir da reparação dos processos

excludentes à educação, dos grupos preteridos historicamente e garantir a todos (as) estudantes o direito de aprender, ou seja, de fazer valer a justiça social.

Diante desse quadro, as decisões curriculares e didático-pedagógicas das secretarias de Educação, o planejamento do trabalho anual das instituições escolares, as rotinas e os eventos do cotidiano escolar devem levar em consideração a necessidade de superação dessas desigualdades. Por isso, os sistemas, redes de ensino e as instituições escolares devem se planejar e deixar claro o foco na equidade, que pressupõe reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes. (BRASIL, RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, 2017).

Neste entendimento, os marcos legais, ora e aqui apresentados, precisam ser, efetivamente, considerados na elaboração das propostas curriculares de todas as unidades públicas e privadas de Sobradinho, a partir de seus projetos políticos e pedagógicos. A garantia dos direitos dos cidadãos e cidadãs e, por conseguinte a transformação social, perpassa o compromisso, a responsabilidade de todos (as) atores (as) sociais envolvidos (as) na educação das crianças, jovens, adultos e idosos. A legislação, por si só, não repercute em mudanças. Segundo a Constituição Federal, o compromisso por seu cumprimento perpassa o planejamento, a execução, a avaliação e o monitoramento da política educacional, a partir do controle social em fazer cumpri-la

Educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988, Art.205).

O Estatuto da Criança e do Adolescente resguarda o dever de se assegurarem os direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes.

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (BRASIL, ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE, 1990, Art. 4º).

O Artigo 7º do Estatuto da Juventude (2003), versa sobre o direito do jovem “à educação de qualidade, com a garantia de educação básica, obrigatória e gratuita, inclusive para os que a ela não tiveram acesso na idade adequada” Ainda sobre o direito à educação de adultos e idosos que não tiveram acesso à educação na idade adequada, o Artigo 21 do Estatuto do Idoso (2003) estabelece que o Poder Público criará oportunidades de acesso do idoso à educação, enquanto currículos, metodologias e material didático aos programas educacionais a ele destinados”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), no Art. 2º, define os princípios gerais e finalidades da educação: “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

[São princípios basilares para o ensino:]

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância. (BRASIL, LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL 1996, Art. 3º).

[Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, 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, LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL, 1996, Art. 27).

O Plano Nacional de Educação (PNE) apresenta diretrizes:

- I - erradicação do analfabetismo;
- II - universalização do atendimento escolar;
- III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- IV - melhoria da qualidade da educação;
- V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;
- VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
- VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País;
- VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
- IX - valorização dos (as) profissionais da educação;
- X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. (BRASIL, PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2014, Art. 2º).

A legislação apresenta indicações quanto à elaboração dos currículos dos sistemas, redes e unidades escolares. Neste sentido, o Artigo 210 da Constituição Federal (1988) estabelece a necessidade de fixar “conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”. A Lei de Diretrizes e Bases regulamentou esse marco constitucional.

[Cabe à União] estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum. (BRASIL, LEI DE DIRETRIZES E BASES, 1996, Art. 9º, inciso IV).

Por meio de parecer (2010), o Conselho Nacional de Educação promulgou novas Diretrizes Nacionais Curriculares (DNC) para estabelecer bases comuns nacionais à Educação Infantil, ao Ensino Fundamental e ao Ensino Médio, bem como para as modalidades com que podem se apresentar. A partir delas, os sistemas federal, estaduais, distrital e municipais, por suas competências próprias e complementares, formularão suas orientações, assegurando a integração curricular das três etapas sequentes desse nível da escolarização, essencialmente para compor um todo orgânico. Consideram-se essas premissas legais nas estratégias das metas 2, 3 e 7 do Plano Nacional de Educação (PNE), no que se refere aos currículos das etapas e modalidades de Educação Básica, quando orienta para a elaboração de uma Base Nacional Comum Curricular.

2.2) pactuar entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, no âmbito da instância permanente de que trata o § 5º do Art. 7º desta Lei, a implantação dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que configurarão a base nacional comum curricular do ensino fundamental.

3.3) pactuar entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, no âmbito da instância permanente de que trata o § 5º do Art. 7º desta Lei, a implantação dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que configurarão a base nacional comum curricular do ensino médio.

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

Em dezembro de 2017, homologou-se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), das etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental, normatizadora das prerrogativas da Carta Magna, das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e do Plano Nacional de Educação (PNE).

[A Base Nacional Comum Curricular é um] documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos alunos devem

desenvolver ao longo das etapas e modalidade da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (BRASIL, BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM, 2017).

Os currículos escolares, conforme preconizam os princípios e diretrizes da LDB, DCN, reafirmados na BNCC, precisam reconhecer “que a educação tem um compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica”. (BRASIL, BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR, 2017), ou seja, numa perspectiva de formação integral e integradora dos sujeitos. As aprendizagens essenciais estabelecidas pela BNCC concretizar-se-ão mediante o conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação. Nele precisam ser consideradas a realidade local, a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, como também o contexto, as características e a participação dos estudantes.

Essas decisões precisam estar articuladas às especificidades e necessidades dos grupos sociais que convivem nos espaços sociais. Incluem-se as escolas públicas e privadas do Estado, em atendimento às diferentes modalidades da Educação Básica, conforme previsto nas orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais e da legislação, voltadas para a política curricular do Estado. Os atos normativos nacionais e estaduais que versam sobre as modalidades de educação são:

- **Educação Especial:**

Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica. (BRASIL, 2009);

Diretrizes da Educação Inclusiva no Estado da Bahia. (BRASIL, 2017).

- **Educação de Jovens e Adultos (EJA):**

Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos. (BRASIL, 2010);

Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação para Jovens e Adultos em Situação de Liberdade nos Estabelecimentos Penais. (BRASIL, 2010).

- **Educação do Campo:**

Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (BRASIL, 2002);

Adoção da Pedagogia da Alternância em Escolas do Campo. (BRASIL, 2006);

Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Atendimento da Educação Básica do Campo. (BRASIL, 2008).

Política Nacional de Educação do Campo e Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. (BRASIL, 2010);

Alteração na LDBEN para constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino (conselho) para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas, considerando, para tanto, a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar. (BRASIL, 2014).

Oferta da Educação do Campo, no Sistema Estadual de Ensino da Bahia. (BAHIA, 2015);

Programa Estadual de Apoio Técnico-financeiro às Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) e Escolas Familiares Rurais (EFRs) do Estado da Bahia. (BAHIA, 2008);

Regulamentação da Lei nº 11.352, de 23 de dezembro de 2008, que institui o Programa Estadual de Apoio Técnico-financeiro às Escolas Família Agrícola (EFAs) e Escolas Familiares Rurais (EFRs) do Estado da Bahia. (BAHIA, 2012).

- **Educação Escolar Indígena:**

Diretrizes Nacionais para o Funcionamento das Escolas indígenas. (BRASIL, 1999);

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. (BRASIL, 2012);

Alteração na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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 Indígena”. (BRASIL, 2008).

Reorganização curricular das unidades escolares da educação escolar indígena, integrantes da rede pública estadual. (BAHIA, 2012).

- **Educação Escolar Quilombola:**

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. (BRASIL, 2012).

Normas complementares para implantação e funcionamento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, no Sistema Estadual de Ensino da Bahia. (BAHIA, 2013).

Para se promover o desenvolvimento de cidadãos autônomos, engajados e imbuídos na formação de uma sociedade justa, sustentável, equânime, igualitária, inclusiva e laica O currículo escolar e as propostas pedagógicas precisam articular conhecimentos com temáticas locais, regionais e globais. Assim, compete abordar a Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Isso deve ser feito em conformidade com a Lei 10.639/2003 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. O estudo das temáticas da “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” deverá ser feito conforme versa a Lei nº 11.645/2008. a Seção I do Direito à Educação e o Estatuto da Igualdade Racial e de Combate à Intolerância Religiosa do Estado da Bahia, segundo Lei nº 13.182/2014.

Tais temáticas são centrais e urgentes. Elas deverão ser tratadas nos currículos escolares do Estado da Bahia, na perspectiva de elevar o conhecimento sobre as contribuições desses povos na constituição social, política, econômica, científica, acadêmica e cultural do Brasil. Desconsiderar essas contribuições é uma atitude de autonegação. Assim, urge tratar dessas temáticas nas escolas do Município e, assim, erradicar as práticas racistas e de intolerância religiosa, em substituição ao reconhecimento e valorização da cultura, aos valores afro-brasileiros e indígenas e aos conhecimentos ancestrais do que somos, enquanto povo baiano.

Outros temas precisam também ser contemplados. Citam-se:

- Direitos da criança e do adolescente - Lei nº 8.069/1990.
- Direitos dos Jovens - Lei nº 12.852/2013.
- Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso - Lei nº10.741/2003.
- Educação em direitos humanos - Decreto nº 7.037/2009, Parecer CNE/CP nº 8/2012 e Resolução CNE/CP nº 1/2012), CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/2004.
- Educação ambiental (Lei nº 9.795/1999 que Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências; o Parecer CNE/CP nº 14/2012 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental; Resolução N° 11 do Conselho Estadual de Educação que Dispõe sobre a Educação Ambiental no Sistema Estadual de Ensino da Bahia; a Lei nº 12.056/2011 que institui a Política de Educação Ambiental do Estado da Bahia e dá outras providências.
- Educação para as Relações de Gênero e Sexualidade - Dos Princípios Fundamentais da Constituição Federativa, 1988; Artigo 16 da Resolução nº 7 do Conselho Nacional de Educação, de 14 de dezembro de 2014; Parecer CNE/CEB nº 7/2010 e Resolução CNE/CEB nº 4/2010.
- Educação para o trânsito - Lei nº 9.503/1997.
- Educação alimentar e nutricional - Lei nº 11.947/2009.
- Saúde, vida familiar e social, educação para o consumo, educação financeira e fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural - Parecer CNE/CEB nº 11/2010 e Resolução CNE/CEB nº 7/2010.

Na esfera local, tem-se ainda instrumentos normativos a serem observados na elaboração do currículo: a Lei 032/90 que dispõe sobre o Estatuto dos Funcionários Públicos do Município; a Lei 246/2000 que dispõe sobre o Plano de Carreira e Vencimentos dos Servidores do Magistério; decretos, portarias e resoluções expedidos para o cumprimento da legislação maior e contra esta não podem atuar. Salienta-se o papel dos conselhos e/ou órgãos colegiados para o sucesso da efetividade do currículo, a exemplo do Conselho Municipal de Educação, criado pela Lei Municipal nº

446 de 02 de dezembro de 2009, alterada pela Lei nº 611, de 03 de maio de 2019, e o Fórum Municipal de Educação, instituído pelo Decreto do Executivo Municipal nº 106/2017. Os Conselhos e/ou órgãos colegiados atendem ao princípio da participação popular na elaboração e formulação das políticas públicas da educação, previsto na Constituição Federal de 1988, artigo 29, inciso XII, que prevê a cooperação das associações representativas no planejamento municipal; artigos 194, parágrafo único, inciso VII; 198, inciso III; 204, inciso II; 206, inciso VI e 227, parágrafo 1º, estabelecem o caráter democrático e descentralizado da administração nas áreas de seguridade social, educação da criança e do adolescente e outros, por meio da participação da sociedade civil na gestão das políticas públicas.

4 MODALIDADES DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dividem-se a Educação Infantil e o Ensino Fundamental em: Educação Indígena, Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos e Educação do Campo.

4.1 Educação Indígena

Os povos indígenas têm direito a educação escolar específica, diferenciada, intercultural, bilingue ou multilingue, comunitária e de qualidade, conforme define a legislação nacional que fundamenta a Educação Escolar Indígena no Brasil. A Constituição Federal de 1988 é um divisor na relação entre o Estado Brasileiro e os povos indígenas. A partir de suas prerrogativas, surgiram vários dispositivos legais que normatizam e encaminham possibilidades para uma escola indígena específica, diferenciada, intercultural e bilingue ou multilingue. Reconhecem o direito deles manterem suas identidades étnicas, fazendo uso de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

Na Constituição de 1988, admite-se que o Brasil é um país multicultural. O artigo 231 reconhece aos índios sua “organização social, costumes, línguas, crenças, tradições e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens”. No artigo 210, garantiu-se-lhes a “utilização de conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”. Esse artigo garante ainda a “utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”.

Pelo Decreto Presidencial nº 26/91, fez-se a transferência da gestão dos processos de educação escolar em comunidades indígenas da Fundação Nacional do Índio (FUNAI) para o Ministério da Educação (MEC), que criou a Coordenação Nacional de Educação Indígena para acompanhar e avaliar suas ações pedagógicas no país. Posteriormente, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei 9.394/96, no artigo 78, instituiu-se como dever do Estado a oferta de uma educação escolar indígena bilingue e intercultural. Previu-se que o Sistema de Ensino da União, “com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilingue e intercultural aos povos indígenas”. Objetivou-se proporcionar a suas comunidades e povos a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades étnicas, a valorização de suas línguas e ciências e a garantia de acesso às informações, aos conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não indígenas.

No artigo 79 da LDBEN/96, estabeleceu-se a obrigação de a União apoiar técnica e financeiramente os sistemas de ensino estaduais e municipais, “no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas”, mediante “programas integrados de ensino e pesquisa” para fortalecer as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena. Além disso, deve manter programas de formação de pessoal especializado, destinados à educação escolar nas comunidades indígenas, desenvolver currículos e programas específicos, com conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades, elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado.

Em 1999, as Diretrizes para a Política Nacional da Educação Escolar Indígena, aprovadas em 14 de setembro de 1999 pelo Parecer nº 14/99 da Câmara Básica do Conselho Nacional de Educação, fundamentam a educação indígena, determinam a estrutura e funcionamento de sua escola e propõem ações concretas em prol dessa educação. Elaboraram-se essas diretrizes pelo Comitê Nacional de Educação Indígena criado pelo MEC e composto por representantes de órgãos governamentais e não governamentais, representantes dos povos indígenas e de seus professores. A

Resolução nº 3/99, preparada pela Câmara Básica do Conselho Nacional de Educação e publicada em 17 de novembro de 1999, fixou as Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas dos nativos, criou a categoria “escola indígena”, reconhecendo-lhe “a condição de escolas com normas e ordenamentos jurídicos próprios”, garantindo-lhe autonomia pedagógica e curricular.

A Educação Escolar Indígena é uma modalidade educacional com práticas pedagógicas específicas calcadas nos princípios da especificidade, na interculturalidade, no bilinguismo ou multilinguismo, na diferença e valorização das culturas autóctones. Seus principais objetivos são a valorização das culturas dos povos nativos, a afirmação e manutenção de sua diversidade, a afirmação das identidades étnicas e consideração dos projetos societários definidos de forma autônoma pelos povos indígenas, entre outros.

São reconhecidas como escolas indígenas aquelas localizadas em terras indígenas, espaços com normas próprias e diretrizes curriculares específicas voltadas ao ensino intercultural e bilingue ou multilingue, gozando de prerrogativas especiais para organização das atividades escolares, respeitando o fluxo das atividades econômicas, sociais, culturais, religiosas e especificidades de cada comunidade.

Nessas escolas, o professor indígena é fundamental para que os saberes próprios da comunidade sejam difundidos e incorporados às práticas escolares. É indiscutível que esse profissional conheça intimamente e desfrute do patrimônio cultural de seu povo, passado de pai para filho pela oralidade e outras práticas sociais, uma vez que a escola foi historicamente um instrumento de exclusão de saberes e silenciamento da memória nativa.

A participação do educador, dessa forma garante a especificidade da educação escolar indígena. Um bom exemplo é a produção de material didático específico, que deve ser fruto de uma discussão e produção coletiva do povo e comunidade escolar. Outro fator que também depende do protagonismo indígena para a qualidade do ensino específico é a gestão da escola e das práticas pedagógicas de modo que seja possível traçar currículos e calendários que estejam de acordo com os interesses e necessidades da comunidade.

As escolas do município de Sobradinho acolhem estudantes das comunidades indígenas Truká e Tamoquim, na modalidade regular de ensino, com observância às políticas de inclusão determinadas pela legislação. A Educação Municipal procura atender as diretrizes para esta modalidade de ensino. Fortalece a cultura própria dessa clientela e procura ofertar uma educação de qualidade a todos que frequentam a escola. No entanto, ainda falta avançar em algumas medidas específicas que dependem da estrutura administrativa, organizacional e financeira dos entes federados. A busca pela operacionalização dos direitos indígenas é uma constante na gestão educacional. Pode o currículo ser flexível a qualquer tempo para a inclusão de abordagens pedagógicas que garantam as especificidades da educação indígena. Até porque, Sobradinho tem, em sua origem formativa do território a presença indígena Tamoquim que muito contribuiu para a afirmação da identidade do município. (Fig. 11 e 12).

Figura 11 – Índios da Etnia Truká em ritual do Toré no Boqueirão do Riacho São Gonçalo, em Sobradinho



Fonte: Kesting (2019a, p. 263)

Figura 12 – Índios Truká em desfile cívico promovido pela Secretaria Municipal de Educação de Sobradinho



Fonte: Acervo da Secretaria Municipal de Educação de Sobradinho (2019)

4.2 Educação Especial

A Educação Especial ou Inclusiva é uma modalidade pedagógica que perpassa transversalmente todos os níveis, etapas e modalidades de ensino. Oferece um conjunto de serviços e recursos especializados para complementar e/ou suplementar o processo educacional dos estudantes com necessidades educacionais específicas, da Educação Infantil ao Ensino Superior. A inclusão social e educacional dos estudantes com deficiência sensorial, física ou intelectual (cegueira, baixa visão, deficiência auditiva, surdez, surdo-cegueira, deficiência intelectual, deficiência física ou deficiências múltiplas), transtornos globais do desenvolvimento (autismo, Síndrome de Asperger, Síndrome de Rett ou transtorno desintegrativo da infância) e altas habilidades ou superdotação é um desafio a ser enfrentado por todos. Não se deve entender a transformação dos educandos como uma mera exigência do ordenamento legal, e sim como um compromisso inadiável das escolas, família e sociedade, como forma de garantir a eles o acesso à educação.

Na busca de concretizar as transformações dentro do processo educacional, na perspectiva da inclusão, o município de Sobradinho, em caráter complementar ou suplementar à Educação Especial oferece o Atendimento Educacional Especializado (AEE) em Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) implantadas em escolas regulares. Nessas unidades de ensino elaboram-se, disponibilizam-se e utilizam-se recursos pedagógicos e de acessibilidade, com o objetivo de promover a participação plena de seu público alvo em atividades e classes regulares. Proporciona-se total integração de todos os entes da comunidade escolar. O Atendimento Educacional especializado distingue-se das atividades realizadas em salas de ensino regular. Seu objetivo é acompanhar e apoiar o estudante. Fornece meios que proporcionem ou ampliem suas habilidades funcionais. Favorece a inclusão escolar e social. Promove formação continuada em educação especial inclusiva, adaptação de material, acompanhamento e apoio às Salas de Recursos Multifuncionais.

O Estado da Bahia publicou em 2017 as Diretrizes para a Educação Inclusiva. Elas trazem, com devida profundidade, elementos que orientam a prática pedagógica inclusiva em todas as instâncias do serviço educacional público. O currículo de Sobradinho vale-se dessas orientações para sua efetiva implementação no contexto escolar inclusivo. Promove formação continuada em educação especial, adaptação de material, acompanhamento e apoio às Salas de Recursos Multifuncionais.

Em consonância com a perspectiva inclusiva da educação especial, o Currículo de Sobradinho, assim como o do Estado reconhece e valoriza a diversidade dos estudantes com deficiência. No atendimento a suas demandas identificam-se barreiras arquitetônicas, comunicacionais e atitudinais. Para a eliminação delas faz-se sempre mais necessário o fortalecimento de políticas públicas que foquem a ação pedagógica para além da condição de deficiência e se desloquem para a organização do ambiente e planejamento dos serviços com vistas à plena acessibilidade.

Para uma efetiva aprendizagem e sucesso das práticas pedagógicas em uma escola que se orienta pela marca da inclusão, o currículo deve apoiar-se em componentes específicos do Atendimento Educacional Especializado, tais como: Ensino do Sistema Braille; Técnicas de Soroban; Orientação e Mobilidade; Educação Física Adaptada; Aulas de Atividade da Vida Autônoma; Ensino do Uso de Recursos de Tecnologia Assistiva; Ensino do Uso da Comunicação Alternativa e Aumentativa; Ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras); Intérprete de Libras/Língua Portuguesa; Guia Intérprete para Surdos-cegos; Estratégias para o Desenvolvimento dos Processos Mentais; Ensino de Escrita Cursiva; Ensino do Uso de Recursos Óticos e não Óticos; Informática Acessível etc.

Assim, é necessário que a unidade escolar implemente mudanças em seu Projeto Político-Pedagógico e planejamento. É preciso que se identifiquem a demanda e as reais necessidades dos estudantes para desenvolver um currículo escolar inclusivo, que garanta a aprendizagem e o processo de avaliação, considerando e respeitando as especificidades bem como os limites e possibilidades, conforme estabelecido na legislação sobre essa modalidade de ensino. Antes, porém, é necessário garantir formação continuada aos professores que acompanham especificamente os alunos com necessidade de educação especial em salas regulares e formação específica aos docentes que atuam diretamente nas Salas de Recursos Multifuncionais com Atendimento Educacional Especializado, assegurando atendimento de qualidade que possibilite o acesso e o sucesso (evolução) do público-alvo.

A Educação Especial respalda-se na Lei Nacional nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional; na Lei Brasileira de Inclusão, nº 13.146/2015, “destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais às pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania”; no Decreto Federal nº 6.949/2009, que ratifica a convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência/ONU; na Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008); na Resolução CNE/CEB, nº 4/2009, que institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE); na Resolução 4/2009, do Conselho Nacional de Educação, que “Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial”; na 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; na 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.

4.3 Educação de Jovens e Adultos

A construção do documento para a modalidade de Educação de Jovens e Adultos do município de Sobradinho inicia-se com a apresentação da concepção de educação que passa a organizar seu novo

currículo. Ressalta-se que esta política toma forma a partir da escuta dos diversos sujeitos que fazem a Educação de Jovens e Adultos em nosso país, estado e município.

4.3.1 Garantia do Direito dos Jovens e Adultos à Educação Básica

A proposta pedagógica da EJA pauta-se no dever de o Estado garantir a educação básica às pessoas jovens e adultas, na especificidade de seu tempo humano, ou seja, considerando as experiências e formas de vida próprias à juventude e à vida adulta. A Educação de Jovens e Adultos deve compreender-se enquanto processo de formação humana plena que, embora instalado no contexto escolar, deverá levar em conta as formas de vida, trabalho e sobrevivência dos jovens e adultos que se colocam como principais destinatários dessa modalidade de educação. Conseqüentemente, a EJA orienta-se pelos ideários da Educação Popular: formação técnica, política e social. Para Freire (2001, p. 15 *apud* Costa e Machado, 2018), o conceito de Educação de Adultos vai se movendo na direção da Educação Popular, à medida em que a realidade vai fazendo exigências à sensibilidade e à competência científica dos educadores e educadoras. Para a garantia do direito dos jovens e adultos à Educação Básica, o currículo deverá ser pautado em uma pedagogia crítica, que considera a educação como dever político, como espaço e tempo propícios à emancipação dos educandos e à formação da consciência crítico-reflexiva e autônoma.

Nesse sentido, os compromissos do Estado visam assumir um novo fazer coletivo que se instituirá a partir do diálogo com os próprios jovens e adultos, e com os educadores e educadoras da EJA. Objetiva-se, assim, contribuir com a democratização e efetividade do processo educacional construído pela Educação de Jovens e Adultos do Estado. Afinal, quem são os seus sujeitos? A que e a quem a EJA se destina? Que significado esta modalidade assume em uma sociedade que se pretende globalizada e pós-moderna? E ainda, quais as verdadeiras possibilidades educacionais oferecidas aos educandos jovens e adultos na sociedade da informação?

4.3.2 Sujeitos de Direito da EJA

São sujeitos de direito da EJA jovens, adultos e idosos; homens e mulheres que lutam pela sobrevivência nas cidades ou nos campos. Em sua maior parte, os sujeitos da EJA são negros e, em especial, mulheres negras. São moradores/moradoras de localidades populares; operários e operárias assalariados da construção civil, condomínios, empresas de transporte e de segurança. Também são trabalhadores e trabalhadoras de atividades informais, vinculadas ao comércio e ao setor doméstico.

Faz parte da vivência concreta desse coletivo o exercício do papel de mães, pais, avós, líderes ou membros de associações de bairro, de classe entre outros. São sujeitos que se educam nas mais diferentes formas de trabalho, de organização social (família, igreja, comunidade, associações, sindicatos etc.) e, ainda, no espaço e tempo da escolarização de seus filhos e netos. São diversos e vivem na diversidade, produzindo cultura e conhecimento. Colocam-se, portanto, na Educação de Jovens e Adultos, como sujeitos de direito à formação e ao desenvolvimento humano pleno.

No cenário educacional, configuram-se enquanto aqueles que não tiveram passagens anteriores pela escola ou, ainda, aqueles que não conseguiram acompanhar e/ou concluir a Educação Fundamental, evadindo da escola pela necessidade do trabalho ou por histórias margeadas pela exclusão étnica, de gênero ou por questões geracionais de opressão.

Os jovens-adultos populares não são acidentados ocasionais que, gratuitamente, abandonaram a escola. Esses jovens e adultos repetem histórias longas de negação de direitos. Histórias que são

coletivas. As mesmas vivenciadas por seus pais e avós; por sua raça, gênero, etnia e classe social. (ARROYO *et al.*, 2005, p. 30).

Atualmente, é pacífico afirmar que, do público que efetivamente frequenta os programas e cursos da EJA, é cada vez mais reduzido o número de sujeitos que não tiveram passagens anteriores pela escola. O crescimento da demanda indica, em número cada vez mais crescente, a presença de adolescentes e jovens recém-saídos da Educação Fundamental, onde tiveram passagens acidentais e/ou acidentadas.

O constante crescimento da EJA, portanto, tensiona o compromisso do Estado com o direito à Educação Básica das crianças e adolescentes. Faz-se necessário, então, reconhecer e afirmar que esta política tomará rumos mais acertados no trabalho em parceria com a Educação Fundamental e Média do Estado.

A primeira condição para a garantia do direito à Educação Básica (às crianças, adolescentes, jovens e adultos) é conhecer quem são os verdadeiros sujeitos de cada modalidade educacional; saber sobre os tempos de vida e sobre as estruturas cognitivas que possibilitam o acesso ao conhecimento em cada um desses tempos. Na EJA, faz-se imprescindível o reconhecimento:

- a) dos saberes e fazeres construídos no tempo da juventude e adultez e
- b) das experiências e vivências de trabalho e sobrevivência nas cidades e nos campos.

Em suma, é o acesso ao conhecimento, à riqueza cultural, à diversidade de linguagem, à consciência corporal e às múltiplas possibilidades e complexidades do mundo do trabalho que se deve assegurar na prática pedagógica específica de EJA.

4.3.3 Abrangência da Educação de Jovens e Adultos

O município de Sobradinho compreende a EJA enquanto modalidade apropriada ao “jovem e adulto trabalhador”. Sinaliza que ela atenda a jovens (a partir de 18 anos), adultos e idosos. Considera que:

- a) De acordo com o Art. 2º do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990), criança é a pessoa com até doze anos de idade incompletos, e adolescente, aquela entre doze e dezoito anos de idade.
- b) Programas do Governo Federal, a exemplo do ProJovem no Campo e PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos) delimitam a participação a jovens sempre a partir dos 18 anos.
- c) O Documento Base para a VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA), a ser realizada no Brasil em 2009, sustenta que:

as estratégias didático-pedagógicas da EJA também tentam superar outros processos ainda marcados pela organização social da instituição escolar, hierarquizada como um sistema verticalizado, com saberes e conhecimentos tomados como “conteúdos”, sem os quais o sujeito não adquire a legitimidade pelo que sabe. (...). Um currículo para a EJA não pode ser previamente definido, se não passar pela mediação com os estudantes e seus saberes, e com a prática de seus professores, o que vai além do regulamentado, do consagrado, do sistematizado em referências do ensino fundamental e do ensino médio, para reconhecer e legitimar currículos praticados. (BRASIL, VI CONFINTEA, 2008, p. 3 e 4).

- d) A revisão do Parecer da EJA, promovida pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), que resultou no Projeto de Resolução, indica a elevação da idade para acesso na EJA, assim como a ampliação da educação fundamental e média no noturno, para fazer face às demandas de educandos menores de 18 (dezoito) anos.

Os adolescentes (de 15 a 18 anos incompletos) deverão ter garantido o direito ao processo de formação em programas e projetos específicos à Educação Fundamental e próprios à atualização do percurso escolar (Tempo Juvenil). Inspirados nos princípios da EJA, compreende-se que essa não se

configura enquanto espaço de formação, adequado às especificidades do tempo humano da adolescência. Relatos de educadores e educandos têm mostrado que a permanência de alunos adolescentes (de 14 a 17 anos) na EJA têm trazido grandes prejuízos à prática dos educadores que se sentem perdidos frente às expectativas, saberes e ritmos tão variados. Além disso, é preciso atentar para o fato de que não há metodologia nem material didático que possa dar conta de tamanha diversidade. Consequentemente, compromete-se a aprendizagem dos educandos que atribuem valências diferentes à escola e ao processo de formação.

Para efeito de organização da Rede e garantia de direitos aos educandos, a Secretaria Municipal de Educação e o Conselho Municipal de Educação estabelecem que:

1. Os adolescentes que já se encontram na EJA tenham garantido o direito de concluir o segmento educacional na mesma modalidade. Em fase de conclusão de cada segmento efetivem matrícula na Educação Fundamental ou Média.
2. As escolas da rede orientem-se a criar turmas de Educação Fundamental no noturno a fim de atenderem ao coletivo de adolescentes, com idade acima de 14 anos, que, por conta de desenvolverem atividades laborais para garantia da sobrevivência, só podem estudar à noite. Salienta-se que a prática pedagógica a se desenvolver deve considerar o tempo de vida, necessidades e expectativas desse coletivo.
3. Os casos específicos, a exemplo de escolas que não conseguirem formar turmas da Educação Fundamental no noturno para atender ao número de alunos com idade acima de 14 anos, sejam comunicados à Secretaria Municipal de Educação e esta autorize a inserção ou permanência do(a) aluno(a) na EJA.

4.3.4 Compromissos do Município com a Educação de Jovens e Adultos

Ante os princípios e afirmações trazidas por esta política de educação, considera-se imprescindível destacar os compromissos assumidos pelo Estado, de forma a assegurar o direito à Educação Básica para os sujeitos jovens e adultos:

1. Inserir a EJA no campo de Direitos Coletivos e de Responsabilidade Pública.
2. Assumir a Política de EJA na atual política do Município, definida no documento Princípios e Eixos de Educação na Bahia do Estado da Bahia.
3. Assegurar a EJA como oferta de educação pública de direitos para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas a suas experiências de vida e de trabalho, garantindo as condições de acesso e permanência na EJA, como direito humano pleno que se efetiva ao longo da vida.
4. Fazer a opção político-pedagógica pela Educação Popular, pela Teoria Psicogenética que explica a construção do conhecimento e pela Teoria Progressista / Freireana (à luz da visão do ser humano integral e inacabado).
5. Adotar os seguintes eixos temáticos: identidade, trabalho, cultura, diversidade, cidadania, diversas redes de mobilização social e Pedagogia da Libertação.
6. Garantir o princípio básico de que todos os humanos têm direito à formação na especificidade de seu tempo, assegurando-lhes outros direitos que favoreçam a permanência e a continuidade dos estudos.
7. Respeitar e implementar os princípios pedagógicos caros à Educação Popular e, consequentemente à EJA, quais sejam: o fazer junto, a dialogicidade e o reconhecimento dos saberes dos educandos.

4.3.5 Princípios Teóricos e Metodológicos da EJA

Em consonância com a concepção construída para a EJA na Rede Estadual, os princípios teóricos e metodológicos que orientam o trabalho na estrutura curricular dos tempos formativos direcionam o

fazer para a valorização dos saberes construídos fora do espaço escolar, pelos educandos da EJA. Também direciona ao trabalho coletivo e ao respeito às especificidades da vida dos coletivos de jovens e adultos. Assim, organiza-se o currículo de forma a possibilitar práticas dialógicas e emancipatórias.

Desse modo, são princípios orientadores da prática pedagógica da EJA:

1. Reconhecimento dos coletivos de educandos(as) e educadores(as) como protagonistas do processo de formação e desenvolvimento humano.
2. Reconhecimento e valorização do amplo repertório de vida dos sujeitos da EJA: saberes, culturas, valores, memórias, identidades, como ponto de partida e elemento estruturador de todo o estudo das áreas de conhecimento.
3. Processos pedagógicos que acompanhem a formação humana na especificidade do processo de aprendizagem dos sujeitos, jovens e adultos.
4. Construção coletiva do currículo que contemple a diversidade sexual, cultural, de gênero, de raça/etnia, de crenças, valores e vivências específicas aos sujeitos da EJA.
5. Métodos adequados às condições de vida dos jovens e adultos e relacionados com o mundo do trabalho, para possibilitar a problematização da realidade existencial e favorecer o aprender a conhecer e o fazer fazendo.
6. Tempo pedagógico específico, destinado ao processo de formação, de modo a garantir o acesso, a permanência e a continuidade dos tempos de formação.
7. Material didático adequado ao tempo de educação, objetivando o desenvolvimento da pluralidade de dimensões da formação humana. Deve-se explorar pedagogicamente as potencialidades formadoras do trabalho como princípio educativo.
8. Processo de aprendizagem, socialização e formação, respeitando e considerando a diversidade de vivências, de idades, de saberes culturais e valores dos educandos.
9. Acompanhamento do percurso formativo, com base no princípio da dialogicidade no processo de construção e reorientação do trabalho educativo.
10. Garantia da oferta de EJA também para o diurno, considerando a especificidade dos tempos de vida e de trabalho (trabalhadores do noturno, donas de casa entre outros).
11. Matrícula permanente adaptada à diversidade e formas de vida, trabalho, espaço e tempo dos jovens e adultos populares.
12. Efetivação da inclusão da EJA no Projeto Político Pedagógico da escola, garantindo sua especificidade e considerando os princípios e pressupostos que devem nortear a implementação desta prática pedagógica.
13. Construção e formação de coletivos de educadores(as), com formação própria para a garantia da especificidade do direito à educação dos jovens e adultos. Isto implica na formação inicial e continuada e na definição de critérios específicos de seleção e permanência no coletivo de educadores (as) da EJA.

4.3.6 Perfil e Formação do Educador da EJA

Os coletivos de educadores (as) da EJA formar-se-ão a partir de seleção interna. Para tanto, esses devem optar por participar do coletivo e assumir construções necessárias ao fazer na EJA. Em princípio, pode-se anunciar um conjunto de características necessárias à construção do perfil do educador de EJA, quais sejam:

- a) ter formação acadêmica ou em serviço com os tempos da juventude e vida adulta;
- b) conhecer a comunidade em que atua e sua formação: como vivem e trabalham os jovens e adultos;
- c) participar, conhecer, entender os movimentos que se organizam em torno da luta por conquista de direitos para os populares;
- d) comungar com os ideários e exercitar os princípios da Educação Popular;

- e) cooperar, de forma crítica e competente, com a elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola, assegurando direitos para a EJA;
- f) construir uma prática dialógica nos espaços, tempos e processos de EJA, considerando os saberes da vida como conteúdos fundantes do processo pedagógico;
- g) entender e respeitar, de maneira positiva, a diversidade de território, idade, gênero, sexo, raça/etnia, crenças e valores, assumindo-a como elemento pedagógico;
- h) apresentar projeto de trabalho solidário para intervenção na realidade sociopolítica e cultural dos educandos da EJA.

Com base no perfil esperado, a SEC deve investir na Formação em Serviço dos profissionais que farão carreira no magistério enquanto educadores(as) de jovens e adultos. O processo de formação inicial e continuada dos educadores da Educação de Jovens e Adultos deve ser construído no contexto da nova Política de EJA assumida pelo Município.

Portanto, deve considerar:

- a) os princípios e eixos da Educação na Bahia;
- b) os tempos humanos de aprendizagem;
- c) a concepção de Educação de Jovens e Adultos construída na (e em) Rede;
- d) o caráter circular da Estrutura Curricular: Tempos de Aprendizagem, Eixos Temáticos, Temas Geradores e Áreas do Conhecimento.

4.3.7 Estrutura Curricular

Busca-se reconstruir a EJA a partir de posturas afirmativas e olhares menos escolarizados, pois a EJA não deve ser comparada a um suposto modelo ideal de escolarização. Objetiva-se, então:

1. A construção coletiva da nova Política de EJA.
2. A elaboração de uma Proposta Curricular com base em aprendizagens por Tempos Formativos, Eixos Temáticos e Temas Geradores. Estes últimos organizam as diferentes áreas do conhecimento, de acordo com a dinâmica expressa no modelo curricular. (Apêndice I a III e V a VII).
3. A superação do paradigma multidisciplinar, que norteia a formação inicial que os educadores recebem e, conseqüentemente, também orienta o pensamento, para que se formem os sujeitos da EJA não mais por disciplinas, mas sim por áreas do conhecimento, que deem conta de explicar as questões sociais.
4. A aquisição/construção e distribuição de material didático próprio às especificidades do processo de ensinar e aprender na EJA.

Assim, caberá aos educadores o pensar/planejar e o fazer coletivo (Apêndice VIII, IV e X), pois é na comunhão que se constrói este novo e mais humano processo formativo.

4.3.8 Orientações para Acompanhamento da Aprendizagem

Considerando que a Educação de Jovens e Adultos deve levar em conta as especificidades dos tempos humanos e as diversas formas de organização de vida, trabalho e sobrevivência dos coletivos populares, faz-se necessário encontrar respostas sobre: a) quais referenciais deverão orientar o acompanhamento da aprendizagem dos(as) educandos(as); b) como educadores(as) e educandos(as) poderão (re)orientar o trabalho educativo; c) quem são os educandos, que saberes trazem, como eles aprendem, quais seus desejos, expectativas e necessidades de aprendizagem.

Tendo em vista as respostas a essas questões, faz-se necessário priorizar alguns critérios para o acompanhamento da aprendizagem. No momento, opta-se por referendar aqueles expressos na espiral que demonstra a circularidade do processo avaliativo. (Apêndice IV):

1. Referendar o acompanhamento do percurso de aprendizagem à luz da concepção de educação, dos princípios e dos pressupostos teórico-metodológicos que sustentam este projeto.
2. Utilizar o diálogo como mediação entre educando(a) e educador(a), para favorecer o acompanhamento do percurso da aprendizagem de forma mais participativa e democrática.
3. Refletir sobre o ato de aprender do(a) educando(a) e do(a) educador(a), valorizando as experiências vividas durante o acompanhamento do percurso da aprendizagem, para dinamizar o processo educativo.
4. Estimular o(a) educando(a) a participar ativamente do acompanhamento do percurso da aprendizagem, de forma a analisar criticamente seu próprio desenvolvimento para detectar os aspectos em que já avançou e aqueles que carecem de maior estudo, colaborando, assim, para a reorientação do trabalho educativo.
5. Considerar a produção diária do(a) educando(a) como instrumento de coleta de dados, visando à tomada de decisão sobre a reorganização do trabalho educativo.
6. Considerar, no acompanhamento do percurso, sempre que necessário, a reorientação de aprendizagens que ainda não ocorreram, propondo, numa ação consciente, novas alternativas que garantam a aprendizagem de todos(as) os(as) educandos(as).
7. Recolher e corrigir, durante o acompanhamento do percurso, as produções do(a) educando(a), considerando e respeitando sua autoria, de forma a evitar riscos e rasuras que desqualificam suas experiências.
8. Descrever, com registros bimestrais, o acompanhamento do processo de aprendizagem do(a) educando(a). Esse deve traçar a trajetória educacional do período de permanência no espaço educativo, com base no desenvolvimento do(a) educando(a) como pessoa e sua participação crítica na sociedade, assumindo um compromisso com a educação humanizadora e emancipadora.

Sendo assim, e considerando que a proposta aqui apresentada centra-se no processo de aprendizagem, determina-se que não haja retenção dos (as) educandos(as) entre os eixos temáticos, salvo se a frequência for insuficiente a ponto de inviabilizar o acompanhamento do processo formativo pelo(a) educador(a). Nesse caso, o(a) educando(a) poderá retornar ao processo no ponto onde parou.

Considerando a especificidade do 3º Tempo Formativo (processo pedagógico organizado por área de conhecimento), orientam-se os(as) professores(as) do Eixo VII para que, na construção do Parecer Final, considerem as construções de saberes já realizadas pelos(as) educandos(as) no Eixo VI. O indicado é que, para o processo de certificação, realize-se um Conselho de Classe com a participação dos(as) educadores(as) dos Eixos VI e VII. Com o parecer final, caso haja necessidade de o(a) educando(a) retomar os estudos de uma ou mais disciplina ou área de conhecimento, a Unidade Escolar deverá orientá-lo(a) a matricular-se no componente curricular, ou área, por Eixo Temático correspondente. Há também a possibilidade de o(a) educando(a) concluir seus estudos através dos Exames.

Em relação à progressão entre os Tempos Formativos (Aprender a Ser, Aprender a Conviver e Aprender a Fazer), recomenda-se que a progressão do(a) educando(a) tenha por base os critérios de aprendizagem previamente estabelecidos pela SEC/CJA e Unidade Escolar, os quais consideram os objetivos gerais de cada área do conhecimento indicados pelo MEC na Proposta Curricular da EJA. Salienta-se, ainda, que os critérios de acompanhamento da aprendizagem devam ser conhecidos por todos os sujeitos do processo educativo.

A Proposta Curricular, estruturada por Tempos Formativos, assim se organiza:

- 1º Tempo: Aprender a Ser, contendo três Eixos Temáticos, com um ano de duração cada um (Identidade e Cultura; Cidadania e Trabalho; Saúde e Meio Ambiente).

- 2º Tempo: Aprender a Conviver, contendo dois Eixos Temáticos, com um ano de duração cada um (Trabalho e Sociedade; Meio Ambiente e Movimentos Sociais). (Qd. 1).

Assim, o 1º Tempo Formativo, Aprender a Ser acolhe os(as) estudantes que estão iniciando sua formação, bem como aqueles (as) que já cursaram um ou mais estágios da EJA I, ou uma ou mais séries da Educação Fundamental.

Quadro 1 – Matriz Curricular – Tempo Formativo I e II

Número de semanas - 40 Dias por semana – 05		Número de dias letivos – 20 Carga horária semanal - 20 horas Carga horária por aula – 40 minutos											
Currículo composto por Tempo Formativo I e II correspondente ao 1º e 2º segmentos do Ensino Fundamental e por Eixos Temáticos e Áreas de Conhecimento, contemplando a Base Nacional Comum e a Parte Diversificada, articulados com os saberes e conhecimentos da vida cidadã.													
ÁREAS DO CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	TEMPO FORMATIVO I							TEMPO FORMATIVO II				
		EIXO I		EIXO II		EIXO III		CH	EIXO IV		EIXO V		CH
		Sem	Anual	Sem	Anual	Sem	Anual		Sem	Anual	Sem	Anual	
BASE NACIONAL COMUM													
Linguagens	Língua Portug.	5	200	5	200	5	200	600	4	160	4	160	320
	Língua Estran.	--	--	--	--	--	--	--	1	40	1	40	80
	Matemática	4	160	4	160	4	160	480	4	160	4	160	320
Natureza e Sociedade	Ciência	3	120	3	120	3	120	360	3	120	3	120	240
	Geografia	3	120	3	120	3	120	360	3	120	3	120	240
	História	3	120	3	120	3	120	360	3	120	3	120	240
PARTE DIVERSIFICADA													
Artes e atividades Laborais		2	80	2	80	2	80	240	2	80	2	80	160
CARGA HORÁRIA TOTAL		20	800	20	800	20	800	2400	20	800	20	800	1.600
Observações:													
1. A Matriz Curricular encontra-se em vigor desde o ano letivo de 2009.													
2. Estrutura do curso: Anual													
3. A carga horária dos componentes curriculares deverá estar organizada, preferencialmente, em aulas geminadas.													
4. Horário das aulas: 19h às 20h 20min / 20h 20min às 20h 35min – intervalo 20h 40min às 22h.													

Fonte: Os autores (2020)

O 2º Tempo Formativo, Aprender a Conviver, por sua vez, destina-se àqueles(as) que já iniciaram a formação, tendo concluído a EJA I ou séries iniciais da Educação Fundamental, bem como os (as) que estão cursando a EJA II ou o segundo Segmento da Educação Fundamental.

A matrícula realizada pelo sistema deve considerar o histórico escolar do(a) educando(a), de forma a incluí-lo(a) na Rede, de acordo com seu percurso formativo. No entanto, se a escola concluir que o sujeito apresenta saberes que possibilitam sua inserção num outro Eixo (mais avançado), poderá promover a progressão desse(a), pelos mecanismos formais que possibilitam esse procedimento.

Visando à garantia da matrícula em caráter permanente, caberá à escola acolher o(a) educando(a) jovem e adulto(a) a qualquer tempo, considerando os critérios apresentados acima para a efetivação da matrícula, e providenciando, posteriormente, a inclusão desse(a) na Rede.

4.3.9 Proposta Pedagógica para o Tempo Juvenil

Entender a relação dos adolescentes com a escola e com os processos educativos exige compreender, dialogar com as trajetórias juvenis, suas práticas sociais e culturais, sua relação com a família, com os amigos e com o lazer. É fundamental também compreender seus modos de ser e viver, como se educam e são educados, no contexto de uma sociedade que mudou muito nos últimos anos e

continua em crescente transformação. “Que esta oferta pedagógica seja mais um momento oportuno de ação, pois não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação, na reflexão”. (FREIRE, 1996).

Para isso, pretende-se utilizar uma metodologia participativa, pelo diálogo com os segmentos da sociedade integrados no processo de educação para adolescentes. É relevante que essa oferta se constitua realmente em apoio às atividades pedagógicas adequadas às especificidades da adolescência no sentido de assegurar o sucesso, a permanência na escola e a continuidade dos estudos desses adolescentes, regularizando sua vida escolar.

São adolescentes que vivem no campo e na cidade, em maioria filhos de trabalhadores, alguns já inseridos no mercado de trabalho, atuando em atividades informais; outros já assumem a condição de arrimo de famílias. Eles vivenciam o rito de passagem para a vida adulta na diversidade, produzindo saberes. Por motivos diversos não puderam acompanhar na idade adequada o ensino fundamental, e assim sendo, precisa-se assegurar-lhes prática pedagógica específica que venha favorecer o desenvolvimento de habilidades e competências, com currículo que promova seu desenvolvimento intelectual e protagonismo juvenil.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996, em consonância com o que estabelece a Constituição Federal (1988), concebe a educação como direito de todos, alicerçada na ética e nos valores da solidariedade, liberdade, justiça social e sustentabilidade, cuja finalidade é o pleno desenvolvimento de cidadãos críticos e compromissados com a transformação social. Redefiniram-se as diretrizes curriculares nacionais para orientar a estruturação do currículo por áreas de conhecimento. São elas: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso para o Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

De acordo com o perfil traçado do sujeito adolescente necessita-se garantir não somente o acesso, mas a permanência e o sucesso da escolarização básica desses(as) educandos(as). Assim, o gestor municipal, homem público que tem compromisso com o Ensino Fundamental da Educação Básica reconhece também seu compromisso com os(as) educandos(as) que estão vivendo no tempo humano da adolescência.

Para que haja oferta variada para o pleno atendimento dos adolescentes situados na faixa de 15 (quinze) aos 17 (dezessete) anos com defasagem idade – série, tanto sequencialmente regular quanto na EJA: II – Estabelecer, de forma colaborativa, política própria para o pleno atendimento dos adolescentes de (15 a 17 anos), garantindo a utilização de mecanismos específicos para esse tipo de alunado que considerem suas potencialidades, necessidades, expectativas em relação à vida, às culturas juvenis e ao mundo do trabalho. (BAHIA, RESOLUÇÃO CEE/CEB nº 239/2011, ART. 6º, § 2º, INCISO II).

Cabe, portanto, construir um currículo com olhar diferenciado para a realidade dos estudantes em tempo juvenil, pautado em:

1. Optar político-pedagogicamente pela educação popular: teorias psicogenéticas, teoria progressista/freireana (à luz da visão dos humanos integrais e inacabados);
2. Adotar como eixos temáticos a identidade, o trabalho, a cultura, a laicidade, a arte, a diversidade, a cidadania, as diversas redes de mobilização social e a pedagogia da libertação, entre outras questões pertinentes à realidade dos sujeitos adolescentes;
3. Incentivar a articulação da educação formal com as diversas iniciativas de práticas educativas artísticas, com o objetivo de ampliar e fortalecer as possibilidades formativas para os sujeitos adolescentes;
4. Garantir como princípio básico o direito à formação na especificidade de seu tempo humano, assegurando-lhe outros direitos que favoreçam a permanência e a continuidade dos estudos.

Os pressupostos teórico-metodológicos que orientam o trabalho na estrutura curricular para o tempo formativo juvenil direcionam o fazer pedagógico para a valorização dos saberes construídos também fora do espaço escolar e direcionam ao trabalho coletivo e ao respeito às especificidades da

adolescência. Desse modo os pressupostos que devem orientar a prática do tempo formativo juvenil são:

- Os coletivos de educandos(as) e educadores(as) como protagonistas: **educação, formação humana e desenvolvimento;**
- Reconhecimento e valorização do **repertório de vida** dos sujeitos adolescentes: saberes, culturas, valores, memórias e identidades;
- Processos pedagógicos que acompanhem a formação humana na **especificidade do processo de aprendizagem** dos sujeitos adolescentes;
- **Currículo que contemple a diversidade:** de gênero, etnia, cultural, valores e vivências específicas, construção coletiva;
- **Metodologia adequada** às condições de vida dos adolescentes e relacionada ao mundo da cultura e do trabalho. Assim, deve possibilitar a:
 - **Problematização** da realidade existencial favorecendo o aprender a ser, a conviver, e o fazer;
 - **Tempo pedagógico específico** destinado ao processo de formação, de modo a garantir o acesso, a permanência e a continuidade dos tempos de formação.
 - **Acompanhamento do percurso formativo**, com base no princípio da dialogicidade no processo de construção e reorientação do trabalho educativo.

Nesta perspectiva, Freire propõe uma alternativa radicalmente nova para tratar a questão do conhecimento e do processo educativo que também se liga diretamente com o problema epistemológico. A novidade freireana reside na elaboração de uma metodologia coerente para desencadear o processo de construção do conhecimento. É para esse fim que Freire propõe o tema gerador como superação, tanto do dualismo sujeito-objeto, quanto da fragmentação do saber decorrente do paradigma científico moderno que, por causa da verticalização do saber, produziu uma ciência necrófila, sem vida e distante das demandas existenciais da humanidade.

A construção de uma racionalidade dialógica é possível a partir de um trabalho sociocultural que tenha por base a metodologia dos temas geradores. Por este motivo é que se sustenta a fundamentação em Freire de uma forma revolucionária de trabalhar o conhecimento. Sua proposta articula a dimensão epistemológica da existência humana com a totalidade da vida em sociedade, as dimensões política, ética, antropológica, entre outras.

Considerando as formas de organização do tempo educativo para este público considerem-se os seguintes componentes curriculares:

Área de Conhecimento: são conhecimentos históricos sistematizados, organizados nas diversas disciplinas. Favorecem a leitura crítica da realidade. São conteúdos indicados nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) contidas na legislação vigente e, estão apresentados na forma de **Saberes Necessários / Componentes Curriculares.**

Os componentes curriculares permitem o estudo, a compreensão, ampliação e provável mudança da visão que os estudantes trazem para a escola, a respeito das questões contidas nos eixos e temas geradores que fazem parte de sua vida. Para viabilizar esse estudo de maneira eficiente, o currículo deve permitir a **aquisição dos aspectos cognitivos e sócio formativos**, importantes para o processo educativo na humanização ou emancipação.

A proposta educacional para atendimento a adolescentes de 15 a 17 anos é trabalhar com as disciplinas das áreas do núcleo comum do currículo pelo direito a formação integral do indivíduo, dando-lhe acesso aos conhecimentos básicos das disciplinas e aos conhecimentos historicamente construídos pela humanidade. Porém, o que se pretende é selecionar esses conteúdos e incluir outros que contribuam para a compreensão da realidade sociocultural dos educandos, expressa nos eixos temáticos e temas geradores, dando-lhes a oportunidade de construir saberes e apreender tudo que lhe é de direito da base nacional comum.

A escola com oferta do tempo juvenil na modalidade EJA deverá efetivar a inclusão em seu Projeto Político Pedagógico, garantindo sua especificidade e considerando os princípios e pressupostos que norteiam a implementação de sua prática pedagógica.

4.4 Educação do Campo

A Educação do Campo vem se firmando como uma concepção de educação que compreende as diferentes culturas, formas de trabalho e de organização da vida das populações do campo como elementos centrais de seu processo pedagógico. Esse movimento se contrapõe ao histórico de descaso e desrespeito infligido às populações do campo no que se refere ao direito de acesso à educação.

O Estado brasileiro manteve a educação dos povos do campo na periferia das políticas educacionais e destituída de identidade, baseada nos valores urbanos, contribuindo para negação dos direitos, histórias, sonhos, gestos, religiosidades e identidade dos sujeitos. Houve uma tradição secular de desprezo pela cultura dos povos do campo que os sujeita a uma educação domesticadora, vinculada a modelos perversos de desenvolvimento, concentradores de terra e de renda e produtor de novas exclusões. Essa afirmação faz lembrar Santos (1999, p. 44), quando diz que, “Temos que ser iguais todas as vezes que as diferenças nos inferiorizam. Temos que ser diferentes todas as vezes que a igualdade nos massifica”.

O processo de constituição do Projeto Político Pedagógico da Educação do Campo no Brasil emerge com a mobilização, proposição e pressão dos movimentos sociais por uma política educacional que fortaleça as práticas educativas existentes, a criação e ampliação de escolas públicas da educação básica nas comunidades e assentamentos. A origem desse movimento tem seu lugar no processo experimentado por organizações sociais e suas lutas por mudanças no campo brasileiro. Assim, a concepção da Educação do Campo emerge com a dinâmica das lutas dos movimentos sociais por um projeto de desenvolvimento sustentável e solidário para a sociedade brasileira e como questionamento ao modelo monocultural e descontextualizado da Educação. Com isso, o Movimento da Educação do Campo problematiza o paradigma hegemônico de sociedade, que concentra terra, águas, alimentos e riquezas, e o modelo de educação que desconsidera a forma dos sujeitos produzirem sua vida, seus saberes e afetos.

A educação do campo deve compreender que os sujeitos possuem história, participam de lutas sociais, sonham, têm nomes e rostos, lembranças, gêneros, raças e etnias diferenciadas. Cada sujeito individual e coletivamente se forma na relação de pertença à terra e nas formas de organização solidária. Portanto, os currículos precisam se desenvolver a partir das formas mais variadas de construção e reconstrução do espaço físico e simbólico, do território, dos sujeitos, do meio ambiente. (MUNARIM, 2011, p. 11).

Essa afirmação mostra que, quando se trata de escolas do campo o projeto político pedagógico deve construir-se com base nos princípios da educação do campo. A especificidade exige a capacidade de reconhecer o diferente e o outro na condição de sujeito, jamais como estranho e, dessa forma, estabelecer um modo de pertencimento das pessoas, sem que as diferenças se transformem em desigualdades. É nesse contexto que se insere a educação do campo, tendo como referência o projeto de campo, políticas públicas necessárias à efetivação e consolidação de práticas pedagógicas que contribuam para a construção desse sujeito emancipado em busca de nova sociabilidade.

A luta por um novo marco jurídico no país incorporou-se por todas as organizações que constituem o Movimento da Educação do Campo. É uma forma de resgatar a dívida social existente com a exclusão da população do campo da escola, como afirmação da educação como direito dos povos do campo e, principalmente, como fortalecimento dos projetos políticos pedagógicos que garantam a autonomia e a especificidade das escolas do campo. A constituição de 1988 deu contribuições importantes para a luta do direito de a população do campo ter um plano político educacional. Ofereceu os meios

jurídicos que sustentam as reivindicações por seus direitos sociais, quando traz 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”. (BRASIL, CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988). Coloca-se, assim, o Estado no dever de prover a educação para todos, independente de etnia, cor ou localização.

Assim, outros caminhos se abriram e novas conquistas se efetivaram no âmbito nacional no decorrer dos anos. Uma dessas conquistas revela-se com a Lei nº 9.394 (1996). Ela reconhece a diversidade e a singularidade do campo.

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias a sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, LDB, 1996, Art. 28).

Neste contexto figuram-se a Resolução CNE/CEB nº 1/2002, que institui as diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo, um conjunto de princípios e procedimentos para se observarem nos projetos das instituições que integram os diversos sistemas de ensino; o Parecer CNE/CEB, nº 1/2006, que recomenda a adoção da pedagogia da alternância em escolas do campo; a Resolução nº 2/2008, que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da educação básica do campo; o decreto nº 7.352/2010, que dispõe sobre a Política da Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA); a Lei Federal nº 12.695/2012, que dispõe sobre o apoio técnico ou financeiro da União no âmbito do Plano de Ações Articuladas; a Lei Federal nº 12.960/2014, 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 e quilombolas, considerando para tanto o posicionamento apresentado pela Secretaria Estadual de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar e a 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 Familiares Rurais (CFRs), regulamentada pelo Decreto Estadual nº 14.110/2012. Criou-se também a Lei nº 13.907/2018, que assegura aos egressos das Escolas Família Agrícola (EFAs) e Casas Familiares Rurais (CFRs) tratamento equivalente aos egressos da Educação Estadual. Esses e outros aparatos jurídicos reforçam o reconhecimento de que os povos do campo são sujeitos com direitos.

De acordo com o Art. 1º da Resolução CEE N° 103/2015, a oferta da Educação do Campo, no Sistema Estadual de Ensino da Bahia, no nível da Educação Básica destina-se à formação integral das populações do campo, em escolas do campo. Entendem-se como tais as unidades de ensino situadas na área rural ou aquelas localizadas em áreas urbanas, desde que atendam, prioritariamente às populações do campo.

No documento proveniente da Conferência Nacional de Educação (CONAE, 2010), defende-se que as questões ligadas à justiça social, ao trabalho e à diversidade estejam presentes nas diversas instituições educativas e em todos os níveis e modalidades de educação. Quanto à Educação do Campo, enfatiza-se a necessidade de superar as discrepâncias e desigualdades educacionais entre o urbano e o campo; garantir a oferta da educação do campo no país, levando em consideração a diversidade e as desigualdades regionais; garantir às escolas do campo padrões básicos de infraestrutura; valorização do meio, articulação com as demais modalidades de ensino, dentre outros.

Nessa perspectiva, o processo de ensino / aprendizagem deve partir da realidade dos povos do campo, com a identidade valorizada por meio de projetos educativos e pedagogias próprias, que atendam às especificidades dessa população. Isso implica a construção de um currículo próprio, calendário escolar flexível, produção e/ou aquisição de material didático e paradidático que dialogue com o contexto local dos estudantes e que dê conta da organização dos espaços e tempos pedagógicos integrados.

A educação do campo precisa ser uma educação específica e diferenciada, isto é, alternativa. Mas, sobretudo deve ser educação, no sentido amplo de processo de formação humana, que constrói referências culturais e políticas para intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade, visando a uma humanidade mais plena e feliz. (ARROYO et al., 2004, p. 23).

Cabe à escola do campo mostrar para os jovens discentes novas formas para o convívio na sociedade, construindo currículos embasados em sua cultura e identidade. Estes povos, conscientes da importância da educação, lutam por uma escola que seja de direito e de fato, um espaço de aprendizagem, criação e socialização de sua cultura, ou melhor dizendo, de suas diversas manifestações culturais. Os saberes constroem-se nas experiências cotidianas e na escola. Um princípio da educação do campo é que os sujeitos da educação são os sujeitos do campo: pequenos agricultores, criadores, quilombolas, indígenas, pescadores, camponeses, assentados e reassentados, lavradores, roceiros, sem-terra, agregados e ribeirinhos.

O campo é território de produção de vida; de produção de novas relações sociais; de novas relações entre os homens, mulheres e a natureza; entre o rural e o urbano. O campo é um território de produção de história e cultura, de luta e de resistência dos sujeitos que ali vivem. O município de Sobradinho possui essa realidade no seio de sua existência. Assume, por isso, o desafio de pensar o campo e suas populações, seu modo de viver, conviver, sua organização política e suas identidades culturais. (Fig. 13 a 19). Propõe um currículo contextualizado, que atenda às especificidades e desejos dos povos que habitam esse lugar.

Figura 13 – Sistema artesanal de irrigação da Associação da Chapadinha



Fonte: Kesting (2019b, p. 114)

Figura 14 – Primeiro sistema de irrigação da Associação do Alagadiço



Fonte: Kesting (2019b, p. 109)

Figura 15 – Primeiro plantio de cebola na Associação do Alagadiço



Fonte: Kesting (2019b, p. 109)

Figura 16 – Primeira safra de abóbora da Associação do Alagadiço



Fonte: Kesting (2019b, p. 110)

Figura 17 – Desmatamento de área agrícola



Fonte: Kesting (2019b, p. 113)

Figura 18 – Augustinho Freire Leite na gleba que encoivarou



Fonte: Kesting (2019b, p. 113)

Figura 19 – Primeiro plantio de sequeiro que se fez na área da Associação da Chapadinha



Fonte: Kesting (2019b, p. 113)

Trata-se da ressignificação da escola e implementação de um currículo que contemple as diferenças e os diversos saberes e conhecimentos populares. Isto é o que se chama perspectiva da contextualização. A aproximação do conhecimento social e historicamente elaborado no cotidiano das pessoas, sua realidade concreta, exige uma compreensão, uma intervenção e transformação que assegurem a possibilidade de inventar e (re) inventar a vida, as relações e a produção material e subjetiva que constitui a forma humana de ser.

Por isso, pensar a educação do campo significa reconhecer e comprometer-se com três questões básicas: a questão ético/moral com a pessoa humana desumanizada historicamente; a questão social, que implica num compromisso com a intervenção e estruturas excludentes e desiguais da sociedade burguesa capitalista que produz um campo de miséria e impossibilidades e outro de “prosperidade e desenvolvimento”. E neste sentido a educação deve estar associada a esta perspectiva de transformação das relações sociais para minimizar também as exclusões pedagógicas tão frequentes nos municípios e estados da federação. (MENEZES, 2012, p. 54).

Portanto, educação do campo é um projeto político-pedagógico de sociedade que busca intervir nos fundamentos da educação brasileira. Além disso, é um projeto popular alternativo para o Brasil e um

projeto popular de desenvolvimento para a realidade camponesa, gestado pela prática desses mesmos sujeitos. É preciso ter claro que a escola do campo é necessária para se cultivar a própria identidade do homem e da mulher do campo e pode contribuir no desenvolvimento de estratégias de um projeto educativo socioeconômico desde que esteja contextualizado.

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes a sua realidade; ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à realidade social da vida coletiva no país. (BRASIL, RESOLUÇÃO CNE/CEB 01,2002).

Defende-se, portanto, que o currículo das escolas do campo considere os processos formadores dos sujeitos coletivos da produção, o trabalho livremente associado em contraponto ao trabalho alienado, assalariado, o trabalho como princípio educativo, a cultura (que inclui a dimensão do conhecimento), a luta social e a organização coletiva. Lua-se por um currículo escolar que realize a tarefa de educar, que trabalhe as diferentes dimensões do desenvolvimento humano integral. Um currículo deve enfatizar de forma evidente a relação de todos os fenômenos a serem estudados na escola do campo. Deve destacar a soberania alimentar, como princípio organizador da agricultura, a reforma agrária, as formas de produção centradas na diversificação econômica (combinação de cultivos, criações e extrativismo) com base na agroecologia, a cooperação agrícola e o desafio de elevar a produtividade do trabalho e da terra.

4.5 Educação Escolar Quilombola

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 que regem a educação básica brasileira, tanto nas escolas quilombolas quanto nas escolas que atendem estudantes oriundos desses territórios. Surge da pressão do Movimento Negro, do Quilombola e das comunidades por um sistema educacional condizente com seus anseios e lutas; pelo combate ao racismo, pela terra, pela territorialidade, pelo espaço ancestral, pela valorização da identidade e pertencimento no campo e na cidade. Demarca a temática dessa modalidade e dos quilombos, de forma geral, no cenário político, econômico, ambiental e social. As lutas e reivindicações realizadas pelos diversos sujeitos permitiram um salto qualitativo no que diz respeito aos instrumentos legais que demarcam o percurso histórico do tema no cenário nacional.

No ano de 2003 sancionou-se a Lei Federal nº 10.639/2003, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/1996. Ela torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no currículo escolar da Educação Básica. Posteriormente criou-se o documento que determina as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais, estabelecendo a inclusão de conteúdos sobre a história e a cultura africana e afro-brasileira no currículo, subsidiando novas práticas pedagógicas de combate ao racismo, preconceito e discriminação no processo de formação da sociedade brasileira.

Em 2012 implementaram-se 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 30 de julho de 2013), que orientam os sistemas de ensino a monitorar e garantir a implementação da modalidade no Estado.

Segundo a Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro 2012, Escolas Quilombolas são as que se localizam em território específico e Educação Escolar Quilombola compreende a educação praticada nas escolas desses espaços e nas que atendem estudantes oriundos desses territórios. Sendo assim, trata-se de uma ação diferenciada. Nela a realidade, as discussões sobre identidade e cultura, a

memória coletiva devem ser trabalhadas a partir da história de luta e resistência desses povos, bem como de seus valores, referenciais e marcos civilizatórios.

Para compreensão da modalidade de Educação Escolar Quilombola torna-se fundamental o conhecimento de alguns de 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 étnica; promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, 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 dessas pessoas como povos ou comunidades tradicionais; respeito aos processos históricos de luta pela regularização dos territórios tradicionais dos povos quilombolas, dentre outros. (Resolução CEE/CEB nº 68, de 30 de julho de 2013).

Nessa perspectiva, a Educação Escolar Quilombola, em seus projetos educativos, deve considerar o contexto sociocultural e a realidade dos povos quilombolas. O currículo converge para a garantia do direito de os estudantes conhecerem sua verdadeira história, o processo de formação dos quilombos, em suas diversas escalas geográficas e o protagonismo dos Movimentos Negro e Quilombola nas conquistas mencionadas. Para isso, deve-se negar a história contada de cima para baixo, seguir a proposta política de um currículo construído com esses grupos e para eles, baseado nos saberes tradicionais, conhecimento e referência às matrizes culturais. O currículo precisa garantir os valores das comunidades, como a cultura, as tradições, o mundo do trabalho, a terra, a territorialidade, a oralidade, a estética, o respeito ao ambiente e à memória.

[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. (BAHIA, RESOLUÇÃO CEE/CEB nº 68, 2013, Art. 29).

É necessário flexibilizar a organização curricular, no que diz respeito à articulação entre a base nacional comum e a parte diversificada, no sentido de garantir a relação entre o conhecimento escolar e os saberes tradicionais, aqueles conhecimentos produzidos pelas comunidades quilombolas. Outro ponto importante refere-se à inclusão das comemorações nacionais, regionais e locais no currículo. (BAHIA, RESOLUÇÃO CEE/CEB nº 68, 2013, Art. 33, Inciso II).

Na Bahia, a defesa da Educação Escolar Quilombola adquire mais importância a partir da análise de que esse ente federativo é um dos cinco estados brasileiros com maior número de comunidades remanescentes de quilombos. Segundo a Fundação Cultural Palmares, de acordo com as certidões expedidas, existem 748 comunidades remanescentes de quilombos, certificadas, atualizadas até a portaria nº 122/2018, publicada no DOU em 26/04/2018. A Bahia possui o maior número de estudantes matriculados em escolas quilombolas. Segundo os dados do Censo Escolar de 2017, a Bahia possui 582 unidades escolares quilombolas, com 72.693 estudantes onde atuam 3.347 professores. Sendo assim, é dever do Estado a garantia de uma Educação Escolar Quilombola de qualidade e contextualizada.

O documento que estabelece as Diretrizes Curriculares para Educação Escolar Quilombola mostra, 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 vale-se dessas orientações para sua efetiva implementação no contexto escolar quilombola. O município de Sobradinho tem-no como referência para seu currículo. Para tanto, faz-se necessário seu conhecimento para que se trabalhe com os estudantes em qualquer etapa ou modalidade de ensino as temáticas pertinentes a este povo e sua contribuição para o desenvolvimento do país.

5 TEMAS INTEGRADORES

Os temas integradores são atuais. Eles relacionam-se com diversos contextos da vida humana. São inatos a sua condição. Por isso devem fazer parte de todas as áreas do conhecimento e seus respectivos componentes curriculares. Embora se aproximem do conceito de transversalidade, há diferenciação sutil porque se compreende a integralidade como totalidade, e a transversalidade, a forma como eles se operam.

5.1 Direitos Humanos

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

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. (ZENAUDE, 2007).

O Brasil, signatário da Declaração Universal de Direitos Humanos, desde 1948 participa de suas discussões. São marcos desse processo, a assinatura do Pacto de San José 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. “Ao ser promulgada em 1988, a Constituição Federal atribuiu valor maior aos estudos dos Direitos Humanos fundamentais, estabelecendo a aplicação imediata aos mesmos, em consonância a uma tendência internacional”. (AGU, 2015). Nessa perspectiva, há de se considerar o contexto político vivido no Brasil com o Golpe de 1964, quando se vilipendiaram os direitos fundamentais dos cidadãos brasileiros. 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.

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 constituírem, objetivamente, programas nacionais de Direitos Humanos. Em 1996, o Brasil lançou o Programa Nacional em Direitos Humanos (PNHD-1), e em 2002, numa segunda versão do Programa (PNHD-2) incluíram-se os direitos econômicos e sociais (moradia e alimentação). Em 2003, em afirmação à Década da Educação em Direitos Humanos e como desdobramento do Programa Nacional em Direitos Humanos, o Brasil iniciou o 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.

[Estabeleceram-se] concepções, princípios, objetivos, diretrizes e linhas de ação, contemplando cinco grandes eixos de atuação: Educação Básica; Educação Superior; Educação Não-Formal; Educação dos Profissionais dos Sistemas de Justiça e Segurança Pública e Educação e Mídia. (BRASIL, PNEDH, 2007).

Em 2009 lançou-se o terceiro Programa Nacional em Direitos Humanos (PNHD-3), como resultado de uma construção democrática e participativa. Aprovou-se a ele com o Decreto nº 7.037, de 21 de

dezembro de 2009. Com ele marcou-se a efetivação dos Direitos Humanos como uma política de Estado. Estruturou-se-o 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. (BRASIL, PNDH-3, 2009, art. 2º, incisos I-VI).

Em atendimento ao Programa Nacional em Direitos Humanos (PNDH) e ao Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), o Estado da Bahia foi um dos pioneiros na elaboração do Plano Estadual de Direitos Humanos, por meio do Decreto Estadual nº 12.019, de 22 de Março de 2010. Foi também na elaboração do Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos (2009). Eles foram apresentados à sociedade civil como marcos importantes para a política de promoção aos Direitos Humanos no Estado.

No Eixo V do Programa Nacional em Direitos Humanos (PNDH-3) e do eixo I dos Planos Nacional e Estadual de Educação em Direitos Humanos, o espaço escolar configura-se como local privilegiado para disseminação dos direitos e promoção de debates sobre tão nobre temática. A escola deve arregimentar forças no sentido de sensibilizar toda a comunidade escolar, para se integrar na defesa desses direitos em suas perspectivas individuais, coletivas, econômicas, políticas e culturais. Deve propor-se a construir uma sociedade mais justa, cujos princípios norteadores tenham assento em valores humanos equânimes, igualitários, inclusivos e democráticos.

A educação em Direitos Humanos deve lidar, necessariamente, com a constatação de que vivemos num mundo multicultural. Assim, a educação em Direitos Humanos deve afirmar que pessoas com diferentes raízes podem coexistir, olhar além das fronteiras de raça, língua, condição social e levar o educando a pensar numa sociedade hibridizada. (SILVA, 1995, p. 97).

Em 2012 estabelecem-se as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, objetivando a “formação para a vida e para a convivência, no exercício cotidiano dos Direitos Humanos como forma de vida e de organização social, política, econômica e cultural nos níveis regionais, nacionais e planetário”. (BRASIL, RESOLUÇÃO CNE/CP nº 1, 2012). Na perspectiva multidimensional e orientadora da formação integral dos sujeitos de direitos, a Educação em Direitos Humanos, apresentada nessas diretrizes, articula-se com as 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. (BRASIL, RESOLUÇÃO CNE/CP nº 1, 2012, art. 4º, incisos I-V).

Com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) pelo Ministério da Educação (MEC), direciona-se aos sistemas, redes e escolas, a abordagem dos temas contemporâneos que “afetam a vida humana em escala local regional e global”. (BRASIL, BNCC, 2017). A Bahia traz para o Currículo, como um dos temas integradores, a Educação em Direitos Humanos. Compreende sua importância já expressa em normativas como o Plano Estadual de Direitos Humanos, o Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos e o Plano Estadual de Juventude. Nesse último propõe-se “inserir conteúdos curriculares que valorizem a consciência participativa, política e cidadã dos jovens, tais como educação pela comunicação, meio ambiente, cultura brasileira, direitos humanos e de identidades”. (BAHIA, PLANO ESTADUAL DA JUVENTUDE, 2011, art. 4º, inciso XX).

Importa mencionar o Estatuto do Idoso, Lei nº 10.741/2003 que se destina a regular os direitos assegurados às pessoas com idade igual ou superior a 60 (sessenta) anos. O idoso goza de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhe, todas as oportunidades e facilidades, para preservação de sua saúde física e mental e seu aperfeiçoamento moral, intelectual, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade. É obrigação da família, da comunidade, da sociedade e do poder público assegurar ao idoso, com absoluta prioridade, a efetivação do direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, à cultura, ao esporte, ao lazer, ao trabalho, à cidadania, à liberdade, à dignidade, ao respeito e à convivência familiar e comunitária. (BRASIL, LEI Nº 10.741, 2003). (Fig. 20 a 24).

Figura 20 – Trabalho social e educacional para a saúde física e mental dos integrantes da terceira Idade



Fonte: Acervo da Prefeitura Municipal de Sobradinho (2019)

Figura 21 – Trabalho social e educacional para a saúde física e mental dos integrantes da terceira Idade



Fonte: Acervo da Prefeitura Municipal de Sobradinho (2019)

Figura 22 – Trabalho social e educacional para a saúde física e mental dos integrantes da terceira Idade



Fonte: Acervo da Prefeitura Municipal de Sobradinho (2019)

Figura 23 – Trabalho social e educacional para a saúde física e mental dos integrantes da terceira Idade



Fonte: Acervo da Prefeitura Municipal de Sobradinho (2019)

Figura 24 – Trabalho social e educacional para a saúde física e mental dos integrantes da terceira Idade



Fonte: Acervo da Prefeitura Municipal de Sobradinho (2019)

Tratar dos Direitos Humanos nos currículos escolares perpassa as dimensões da promoção e valorização e a prevenção e enfrentamento a suas violações. Assim, cabe à comunidade escolar expressar as estratégias e ações pedagógicas diversificadas, adequadas a sua realidade e promover os Direitos Humanos por meio de seus projetos político-pedagógicos. As ações e estratégias pedagógicas devem integrar todos os componentes curriculares, em todas as áreas do conhecimento e campos de experiência, integrando toda a comunidade escolar. Neste sentido, o ambiente educacional, a partir da elaboração coletiva de seu projeto político-pedagógico, pautado no compromisso de garantir os direitos à educação e aprendizagem de todos os estudantes, promoverá reflexões e mudanças de atitude dos sujeitos, inclusive, perante as práticas discriminatórias e violentas nos espaços sociais.

5.1.1 Educação para a Paz e a Não Violência

A cultura da paz tornou-se saber e fazer obrigatórios nos estabelecimentos de ensino do Brasil. Com ela objetiva-se incluir a promoção de medidas de conscientização, prevenção e combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (bullying), no âmbito das escolas. Pretende-se promover a cultura da paz entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino, que estabelecerão ações próprias para tal. (BRASIL, LEI nº 13.663, 2018). Aqui e agora define-se a paz como estado de calma ou tranquilidade, ausência de perturbações e agitação. No plano pessoal, paz designa um estado de espírito isento de ira, desconfiança e todos os sentimentos negativos. Assim, ela é o desejo de cada pessoa para si própria e, eventualmente para os outros, além de ser também um objetivo de vida.

Em sentido mais amplo, pensar e realizar uma cultura de paz requer reflexões individuais sobre questões sociais, uma vez que, na contra-mão da cultura da paz, existe a cultura da violência, seja esta direta, como as agressões; ou indireta/estrutural como a miséria, pobreza e desigualdade social, não deixando de fora o contexto que gera violência. (SALLES FILHO, 2018).

A não violência é um termo utilizado para se referir ao conjunto de teorias que acreditam na rejeição à violência no que se refere a conquistas sociais e políticas da sociedade. Foi idealizada por Mahatma Gandhi que tinha por objetivo tornar a Índia independente da Inglaterra, com a utilização deste princípio. A não violência originou-se nos princípios da ahimsa, ética religiosa utilizada pelo Jainismo e com presença marcante nas culturas budista e hinduísta. Implica na constante rejeição de qualquer tipo de violência e prega que os humanos respeitem não apenas os membros de sua espécie, mas todas as formas de vida. Desta forma, Mahatma Gandhi, utilizou-se das teorias da ahimsa e tornou a não violência mais popular.

A cultura da paz e não violência a ser trabalhada nas escolas do município de Sobradinho - BA inclui a atenção a valores que possam trazer qualidade de vida às pessoas, levando-se em consideração toda a estrutura de espaços de convivência (física, moral, ética, estrutural e espiritual). Ademais, nenhuma educação terá sentido se não estiver comprometida com valores, pois são eles que dão sentido à vida, na construção de pessoas responsáveis, comprometidas e equilibradas emocional e socialmente. (ZABALA, 2000).

O Currículo Sobradinho - BA elegeu como valores para a cultura da paz: a aceitação, auto-aceitação, autoconfiança, autocontrole, autodisciplina, auto-respeito, bom humor, calma, compreensão, concentração, disciplina, paciência, reflexão, silêncio interior, tolerância, tranquilidade, entre outras questões que podem afetar a esfera subjetiva dos humanos no alcance da paz.

Como valores da não violência, desenvolver-se-ão reflexões e ações correspondentes a: aceitação de outras culturas, aceitação aos diferentes povos; aceitação de outras religiões; altruísmo, amor universal, cidadania, compaixão, cooperação, cortesia, fraternidade. Fomentar-se-ão, também a igualdade, incapacidade de causar danos, interesse pelos demais, irmandade, justiça social, lealdade, participação responsável, perdão, respeito aos sentimentos, respeito pela natureza, respeito à opinião dos outros, respeito à propriedade, respeito à vida, serviço aos demais, solidariedade, entre outros que surjam com as necessidades contextuais.

Dos quatro pilares da Educação apresentados pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) dois deles têm relevância neste projeto: aprender a viver e a ser com os outros. Não se prescinde, obviamente, dos outros dois, aprender a conhecer e aprender a fazer, pois se complementam na formação integral dos estudantes, que, na atual faixa etária, desenvolvem-se nos níveis físico, intelectual, emocional, psíquico e espiritual. Ressalta-se que, na super-valorização dos dois últimos pilares, formam-se indivíduos, principalmente para a vida profissional, quando a finalidade maior da educação é formar os educandos para a vida. Não se discute o fato de que a família tem a responsabilidade maior de formar moralmente seus filhos, mas a educação em valores humanos insere-se nas atribuições da escola no que diz respeito ao pleno desenvolvimento do educando e à preparação dele para o exercício da cidadania, conforme instrui o artigo 2º das Leis das Diretrizes e Bases da Educação. (BRASIL, LDB, 1996). Somado a isso, é direito do educando e dever da escola uma educação voltada à prevenção e combate a todos os tipos de violência, pelo trabalho pedagógico para o alcance da cultura da paz e da não violência. (BRASIL, LEI nº 13.663, 2018).

Diante desses argumentos, compreende-se que a educação municipal de Sobradinho - BA não poder ficar inerte frente aos desafios ocasionados pela violência que se manifesta em todos os lugares, inclusive na escola. Assim, a educação deve traçar um plano de ação, que leve o educando a analisar a situação atual do planeta e do ambiente que integra. Ela precisa incentivá-lo a se posicionar com atitudes contrárias às que predominam agora, ou seja, a desenvolver uma postura não violenta diante desse estado caótico, com a intenção de se alcançarem dias em que a paz ganhe lugar nas mentes e ações, e possa-se finalmente aprender a conviver.

Os humanos são cidadãos do mundo. Sua casa é o planeta Terra e os indivíduos que se forma precisam estar aptos a se empenhar junto com os adultos pela paz, com atitudes que os conhecimentos dos componentes curriculares lhes ofereçam. Depois de conhecer, o momento é de fazer, como recomenda a UNESCO, mas isso só é possível quando o educando se forma indivíduo com valores humanos e aprende a conviver harmoniosamente com os demais seres do planeta. Todos podem agir agora, jovens e adultos, a favor da supremacia de uma cultura de não violência dentro e fora da escola, mas sobretudo no planeta, pois é com a ação de cada um em cada parte do globo que se poderá ver a paz vigorando no presente e em futuros dias.

As crianças e jovens necessitam admirar pessoas do bem e tê-las como exemplos, formando conceitos e opiniões acerca de questões relevantes, aprendendo a enxergar o outro em suas necessidades, resolvendo seus próprios conflitos e agindo em favor do bem e da solidariedade. Eles estão na fase adequada para aprender valores, para que, junto com os educadores formem a sociedade justa que tanto se anseia. Não convém pensar em os formar para o futuro ou em os entregar um mundo perfeito, mas os convocar a essa construção no agora, como agem verdadeiros cidadãos.

A educação é para a vida, é para além dos muros da instituição escolar. A escola não pode ser um mundo à parte da comunidade, utópica, formado apenas por livros e gravuras, mas uma extensão da vida que existe lá fora, um laboratório de aprendizagens significativas para a vida real. A vida dentro da escola é legítima quando todos são convocados, inclusive a família, a resolver os conflitos que existem dentro dela e que são reflexos do que acontece adiante do portão. Portanto, diante desse embasamento, uma educação para a paz e não violência se faz necessária e urgente quando se considera a formação integral do educando e a condição atual do mundo em que se vive.

A equipe da Secretaria Municipal de Educação de Sobradinho - BA, professores e gestores escolares escolherão, em conjunto, ações que se desenvolverão de forma interdisciplinar, com a participação de toda a comunidade escolar e responsáveis pelos discentes no decorrer do ano letivo. Cabe a cada unidade de ensino adotar metodologias que melhor se adequem à ação proposta, bem como outras que se julguem pertinentes.

5.2 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, como espaços social 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”.

A diversidade tem ligação estreita com igualdade, um dos princípios do estado democrático. Portanto, em educação, é fundamental que os profissionais tenham condições para reconhecer a heterogeneidade social e o direito que todos têm, mediante a equidade no tratamento dos diferentes grupos sociais. A equidade revela que a diferença entre os diversos grupos sociais não deveria comprometer a igualdade de direitos, pois as diferenças não podem se converter em desigualdades. (COSTA, 2014, p. 5).

Compreende-se que a escola não é um espaço social neutro. Ela precisa exercer e legitimar seu papel político-pedagógico, objetivando acolher os conhecimentos tradicionais advindos dos sujeitos que integram sua comunidade, em especial os estudantes. Ela deve garantir o direito à aprendizagem de todos aos conhecimentos científicos, historicamente construídos pela humanidade, independente de

etnia, gênero, orientação sexual, deficiência, religião, geração ou situação socioeconômica, e promover a produção de novos conhecimentos advindos do entrelaçamento dos primeiros.

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

A missão da unidade escolar, o papel socioeducativo, artístico, cultural, ambiental, as questões de gênero, etnia e diversidade cultural que compõem as ações educativas, a organização e a gestão curricular são componentes integrantes do projeto político-pedagógico, devendo ser previstas as prioridades institucionais que a identificam, definindo o conjunto das ações educativas próprias das etapas da Educação Básica assumidas, de acordo com as especificidades que lhes correspondam, preservando a sua articulação sistêmica. (BRASIL, RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 4, 2010, Art. 43, § 3º).

A “promoção dos princípios do respeito aos Direitos Humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental”, é também uma das diretrizes do Plano Nacional de Educação. (BRASIL, PNE, 2014). No Plano Estadual de Educação da Bahia (2016) propõe-se que se promovam os princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

(...) estimular que o respeito às diversidades seja objeto de tratamento transversal pelos professores, bem como pelas Instituições de Ensino Superior nos currículos de graduação, respeitando os Direitos Humanos e o combate a todas as formas de discriminação e intolerância, à luz do conceito de suprallegalidade presente no ordenamento jurídico brasileiro; (...).

(...) assegurar, por meio de normativa do Conselho Estadual de Educação, que o respeito às diversidades seja objeto de tratamento didático-pedagógico transversal no desenvolvimento dos currículos das escolas de Ensino Médio, respeitando os direitos humanos e o combate a todas as formas de discriminação e intolerância, à luz do conceito de suprallegalidade presente no ordenamento jurídico brasileiro. (BAHIA, PEE, 2016, metas 2.16 e 3.22).

A escola precisa constituir-se 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. Ela cumprirá, assim, seu papel de formar cidadãos integrais e integrados, livres, criativos, críticos, autônomos e responsáveis. Uma comunidade escolar participativa, consciente e engajada na construção da escola democrática, dificilmente estará desatenta, passiva, neutra, reproduzindo práticas sociais que existem fora de seus muros, ou seja, atravessada por omissões, exclusões, discriminações, preconceitos de toda natureza, de abusos e violação de direitos. É na escola que está a real possibilidade para a instauração de uma sociabilidade democrática, e ela na verdade já o faz de forma intencional ou não, por meio das manifestações dos “outros sujeitos”, ao se criarem “outras pedagogias”.

Na pluralidade de ações coletivas, de organizações populares, de trabalhadores da educação, da saúde, dos campos e periferias, nas lutas dos diversos movimentos sociais. Seus(suas) fi- lhos(as) se fazem presentes nas escolas e universidades, nas ruas, no movimento adolescente/juvenil. São os outros educandos que trazem outras indagações pedagógicas à docência. São os outros docentes se organizando, mobilizando e inventando outro saber educativo. Para se manifestar privilegiam ações. Ações coletivas na diversidade, de campos e fronteiras de luta pelo direito à vida, à terra, ao teto, ao território, à identidade, orientação sexual, ao conhecimento, à memória e cultura, à saúde, educação e dignidade, à justiça, igualdade, às diferenças. Ações coletivas pela emancipação, como pedagogias libertadoras radicais. (ARROYO, 2014, p. 37 e 38).

A problematização e o confronto das situações e práticas discriminatórias devem estar previstos nos projetos político-pedagógicos, currículos e ações, intencionais e planejados pelo coletivo da escola, de forma a promover a igualdade de direitos e o cumprimento dos deveres de toda comunidade. Com isso, o que se pretende é o fortalecimento da autoestima e das identidades dos sujeitos, facilitando o sentimento de pertencimento e a fruição das liberdades individuais e coletivas, contribuindo para a melhoria da frequência e do rendimento dos estudantes e a redução do

abandono e 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 de violência da contemporaneidade, tais como: bullying, cyberbullying, depressão, automutilação e tentativas ou ação suicida.

O Currículo Sobradinho - BA, construído com a participação da comunidade docente do município, traz a Educação para a Diversidade como tema integrador, a ser considerado nas práticas escolares de forma adequada às necessidades dos estudantes das etapas e modalidades da Educação Básica. Ele visa auxiliar a comunidade escolar na desconstrução 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 étnicas.

5.2.1 Educação para Relações de Gênero e Sexualidade

A Educação para as Relações de Gênero e Sexualidade perpassa a compreensão de que gênero e sexualidade referem-se a duas importantes dimensões humanas intimamente relacionadas. Nesse sentido, os humanos identificam-se na construção sociocultural do gênero e da sexualidade genótipo em determinado momento, vez que as “identidades são sempre construídas, elas não são dadas e acabadas”. (LOURO, 2014, p. 31). No que se refere aos estudos de gênero, faz-se necessário compreender alguns conceitos básicos, como: sexo, gênero, identidade de gênero, papéis, estereótipos de gênero e identidade ou orientação sexual.

O sexo refere-se a aspectos biológicos, anatômicos, as características fenotípicas, externas: genitálias, órgão reprodutores internos, mamas, barba, entre outros e genotípicas (genéticas): genes masculino e feminino. Assim, o sexo pode ser masculino ou feminino. Já o gênero, embora contemple as mesmas categorias, masculino e feminino, designa-se como “as várias possibilidades construídas dentro de uma cultura específica de nos reconhecermos como homens ou mulheres”. (ALVES *et al.*, 2014, p. 21).

Refere-se à experiência interna e individual do gênero de cada pessoa, que pode ou não corresponder ao sexo biológico de cada pessoa. A identidade de gênero inclui a consciência pessoal do corpo, no qual podem ser realizadas por livre escolha, modificações estéticas e anatômicas por meio médicos, cirúrgicos e outros. Lembremos, em especial, das pessoas transexuais, masculinas e femininas e travestis. Todos (as) nós temos nossa identidade de gênero, pois trata-se da forma como nos vemos e queremos ser vistos, reconhecidos e respeitados, como homens ou mulheres. (BRASIL, MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2011, p. 16).

Ainda se pode dizer que “é o conjunto das relações, atributos, papéis, crenças e atitudes que definem o que é ser homem ou mulher na vida social”. (BRASIL, MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2011, p. 16). Dessa forma, a identificação sociocultural de pertencer a determinado gênero é aprendida, incorporada, intencionalmente ou não, “com os amigos, a família, nas instituições culturais, educacionais e religiosas e ainda nos locais de trabalho”. (LOURO, 2014, p. 16).

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

Na segunda metade do século XX, os estudos das Ciências Sociais instituíram outro conceito importante, o de papéis de gênero ou estereótipos de gênero, para circunscrever o conjunto de representações, posições e valores culturalmente atribuídos à mulher e ao homem, reforçando o ideal de sociedade que favorece marcos de uma tradição patriarcal que, até então, vem predominando em boa parte do mundo ocidental. A mesma lógica das práticas excludentes ao

feminino recai sobre os homens e mulheres homossexuais, pessoas trans e travestis, pois a expressão de suas identidades de gênero e de orientações sexuais (orientação afetiva e do campo erótico do desejo para com o outro), vai de encontro aos referenciais legitimados pelos “padrões masculino, cristão e heteronormativo”. (LOURO. 2014, p. 37).

Diante do exposto, os currículos escolares e as práticas pedagógicas dos profissionais da educação, em todas as etapas e modalidades de ensino, devem considerar as diversidades sexuais presentes nas representações e relações sociais existentes na escola. Os currículos escolares da Educação Básica devem respeitar os devidos ciclos de vida. Com as devidas adequações de linguagens, métodos e materiais didáticos, devem auxiliar a comunidade escolar a construir conhecimentos e desenvolver habilidades, valores e atitudes para o fortalecimento da autoestima. Precisam promover a alteridade, autonomia, autocuidado, autoconhecimento, afetividade pessoal e entre pares, independente das expressões das identidades sexuais ou de gênero. Necessitam fomentar a compreensão do funcionamento do próprio corpo, respeitando seus limites e os do outro, da autoproteção e proteção dos pares contra infecções sexualmente transmissíveis e/ou gravidez não planejada. Precisam ensinar o compartilhamento de responsabilidades frente a uma gravidez sem planejamento. Devem ajudar a compreender a alienação parental, reconhecer e combater a exploração sexual e as diversas formas de violência contra as meninas e mulheres, sobretudo as negras e os grupos de lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais ou transgêneros e Queers (LGBTQQ+), incluindo feminicídio e homicídio da população LGBTQQ+.

Quando os currículos não dialogam com as temáticas da educação para as relações de gênero e sexualidade, com e entre os sujeitos, as práticas de negação aos “diferentes” são potencializadas, vez que deixam de os preparar e empoderá-los para situações dentro e fora do ambiente escolar. Citam-se: 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 LGBTQQ+.

As violências de gênero e sexualidade que viram estatística, revelam a dimensão dos problemas sociais dos quais milhares de pessoas no Brasil são vítimas. As violências são potencializadas pela intersecção de identidades. Entre os anos de 2003 e 2013, o número de mulheres negras assassinadas, vítimas de feminicídio cresceu 54%, ao passo que o índice de feminicídios de brancas caiu 10% no mesmo período de tempo. (WAISELFISZ, 2015). As mulheres negras também são a maioria, quando o assunto é violência doméstica: 58,68%, segundo informações do Ligue 180. (LIGUE 180, 2015).

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

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica o Conselho Nacional de Educação definiu as questões de gênero como componentes integrantes dos projetos políticos pedagógicos das escolas.

A missão da unidade escolar, o papel socioeducativo, artístico, cultural, ambiental, as questões de gênero, etnia e diversidade cultural que compõem as ações educativas, a organização e a gestão curricular são componentes integrantes do projeto político-pedagógico, devendo ser previstas as prioridades institucionais que a identificam, definindo o conjunto das ações educativas próprias das etapas da Educação Básica assumidas, de acordo com as especificidades que lhes correspondam, preservando a sua articulação sistêmica. (BRASIL, CNE, RESOLUÇÃO nº 4, 2010).

No planos nacionais de educação de 2014 apresenta-se a promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental como uma diretriz fundamental.

Políticas de combate à violência na escola, por meio do desenvolvimento de ações destinadas a capacitar profissionais da Educação Básica para detecção dos sinais de suas causas, dentre estas a violência doméstica e sexual, favorecendo a adoção das providências adequadas para promover a construção da cultura de paz e um ambiente escolar dotado de segurança para a comunidade. (BRASIL, PNE, 2014, meta 7, estratégia 7.23).

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. Inclui-se, desta forma, o 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.

5.2.2 Educação para as Relações Étnicas

As temáticas concernentes à educação para as relações étnicas demandam abordagem enfática no Currículo Sobradinho, face à necessidade urgente do enfrentamento ao racismo estrutural que caracteriza a sociedade brasileira e baiana.

A pluralidade sociocultural na Bahia é bastante expressiva e muito simbólica para o contexto nacional. Foi neste estado que a história do Brasil começou. Essa diversidade, oriunda dos povos precursores desta nação, indígenas, portugueses e africanos, recebeu ao longo da história novos sotaques e contornos culturais de imigrantes europeus, africanos, asiáticos, latino-americanos, ciganos e outros. Diante desse fato, seria coerente e legítimo que a coexistência desses povos, bem como suas tradições culturais fossem harmônicas e pacíficas, com respeito e igualdade de oportunidades, ou seja, vivendo efetivamente a famigerada “democracia racial”. No entanto, não é isso que se observa.

No Brasil, após quase quatrocentos anos de escravidão, o Estado Republicano não estabeleceu um projeto de reparação para os povos “libertos” e alijados de acesso a direitos, no sentido de garantir as condições mínimas de inserção social, como acesso à terra, à moradia, à educação e à saúde. Tampouco houve o reconhecimento e valorização da pluralidade cultural desses povos; dessa forma, a identidade nacional tornou-se frágil, existindo, até os dias de hoje, a intolerância e desrespeito à diversidade. Não houve uma preocupação em se construir um conceito de povo, uma identidade nacional e tampouco de garantir aos trabalhadores acesso a direitos, mesmo os mais elementares como alimentação e moradia. (DISTRITO FEDERAL, CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA, 2018).

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, verificam-se números alarmantes. (IBGE, 2015).

Segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2017) e pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública, “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”. É no Brasil, também, que se abriga a quarta maior população prisional do mundo, ficando atrás apenas dos Estados Unidos, da China e da Rússia. São 622 mil brasileiros privados de liberdade, cerca de mais de 300 presos para cada 100 mil habitantes. Desses, 61,6% são negros e pardos, revela o Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias. (DEPARTAMENTO PENITENCIÁRIO NACIONAL, 2017). No que se refere ao rendimento

médio dos trabalhadores, os negros recebem 1,5 mil reais ante 2,7 mil do que recebe o trabalhador branco, foi o que revelou a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua. (IBGE, 2017).

Outro levantamento realizado foi o do movimento Todos pela Educação. Esse evidenciou que 76% dos jovens brancos entre 15 e 17 anos estão matriculados no Ensino Médio frente a 62% dos jovens negros matriculados nessa mesma etapa. (KESLEY, 2018). Isso significa dizer que os jovens negros entre 15 e 17 anos ou estão matriculados no Ensino Fundamental, em situação de distorção idade / ano e série, ou estão fora da escola.

A essas desproporções nas estatísticas dos indicadores sociais entre brancos e negros revelam-se também no acesso, no rendimento e na permanência na Educação Básica; no acesso e na permanência no Ensino Superior; na produção científica, literária e artística, entre outras. Elas também aparecem na relação entre brancos e outros grupos étnicos, como os indígenas e ciganos. Tendem ainda a se repetir nas intersecções de identidades sociais como mulheres, LGBTQ+ e pessoas com deficiência.

Os valores, atitudes e práticas que integram as questões étnicas na sociedade brasileira e baiana não diferentemente se fazem presentes na comunidade e no contexto escolar. Elas são demarcadas pelo preconceito, discriminação, racismo, machismo, sexismo, LGBTQfobia e xenofobia, em 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 homem branco e cristão.

Na busca pelo combate às violações de direitos e o reconhecimento das reais contribuições desses povos, na constituição social do país, sancionaram-se diversos normativos legais no Brasil e na Bahia, a exemplo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1966), do Estatuto da Igualdade Racial (2010), do Estatuto da Igualdade Racial e de Combate à Intolerância Religiosa no Estado da Bahia (2014), do Plano Nacional de Educação (2014) e do Plano Estadual de Educação (2016). Esses normativos abordaram o respeito à diversidade, aos direitos humanos e à redução das desigualdades étnicas em seus textos.

Contudo, a partir das lutas dos movimentos sociais, sancionaram-se as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, como formas mais contundentes para o rompimento das fronteiras do preconceito étnico partindo da escola. Essas leis versam sobre a inclusão nos currículos das redes de ensino da Educação Básica, a obrigatoriedade dos estudos da “História e Cultura Afro-Brasileira” e os estudos da “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, respectivamente.

Entendemos que a lei é importante para assegurar que, em um país que se intitula o “paraíso da democracia racial”, as escolas discutam a história de nossos ancestrais africanos a partir de uma ótica diferente daquela apresentada pelo colonizador, mas conferindo direito a voz às pessoas que efetivamente construíram esse país, objetiva e subjetivamente, por meio de seu trabalho, da socialização da sua cultura e dos seus conhecimentos. (PINHEIRO; ROSA, 2018).

O ‘lugar de fala’, da expressão e manifestação dessas ‘minorias’, com tonalidades de pele, texturas dos cabelos, religiões e culturas diversas, precisam ser considerados na elaboração e materialização dos currículos. (RIBEIRO, 2017). A partir disso, a execução de ações e estratégias didático-pedagógicas de valorização e reconhecimento das produções culturais, científicas, literárias e tecnológicas africanas, afro-brasileiras, indígenas, dos povos itinerantes, como os ciganos, entre outros grupos sociais que transitam o universo escolar. É necessário haver descolonização didática. (SILVA *apud* PIRES *et al.*, 2018). Ainda segundo Pires *et al.* (2018), “as estratégias que buscam emergir mudanças político-didático-pedagógicas que trazem à tona questionamentos e, sobretudo, reflexões a partir de saberes voltados às identidades, alteridade, inter e multiculturalidade”.

Diante do exposto, é imprescindível que se veja a diversidade humana como subsídio para a formação dos estudantes, vez que a escola, como instituição democrática, deve atuar na desconstrução de todos os estereótipos arraigados nas práticas educacionais e sociais. Toda 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.

O Currículo, dessa forma constitui-se referência para que as unidades escolares tratem a educação para as relações étnicas na perspectiva de incorporar a diversidade em toda sua complexidade. Ele deve compreender a dinâmica da ação educativa prioritária para eliminar as discriminações, emancipar grupos historicamente discriminados, valorizar socioculturalmente o sujeito, demarcando a importante contribuição das ações pedagógicas na construção de identidades.

5.3 Educação para o Trânsito

No mundo inteiro, busca-se um trânsito seguro, com ações de engenharia, educação, policiamento e fiscalização. Todas as experiências em educação para o trânsito de crianças, jovens, adultos e idosos objetivam conscientizá-los para conviver no espaço viário e formar cidadãos que respeitem a legislação e não se envolvam em acidentes. Não se pode tratar esse tema apenas com caráter informativo. É necessário que ele faça parte da construção do conhecimento da criança, do jovem, do adulto e do idoso. A educação para o trânsito é um caminho seguro para a preservação da vida. O comprometimento e a conscientização com a segurança promovem a convivência harmoniosa na divisão do espaço das vias terrestres públicas e privadas e evitam as transgressões infracionais às leis de trânsito.

Pode-se dizer que o objetivo geral da educação para o trânsito é despertar a consciência viária que priorize a prevenção de acidentes e a preservação da vida. Ela integra, genericamente, três aspectos: conhecimento, prática e conscientização. É necessário que se a dirija a todas as pessoas, principalmente às crianças e jovens. Os acidentes de trânsito matam cada vez mais pessoas em todo o planeta. Com 1,35 milhão de óbitos por ano é, atualmente a principal causa de morte entre crianças e jovens com idades entre 5 e 29 anos. (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2018). Por isso, é importante educar os estudantes para conviverem com essa realidade, para que compreendam a necessidade de atitudes responsáveis e aprendam a preservar suas vidas.

As campanhas relacionadas ao trânsito têm como principal foco a conscientização de crianças e jovens, considerados o grupo mais vulnerável e de maior exposição ao risco de acidentes. Criou-se a Década Mundial de Ações para a Segurança do Trânsito, 2011/2020, justamente pela necessidade de se unirem esforços no mundo inteiro, visando estabelecer ações para a redução dos acidentes e salvar vidas. Para a redução das estatísticas de morte no trânsito, é importante orientar as crianças, jovens, adultos e idosos sobre como se comportar quando estão no papel de pedestres ou como ocupantes de veículos. A educação para o trânsito ajuda a todos na compreensão sobre o uso do espaço viário e a conscientização de seus limites e suas capacidades.

O comportamento da criança e do jovem ao transitar é influenciado pelas ações dos pais, familiares, grupos sociais, bem como 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 a ser levado para a vida toda. No Código de Trânsito Brasileiro (CTB) vigente, em seus 20 (vinte) capítulos e 341 (trezentos e quarenta e um) artigos, lê-se a palavra educação 28 (vinte e oito) vezes, além de 13 (treze) palavras e termos correlatos como: aprendizagem, currículo de ensino, currículo interdisciplinar, escola pública e outros.

Foi no final da década de 1990 que os termos educação para o trânsito consolidaram-se pela atualização do texto do próprio Código de Trânsito Brasileiro. “A educação para o trânsito é direito de todos e constitui dever prioritário para os componentes do Sistema Nacional de Trânsito”. (BRASIL, LEI nº. 9.503/1997, Art. 74). Contudo, foi somente no início do século XXI que o Departamento Nacional de Trânsito (DENATRAN) aprovou as Diretrizes Nacionais da Educação para o Trânsito na Pré-Escola e no Ensino Fundamental. (BRASIL, PORTARIA DENATRAN nº 147/2009). Com base na Lei

supramencionada, a educação para o trânsito deverá ser promovida na educação infantil (pré-escola e 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.

A organização e 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 é uma ação que requer urgência. O objetivo da lei vigente não se resume à mera apresentação de informações ou instruções complementares. É vital a inserção da construção do conhecimento no currículo escolar.

Ao Conselho Nacional de Trânsito (CONTRAN) cabe oferecer as propostas ou traçar as linhas básicas da educação e dos objetivos a serem alcançados. O comportamento humano influencia as ações, por isso se torna cada vez mais necessário incorporar os valores de cidadania e ética à vida dos condutores de veículos, para que sejam refletidos no trânsito. Não bastam apenas as leis. É um erro apostar apenas na aplicação de multas, pois elas, sem ações efetivas de educação, não mudam muito o comportamento humano. É necessário que o cidadão perceba-se 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 impõe a legislação. BRASIL, BNCC, 2017).

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 se percorrer na direção de um trânsito seguro para todos. A educação para o trânsito pode cumprir um papel primordial na redução de acidentes. Cabe, assim uma reflexão sobre o fenômeno.

As estatísticas dos acidentes de trânsito e a violência crescem a cada dia. Constituem-se em uma das principais causas de mortes, principalmente entre crianças e jovens. Por isso, é importante que a sociedade se mobilize, estabeleça uma consciência coletiva e individual e crie soluções duradouras, entre as quais o estabelecimento da educação para o trânsito no currículo escolar.

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.

5.4 Saúde na Escola

A saúde, assim como a educação é um direito constitucional fundamental. “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”. (BRASIL, CONSTITUIÇÃO, 1988, Art. 6º). Enquanto direito é inerente a todos, sem distinção de etnia, gênero, religião ou condição socioeconômica. É dever do Estado garanti-la, mediante “políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doenças e de outros agravos bem como o acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação”. (BRASIL, CONSTITUIÇÃO, 1988).

A Organização Mundial de Saúde (OMS), por sua vez define a saúde como “um estado de completo bem-estar físico, mental e social e não somente ausência de afecções e enfermidades”. (OMS, 1946

apud LUNARDI, 1999, p. 27). Nesta perspectiva, o tema integrador Saúde na Escola, associado ao recorte territorial, ganha relevância no currículo das unidades escolares. Ele possibilita a implementação de estratégias mais efetivas para o enfrentamento dos problemas de saúde mapeados no território e, principalmente, na proposição de soluções mais adequadas.

Princípios, como intersetorialidade, integralidade, territorialidade, interdisciplinaridade e transversalidade devem constar no currículo, respaldando projetos de intervenção e integrando a comunidade do entorno no fortalecimento da parceria escola-comunidade. Assim, constitui-se em uma escola promotora da saúde, conforme preconiza o Plano Estadual da Juventude e estabelece como uma das diretrizes a promoção da saúde integral do jovem, com destaque para a ação programática de “ênfatisar o trabalho conjunto com a escola e com a família para a prevenção da maioria dos agravos à saúde”. (BAHIA, LEI nº 12.361/2011).

Com base nos seus projetos político-pedagógicos, 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. Deve promover a saúde e prevenção dos agravos, integrando 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. Devem promover situações de aprendizagens contextualizadas que considerem as experiências dos estudantes. Devem ensiná-los a elaborar seus projetos de vida, com temas da contemporaneidade, seus objetos de conhecimento. Precisam desenvolver competências promotoras de saúde, como o autoconhecimento, o autocontrole, a autoestima, a autorresponsabilização, a autonomia, a consciência social, entre outros, voltados à formação integral e ao enfrentamento de vulnerabilidades sociais que comprometam o pleno desenvolvimento dos estudantes.

É fundamental que as práticas pedagógicas possibilitem à comunidade escolar o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, conhecimentos, atitudes e valores que promovam a tomada de decisões baseadas na ética, no bem-estar físico, social e mental. Devem conferir-lhe 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. Deve fomentar a promoção de hábitos alimentares saudáveis, prevenção de 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.

Na alimentação escolar é fundamental que, além de uma alimentação segura, de qualidade e em quantidade suficiente para atender todos os alunos, desenvolvam-se práticas e hábitos alimentares saudáveis, com ações de Educação Alimentar e Nutricional. (BRASIL, LEI nº 11.947/2009, ART. 2º, INCISO II). A inclusão da educação alimentar e nutricional no processo de ensino e aprendizagem deve perpassar o currículo escolar, abordando o tema da alimentação e nutrição e o desenvolvimento de práticas saudáveis de vida, na perspectiva da segurança alimentar e nutricional. (Fig. 25). Ademais, a Constituição Federal Brasileira dispõe sobre as competências estaduais e municipais, no âmbito de suas respectivas jurisdições administrativas.

[Compete aos estados e municípios] promover a educação alimentar e nutricional, sanitária e ambiental nas escolas sob sua responsabilidade administrativa, com o intuito de formar hábitos alimentares saudáveis aos alunos atendidos, mediante atuação conjunta dos profissionais de educação e do responsável técnico (...). (BRASIL, LEI nº 11.947/2009, ART. 17, INCISO III).

[...] Educação Alimentar e Nutricional, no contexto da realização do Direito Humano à Alimentação Adequada e da garantia da Segurança Alimentar e Nutricional, é um campo de

conhecimento e de prática contínua e permanente, transdisciplinar, intersetorial e multiprofissional que visa promover a prática autônoma e voluntária de hábitos alimentares saudáveis. A prática da EAN deve fazer uso de abordagens e recursos educacionais problematizadores e ativos que favoreçam o diálogo junto a indivíduos e grupos populacionais, considerando todas as fases do curso da vida, etapas do sistema alimentar e as interações e significados que compõem o comportamento alimentar (...) (BRASIL, MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COMBATE À FOME, 2012).

Figura 25 – Jornada de Educação alimentar nutricional



Fonte: Acervo da Secretaria Municipal de Educação de Sobradinho – BA (2019)

Nesse contexto, dentre as estratégias de educação alimentar e nutricional que se podem utilizar no ambiente escolar citam-se as oficinas, ações ambientais, painéis e atividades de classe e extraclasse, todos com o objetivo de reflexão e construção coletiva de hábitos de alimentação saudável. Essas ações podem abordar temas como: desmistificando uma alimentação saudável, alimentos regionais, alimentos *in natura* x processados, uma alimentação adequada na promoção a saúde, dez passos para uma alimentação saudável, aproveitamento integral de alimentos, escolhendo uma alimentação adequada, mitos e verdades na alimentação e nutrição, dentre outros. Ainda nesse aspecto, os materiais de apoio que podem ser utilizados na realização dessas ações são: diário de bordo, livro de receitas na cozinha com as frutas, legumes e verduras, *folders*, livro desmistificando dúvidas sobre alimentação e nutrição.

Ainda para a promoção da saúde e da educação integral na escola, outro aspecto igualmente importante a se abordar é a prevenção ao uso de substâncias psicoativas. Tanto a escola como a comunidade escolar precisam fortalecer-se no desenvolvimento da política de prevenção ao uso de drogas e outros comportamentos de risco no contexto da escola, pelo aperfeiçoamento e implementação de projetos construídos coletivamente e coordenados pelos educadores.

A alteração promovida pela Lei nº 13.840/2019 estabeleceu-se a necessidade de implementação de um Plano Nacional de Políticas sobre Drogas. Nele a interdisciplinaridade, a integração dos programas, ações, atividades e projetos na área de saúde e educação visam a prevenção do uso de drogas. A família, a comunidade escolar, órgãos públicos e entidades civis poderão participar na execução dos projetos de prevenção nas escolas da rede municipal, fazendo-se presentes em todas as etapas dos projetos.

São objetivos do Plano Nacional de Políticas sobre Drogas, dentre outros:

I - promover a interdisciplinaridade e integração dos programas, ações, atividades e projetos dos órgãos e entidades públicas e privadas nas áreas de saúde, educação, trabalho, assistência social, previdência social, habitação, cultura, desporto e lazer, visando à prevenção do uso de drogas, atenção e reinserção social dos usuários ou dependentes de drogas;

II - viabilizar a ampla participação social na formulação, implementação e avaliação das políticas sobre drogas;

III - priorizar programas, ações, atividades e projetos articulados com os estabelecimentos de ensino, com a sociedade e com a família para a prevenção do uso de drogas. (BRASIL, LEI Nº 13.840/2019, ART. 8º D, INCISOS I-III).

A escola é, assim, o espaço em que a criança começa a vida em sociedade. Nela o aprendizado sobre relações democráticas, responsabilidades coletivas e a construção de diversos saberes sobre saúde faz-se presente no cotidiano. A família e a escola devem promover educação integral, considerando valores voltados à saúde física, mental, social, individual e coletiva, em que o bem-estar e o fortalecimento de vínculos familiares contribuam para a prevenção ao uso de drogas lícitas e ilícitas.

Acreditando no aprendizado e nas relações interpessoais positivas desde os primeiros anos do ensino fundamental, a Prefeitura Municipal de Sobradinho, por meio da Secretaria Municipal de Educação aderiu ao Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD) em parceria com a Polícia Militar do Estado da Bahia. Nele os policiais fardados e com material apropriado desenvolvem atividades interdisciplinares na sala de aula, voltadas para a prevenção ao uso de substâncias psicoativas. O desenvolvimento de atividades com atitudes positivas ajuda as crianças a lidarem com a ansiedade, as pressões dos companheiros de sala, pela elevação da autoestima e resistência à oferta das drogas e à violência. Contribui-se, assim, para uma convivência harmoniosa e pacífica no ambiente escolar e no convívio familiar.

Com o método da “escola em rede”, a família, a comunidade, setores públicos da saúde, da assistência social, da segurança pública e conselhos de proteção à infância e adolescência, embasados no Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) unem-se para a realização de atividades de prevenção ao uso de drogas. Apoiam e orientam a família, quando a criança ou o adolescente experimentam ou já se tornaram usuários de substâncias psicoativas lícitas (álcool, cigarros, etc), ou ilícitas (maconha, cocaína, crack e outras). Dessa forma eles sentem-se protegidos e acolhidos. A solidariedade, o acolhimento, o respeito às diferenças e o amor para com eles são essenciais para suas vidas.

Na definição das estratégias de prevenção é preciso considerar que as palavras e as informações não bastam. É importante que todas as pessoas envolvidas tenham oportunidade de refletir sobre seus comportamentos e sobre suas opções de vida, procurando identificar os caminhos para uma vida mais saudável. (BRASIL, LEI Nº 13.005/2014, p. 135).

Ao elaborar projetos de prevenção, a comunidade escolar deve incluir na metodologia os malefícios das diversas drogas lícitas e ilícitas, bem como o risco de se tornarem reféns desde o primeiro experimento, dependendo do tipo de droga. Deve-se entender ou reconhecer que algumas já fazem parte da vida de alguns adolescentes de forma experimental, sendo necessárias estratégias para o enfrentamento da situação com objetivos claros e acolhimento por toda “rede de prevenção”, evitando-se que se tornem usuários dependentes.

Essas atividades deverão ser interdisciplinares. Toda a comunidade escolar, os diversos setores sociais e a família devem participar, devendo estar em acordo com a faixa etária e o cognitivo da criança e do adolescente. Os estudos aprofundados sobre o efeito de cada tipo de droga devem ser graduais, conforme os anos do Ensino Fundamental. Os adolescentes deverão participar das discussões, em roda de conversa, entendendo assim que essa etapa da vida é de crescimento social, cognitivo e que a rede de amigos, formada ao longo da existência fortalecerá laços e contribuirá para a vida em sociedade. Cabe à escola participar do trabalho de prevenção primária, ou seja, antecipar-se à experimentação, por meio de ações cujo objetivo é evitar problemas decorrentes do uso de risco.

O trabalho de prevenção na escola não surge, portanto, de uma necessidade localizada, não pretende reprimir os adolescentes, nem ensiná-los a “dizer não às drogas” ou fazer terrorismo sobre uma “tragédia iminente. Também não se trata de acumular mais uma tarefa no sobrecarregado cotidiano do professor. A prevenção do uso de álcool e de outras drogas é uma tarefa que integra a sua função educacional e deve fazer parte do seu projeto pedagógico. Quando compartilhada pelos educadores, pode ser percebida em um contexto de construção da responsabilidade social do grupo de alunos. (BRASIL, LEI Nº 13.005/2014, p. 138).

O trabalho de prevenção terá maior probabilidade de sucesso se for integrado ao currículo escolar e ao projeto político pedagógico de cada escola. Ele será mais eficaz se for desenvolvido cooperativamente, quando os professores forem bem preparados para lidar com seus medos e preconceitos e quando forem planejadas ações a serem desenvolvidas com continuidade. A promoção da saúde pode e deve ser uma estratégia de prevenção ao uso das drogas. A educação precisa estar a serviço da vida saudável.

5.5 Educação Ambiental

Em sentido amplo, entende-se currículo como filosofia e prática social na educação. Ele visa contribuir, de forma significativa, para o processo de construção de conhecimento dos estudantes, de modo que eles se tornem sujeitos autônomos, críticos e participativos na sociedade.

Essa proposta assenta-se em base de flexibilidade capaz de se adequar a cada contexto das unidades escolares, de cada região do Estado e às preferências de estilos de ensino de cada professor ou professora. Entretanto, ela destaca alguns conteúdos que, por sua relevância consideram-se referenciais que se traduzem num conjunto de habilidades e competências que devem estar contidos nos documentos balizadores.

A Educação Ambiental, um dos temas integradores do Currículo, é um direito assegurado pela Constituição Federal do Brasil de 1988, como instrumento para o alcance do meio ambiente ecologicamente equilibrado. (BRASIL, CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988, ART. 225, INCISO VI). Teve seu valor potencializado na Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA).

[Educação ambiental são] os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. (BRASIL, LEI Nº 9.795/1999, ART. 1º).

A Política Nacional de Educação Ambiental serviu de referência para a construção das leis estaduais de educação, a exemplo do estado da Bahia que criou sua Política Estadual de Educação Ambiental (PEEA) e seu recente Decreto Regulamentar nº 19.083 de 6 de junho de 2019. A Lei Estadual recomenda aos municípios a adesão de sua proposta para o trabalho de educação ambiental.

[Define-a como o] conjunto de processos permanentes e continuados de formação individual e coletiva para a sensibilização, reflexão e construção de valores, saberes, conhecimentos, atitudes e hábitos, visando a uma relação sustentável da sociedade humana com o ambiente que integra. (BAHIA, LEI 12.056/2011, ART. 2º).

A sustentabilidade apresenta-se na Lei baiana como um macro princípio ao se determinar como valor de “garantia ao atendimento das necessidades das gerações atuais, sem comprometimento das gerações futuras, valorizadas no processo educativo”. (BAHIA, LEI 12.056/2011, ART. 3º, IX). Com base nisso, apresenta um conceito de sustentabilidade respaldado no artigo 225 da Constituição Federal de 1988 que, por sua vez, tomou emprestada a ideia de desenvolvimento sustentável no Relatório de Brundtland, conhecido internacionalmente como Nosso Futuro Comum. (1987 *apud* COMISSÃO MUNDIAL SOBRE MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO, 1991).

A Lei enfoca em seu conceito o princípio da sustentabilidade socioambiental, a formação continuada e permanente dos profissionais da educação e outros setores da sociedade e, no eixo dos territórios de identidade. Esses eixos são as unidades contíguas de planejamento das políticas públicas, que abrigam os 417 municípios baianos. Eles formaram-se de acordo com critérios sociais, culturais, econômicos e geográficos. (BAHIA, SEC, 2018). Além dessa Lei, destaca-se o Programa de Educação Ambiental do Sistema Educacional da Bahia (ProEASE), que tem como finalidade orientar e fortalecer o processo educativo. Esse programa apresenta princípios, diretrizes, linhas de ação e fornece subsídios teóricos que objetivam ampliar os conhecimentos dos professores e professoras de forma que ações permanentes estejam integrando a temática ao cotidiano e ao Projeto Político Pedagógico.

Ele contribui, assim, para a formação integral e cidadã dos estudantes por meio de uma prática transformadora emancipatória e, conseqüentemente atinge toda sua dimensão no espaço escolar. (BAHIA, SEC, 2015).

Diversos outros documentos normativos e governamentais do Brasil e da Bahia recomendam e impõem o direito e dever à educação ambiental, como: Programa Nacional de Educação Ambiental (BRASIL, MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE, 2005); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, LEI Nº 9.394/1996); Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, SECRETARIA DA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL, 1997); Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (BRASIL, RESOLUÇÃO CNE Nº 2/2012); Plano Nacional de Educação (PNE) que apresenta como uma de suas diretrizes a promoção à sustentabilidade socioambiental (BRASIL, LEI Nº 13.005/2014), repetindo-se essa mesma diretriz na Política Estadual de Educação da Bahia (BAHIA, LEI Nº 13.559/2016, ART. 2º, IX); Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que trata da questão ambiental em duas de suas dez competências gerais: o conhecimento atrelado à consciência socioambiental e ao princípio ético da sustentabilidade. (BRASIL, MEC, BNCC, 2017).

Nesse contexto, é de suma importância que a comunidade escolar instrumentalize-se com a legislação e os programas relativos à educação ambiental em nível nacional e estadual, a fim de fortalecê-los e enraizá-los dentro de seu contexto local. O trabalho com educação ambiental deve partir do pressuposto de que existe um tensionamento entre sociedade e ambiente, oriundos da relação de poder historicizadas, não naturalizadas e possíveis de transformação. (CAVALCANTE, 2012). O fluxo reflexivo do pensamento crítico ilustra bem a dinâmica preconizada pela educação ambiental. Para a implementação da educação ambiental nas escolas utilizam-se diversos mecanismos.

A concepção de educação ambiental adotada pelo município de Sobradinho é crítica, emancipatória e transformadora. Trabalha-a em seus aspectos naturais, sociais, econômicos, culturais e políticos. (Fig. 26). Questiona os fatores condicionantes do direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado. Visa a autonomia dos sujeitos frente às relações estabelecidas com seu meio natural e construído. Busca mudança de valores e atitudes frente ao modelo societário vigente.

Figura 26 – Educação ambiental nas escolas de Sobradinho



Fonte: Acervo da Secretaria Municipal de Educação de Sobradinho (2019)

Para Layrargues (1999), a resolução de problemas locais pode ser uma estratégia metodológica privilegiada para a prática educativa e também um instrumento importante para a educação ambiental. Nesse contexto, o município vem desenvolvendo-a com base na concepção pedagógica da transversalidade e interdisciplinaridade, com o Projeto de Educação Ambiental Permanente, flexível e aberto às proposições do contexto local. Considera relevantes o Bioma Caatinga, o Rio São Francisco e as pesquisas sobre o patrimônio arqueológico, contribuintes na formação da identidade territorial do município.

Para o fortalecimento do processo de educação ambiental do município conta-se com a implantação da Agenda 21 nas escolas, com a Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida (COM-VIDA) que conta com diversas representações da sociedade civil, escolas, poder público, órgãos administrativos, ONG's, entre outros. Elas interessam-se pelas questões socioambientais. Cuidam das relações estabelecidas pelos humanos com a natureza e com os lugares onde vivem, em direção aos diversificados aspectos da sustentabilidade socioambiental.

A primeira proposta de se criar a comissão COM-VIDA veio das deliberações da I Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente, realizada pelo Ministério do Meio Ambiente em parceria com o Ministério da Educação, em 2003, quando os estudantes integrados propuseram a criação de conselhos jovens de meio ambiente nas escolas do país. Desde então idealizou-se o Programa Vamos Cuidar do Brasil com as Escolas, implantando nelas a Agenda 21 sob a coordenação da COM-VIDA.

A Agenda 21 é um conjunto de compromissos e ações sustentáveis para o século XXI, com origem na Rio-92. Ela visa construir um novo modelo de desenvolvimento que resulte em melhor qualidade de vida para a humanidade e que seja econômica, social e ambientalmente sustentável (Desenvolvimento Sustentável). É um importante instrumento para ampliar as ações da COM-VIDA, pois ela possibilita o diálogo com a comunidade da rua, do bairro, da quadra, do município e faz perceber que comunidades sustentáveis só acontecem por meio de parcerias. (BRASIL, MEC/MMA, COM-VIDA, 2007).

A COM-VIDA ampara-se nas ideias do mestre Paulo Freire sobre a emancipação dos espaços coletivos, nos chamados círculos de aprendizagem e cultura. “É um lugar onde todos têm a palavra, onde todos leem e escrevem o mundo. É espaço de trabalho, pesquisa, exposição de práticas, dinâmicas, vivências que possibilitam a construção coletiva do conhecimento”. (FREIRE, 1996).

As perspectivas crítica e contextualizada da educação ambiental são princípios apresentados pela Política Estadual de Educação Ambiental da Bahia ao recomendar a reflexão crítica sobre a relação entre indivíduos, sociedade e ambiente; e a contextualização do meio ambiente, considerando as especificidades locais, regionais, territoriais, nacionais e globais, e a interdependência entre o meio natural, socioeconômico e cultural, sob o enfoque da sustentabilidade. (BAHIA, LEI Nº 12.056/2011, ART. 3º). A educação crítica proporciona a formação de sujeitos sociais emancipados, ou seja, sujeitos autores da própria história. A educação ambiental, embora enfrente alguns desafios, pode ser uma prática emancipatória para a vida. (FREIRE, 2008 *apud* SORRENTINO, 2013; TRISTÃO, 2016).

A educação ambiental, por ser um preceito constitucional, é matéria de interesse público ou social, responsabilizando-se a autoridade competente em caso de omissão no cumprimento do ensino obrigatório ou na oferta irregular. (BRASIL, CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988).

5.6 Educação Financeira para o Consumo

A sociedade contemporânea vive um momento de crise, em que se faz necessária a mudança do paradigma antropocêntrico. Os padrões de consumo impostos pela sociedade, por meio do sistema econômico predominante, devem ser revistos, sob pena de se inviabilizar a continuidade da vida no

planeta. A educação possui papel fundamental na formulação de uma nova mentalidade. A educação financeira para o consumo é elemento-chave na conscientização da população em relação a sua responsabilidade social na busca da qualidade de vida das pessoas e do planeta.

O tema integrador da Educação Financeira para o Consumo é o processo que promove a formação e melhor apropriação de conceitos e conhecimentos financeiros nas relações de aquisição e uso racional das vantagens provenientes do trabalho. Com ele busca-se desenvolver um planejamento diante dos gastos e compromissos firmados ao longo da vida pessoal, familiar e social. O processo de planejamento das relações de consumo implica compreensão e desenvolvimento de habilidades e competências que corroborem a adoção de hábitos responsáveis, resultando em melhor qualidade de vida e uso consciente do capital adquirido.

[Não há intenção de] expor que qualidade de vida é parar de gastar ou poupar apenas para item específico, e sim mostrar que gastando de forma consciente e inteligente o indivíduo tem mais possibilidade de conquistar o que para ele é importante assim como proporcionar uma vida mais tranquila e estável sem um endividamento constante que acaba por tirar a tranquilidade do indivíduo. (FERREIRA, 2017, p. 2).

As escolas devem promover a inserção de significados para o consumo responsável nas discussões em sala de aula. Precisam apontar para a formação de um estudante não versado na aquisição de bens associados tão somente ao lucro imediato, mas para a constituição de um cidadão que reconhece o caráter finito dos recursos e, portanto se torna capaz de agregar bens sem desconsiderar o desperdício e seu descarte irresponsável no ambiente.

A postura renovada e racional diante das relações de consumo, advinda de competências desenvolvidas na aprendizagem da educação financeira, concede ao estudante a resolução coerente frente aos desafios do mundo comercial.

5.7 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 ao complexo pacote técnico dos meios de comunicação, o que acontece a milhares de quilômetros faz parte da experiência cotidiana de quase toda humanidade. Ambientada pelas tecnologias da comunicação, a sociedade atual vive em vários lugares simultaneamente, em uma espécie de amálgama entre presença física e presença à distância.

Nesse contexto existe a possibilidade de “experimentar vários territórios ao mesmo tempo e de, a partir daí, formular uma territorialização efetivamente múltipla”. (HAESBAERT, 2004, p. 11). A noção de multiterritorialidade traduz a demanda contemporânea de apropriação e pertencimento flexíveis, de territorialidades mais instáveis e móveis. Anteriormente, a relação com os acontecimentos dava-se no passado como a luz das estrelas no céu. Na nova circunstância social, as pessoas experimentam uma presentificação do mundo.

A revolução digital possibilitou a existência de uma espacialidade virtual, o ciberespaço e a interconexão progressiva das pessoas e organizações ao redor do globo, alterando radicalmente, também os processos produtivos. Por isso conhece-se a revolução digital também como a terceira revolução industrial. Atualmente, são 4,1 bilhões de pessoas conectadas em todo o mundo (INTERNET WORLD STATS, 2018) e 120,7 milhões no Brasil (CGI.BR/NIC.BR; CETIC.BR, 2018).

Conhece-se como Sociedade em Rede o fenômeno do crescimento exponencial interdependente da conectividade no mundo, a estruturação de políticas multidimensionais e transnacionais, a economia que ultrapassa as fronteiras dos países e imbrica todos eles. (CASTELLS, 2007 *apud* RUFINO, 2009, p.

4). A facilidade de conexão e a redução de custos de equipamentos, especialmente de celulares ou smartphones, marca um ponto de ruptura com a lógica de broadcasting. A internet redefiniu a relação entre produtores (profissionais de criação e distribuição de conteúdo) e consumidores. Estes se convertem em produtores ou editores, na medida em que difundem conteúdos próprios, remixados por eles ou simplesmente compartilham materiais de sua seleção. “Até 2025, a quantidade de dados produzidos no mundo será de 163 zettabytes (cada zettabyte é um trilhão de gigabytes), dez vezes a quantidade de dados gerados em 2016, que totalizou 16,1ZB”. (INTERNATIONAL DATA CORPORATION, 2018).

A ambiência criada pela profusão de suportes e a constante circulação de conteúdos favorecem a emergência de formatos narrativos híbridos, adequados ao mundo hiperconectado. “Na era da convergência midiática, discutir a linguagem de cada mídia separadamente não é mais suficiente para se entender como a mensagem adquire novos contornos, dependendo do meio que a veicula”. (GONÇALVES, 2014, p. 16). A internet torna tudo isso possível porque os conteúdos digitais absorvem textos, imagens, sons e podem ser transferidos em altíssima velocidade, a partir de pacotes de informação padronizados, de acordo com inúmeras regras, chamadas protocolos, que definem efetivamente o modo, os limites e as formas dessa comunicação. [...]. A internet é capaz de transferir e vincular tudo o que possa ser digitalizado. (SILVEIRA, 2007, p. 27).

Este contexto abre espaço para inovações estéticas e formais. “Estamos descobrindo novas estruturas narrativas, que criam complexidade ao expandirem a extensão das possibilidades narrativas, em vez de seguirem um único caminho, com começo, meio e fim”. (JENKINS, 2008, p. 165). Os novos formatos narrativos presumem a ambiência em rede e interação entre várias mídias, a fim de melhor aproveitar a convergência de suportes e a conectividade do mundo contemporâneo.

No universo de pessoas e instituições produzindo conteúdo, multiplica-se, exponencialmente a forma de se conectar, 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 se conhece como inteligência coletiva. Essa expressão traduz uma inteligência distribuída em todos os lugares, constantemente valorizada e coordenada em tempo real, que resulta em uma efetiva mobilização de competências. A base e o objetivo da inteligência coletiva seriam o reconhecimento e o enriquecimento mútuo das pessoas.

Uma inteligência distribuída em toda parte: esse é o nosso axioma inicial. Ninguém sabe tudo, todo mundo sabe alguma coisa, todo conhecimento está na humanidade. Não há reservatório de conhecimento transcendente e conhecimento não é outro, se não o que as pessoas sabem. (LEVY, 2004, p. 19).

A realização da inteligência coletiva, numa sociedade em rede, inclusive abre espaço para teorizações a respeito da aprendizagem, como o conectivismo que alerta para nossa capacidade em acessar o conhecimento de outras pessoas. A mesma elaboração teórica observa que a educação formal não é mais a maior parte do aprendizado, bem como chama atenção para a habilidade de fazer distinções entre informações importantes e sem importância, num contexto de abundância. (SIEMENS, 2004).

As técnicas de conectividade contemporâneas abriram um campo de possibilidades de interação, cada vez mais desenvolvido e expandido. Com elas inauguram-se novas formas de estar em comunidade. Não é à toa que a palavra mais em moda hoje em dia seja compartilhar. “Novas formas de comunidade estão surgindo: essas comunidades são definidas por afiliações voluntárias, temporárias e táticas, e reafirmadas através de investimentos emocionais e empreendimentos

intelectuais comuns”. (JENKINS, 2008, p. 55).

A produção mútua e troca recíproca de conhecimento são as forças que mantêm as comunidades, ainda que seus membros possam mudar de um grupo a outro, à medida que mudam seus interesses, e pertencer a mais de uma comunidade ao mesmo tempo. A cultura digital articula-se com qualquer outro campo além das tecnologias. Ela integra-se com a Arte, Educação, Filosofia, Sociologia, Ciências Naturais, etc. Justamente pela ubiquidade crescente das tecnologias digitais, ela instiga instituições e espaços formativos a conceber novos jeitos de aprender, tanto dentro quanto fora do espaço escolar. (SANTAELLA, 2013). Esses novos jeitos de aprender, nos dias de hoje escapam ao modelo hierárquico, sequencial, linear e fechado em apenas um turno escolar. Compreende a ideia de rede o ato de conhecer, alterando formas e jeitos de aprendizagem e interpelando a pensar novas formas de escolarização e de fazer cultura. Nesse sentido, emergem desafios pedagógicos e estruturais a serem enfrentados pelas redes de educação, escolas e profissionais da educação.

No âmbito dos desafios pedagógicos listam-se:

a) Conhecimento transmídia

A era da convergência, com seus hibridismos, fluxos por múltiplos suportes e acesso cada vez maior a meios de comunicação e produção multimídia, multiplica as alternativas de geração e circulação do conhecimento. A escola, entretanto, continua privilegiando, majoritariamente o binômio leitura e escrita e, assim deixa de se relacionar com o campo aberto de possibilidades na sociedade contemporânea. A questão não é o abandono da leitura e da escrita, mas o reconhecimento e a 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 por seu isolamento perante o resto da sociedade. Reposicionada como mais um elo de geração e disseminação do conhecimento, a escola precisa superar essa solidão, dialogar e articular-se com outros centros produtores de saber. Ela deve integrar-se e se beneficiar com a inteligência coletiva. (LEVY, 2004). De forma correlata, também os docentes têm que aprender a trabalhar de forma mais horizontal, com alunos e outros agentes educacionais, abandonando o posto de fonte única do conhecimento e assumindo-se como curadores 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. Isso se transforma em oportunidades educativas. “As tecnologias digitais propiciam possibilidades de interação, de autoexpressão e de autoria nunca antes experimentadas”. (BONNEL et. al, 2016, p. 115). O cenário atual favorece uma mudança na atitude de professores e estudantes, agora pensados como “criadores de conteúdos, de cultura, de ciência, de tecnologia e de artefatos criativos”. (PRETTO, 2017, p. 57). Os processos criativos autorais podem e devem ser percebidos como estratégias de aprendizagem, ao implicar comprometimento e dedicação intensivos. Nessas situações, os estudantes deparam-se com conceitos em um contexto significativo, portanto o conhecimento está integrado a uma rica teia de associações. Deste modo, “como resultado, os estudantes são mais capazes de acessar e aplicar o conhecimento em novas situações”. (RESNICK, 2017, p. 53). Para além da aprendizagem em si, a produção permite que todos se coloquem na posição de sujeitos autores, não apenas daquilo que produziram, mas de seus próprios percursos formativos. A radicalidade dessa transformação requer uma revisão do modelo hegemônico escolar instrucionista, hierárquico, sequencial, linear e fechado em apenas um turno. A escola precisa atuar “como uma plataforma educativa, e que se constitua num ecossistema de aprendizagem, comunicação e produção de culturas e conhecimentos [...] com um estímulo à criação permanente, à remixagem, à mistura de tudo [...]” (PRETTO, 2017, p. 58).

d) Colaboração

As práticas colaborativas são estruturais e estruturantes na sociedade em rede. No âmbito da educação, isso é ainda mais evidente, pois nele a natureza do conhecimento é colaborativa. A

ciência, assim como a arte, avança à medida que se confrontam e complementam-se ideias. Em projetos ou atividades colaborativas, a criação, teste, homologação e uso supõem e dependem da ação coletiva, dentre outras experiências que também chamam atenção. A colaboração entre pares supõe a autorregulação e não reconhece valores ou autoridades extrínsecos à ação em si. “O julgamento dos hackers deve ser feito pela qualidade do que eles efetivamente fazem e realizam [...] e não por critérios falsos, como escolaridade, idade, raça ou posição”. (PRETTO, 2010). Assim, a lógica colaborativa contrapõe-se ao modelo escolar hegemônico, organizado na perspectiva da aprendizagem atomizada e individual, sob a tutela de uma autoridade validadora. Além de castrar o potencial de colaboração dos estudantes (e as muitas possibilidades de aprendizagem correlatas), este modelo desconecta-se da vida cada vez mais cooperativa. Depende-se cada vez mais dos outros para lidar com informações e conhecimentos que não se é capaz de processar sozinho. “Até agora, nossas escolas ainda se concentram em gerar aprendizes autônomos; buscar informações com outras pessoas ainda é classificado como ‘cola’”. (JENKINS, 2008, p. 178).

e) Conexão e condições sociais e materiais

Para dar os passos descritos é fundamental estruturarem-se os espaços educacionais para atender, com propriedade e de maneira satisfatória, as necessidades da educação contemporânea.

5.8 Educação Fiscal

O tema integrador Educação Fiscal exerce um papel importante no Currículo. Ele tem 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 enfatizar o sujeito de direito na condução da vida social e nas relações humanas. Nas unidades escolares, com ele abordam-se os direitos assim como os deveres que todos têm com o país, com o estado, com a comunidade e os semelhantes.

Define-se educação fiscal como processo educativo para a construção de uma consciência voltada ao exercício da cidadania, objetivando a participação do cidadão no funcionamento e aperfeiçoamento dos instrumentos de controle social e fiscal do Estado. Estabelecem-se como norteadores de suas práticas os seguintes princípios: Ética (da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum); Estética (da sensibilidade, da criatividade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais); Política (dos direitos e deveres da cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática). Estes princípios apresentam-se como promotores da articulação entre os campos do conhecimento e os aspectos da cidadania.

Para Canivez (1991), o cidadão ativo diferencia-se do cidadão passivo pelo modo como ele participa dos assuntos que integram sua vida com a comunidade. O desenvolvimento de uma postura ativa de exercício da cidadania tem como pressuposto básico uma competência. Adquire-se esta durante a vida, por meio dos diferentes saberes, conhecimentos e experiências. Não se as pode restringir ao recebimento de informações para apenas permitir ao cidadão, como indivíduo governado, ter a compreensão de seus direitos e deveres, mas de prepará-lo, muito além de seu intelecto, para se posicionar de forma ativa, crítica e sensata no ambiente em que se insere. Assim, destaca-se a necessidade de atentar ao disposto na competência geral da Educação Básica: “agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários”. (BRASIL, BNCC, Nº 10/2017).

Desta forma, a Educação Fiscal contribui para a relação do cidadão com seus governantes e, de forma específica, no que se refere a sua participação no processo de planejamento e acompanhamento da aplicação dos recursos públicos, além de potencializar instâncias de

participação existentes nas unidades escolares, a exemplo dos colegiados, grêmios estudantis' e, principalmente, práticas da gestão democrática.

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

O tema integrador Educação Fiscal constitui-se como um conhecimento a ser contemplado por todos os campos de experiências e áreas do conhecimento, preservando-se suas especificidades. Os objetos de conhecimento relacionam-se a questões sociais e econômicas, com efeito, principalmente, do sistema produtivo. Envolve um processo de sensibilização, informação, apropriação e conscientização dos indivíduos sobre as questões fiscais. O reconhecimento dos saberes e a construção dos conhecimentos em educação fiscal devem acontecer de maneira articulada com os objetos de conhecimento das diversas áreas e por meio de diferentes processos e linguagens, a exemplo de colóquios, textos, músicas, poesias, artes visuais e cênicas, entre outras.

Neste momento histórico de inquietações nos diferentes setores da sociedade, contextualizar os desafios do cotidiano representa um convite aos sujeitos integrados nos processos de ensino e aprendizagem a assumirem 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.

A implementação da educação fiscal nas unidades escolares constitui-se 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 de 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. Eles concorrem para a formação de uma consciência cidadã, ou seja, cidadãos críticos, dotados de condições que permitam entender os contextos históricos, sociais e econômicos, conscientes e responsáveis.

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

A educação fiscal poderá ser um caminho de estímulo ao 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 tributos e possibilitando às pessoas participarem da vida do governo e de seu povo e, conseqüentemente, o fortalecimento do ambiente democrático e a busca da justiça social. (BRASIL, RESOLUÇÃO Nº 4/2009).

5.9 Educação Empreendedora

A educação deve atuar como transformadora do sujeito e incentivá-lo a quebrar paradigmas e desenvolver habilidades e comportamentos empreendedores. O empreendedorismo tem origem etimológica no termo empreender, que significa realizar, fazer. A palavra EMPREENDEDORA / EMPREENDEDOR (entrepreneur) vem do francês e quer dizer aquela pessoa que assume risco e começa algo novo. Os primeiros indícios de que alguém começou a assumir riscos e investir em algo novo foi no século XVII.

A Educação Empreendedora permite ao estudante identificar e agarrar oportunidades, ajuda-o a se auto-conhecer e a enxergar e avaliar determinada situação, assumindo uma posição proativa frente a

ela, capacitando-o a elaborar e planejar formas e estratégias de interagir com aquilo que ele passou a perceber, desenvolvendo competências, habilidades e atitudes para realizar, impulsionando-o a atuar no desenvolvimento da sociedade e conseqüentemente do município em que se insere.

A educação empreendedora segue as recomendações da UNESCO, coordenada por Jacques Delors, para a educação do século XXI. Constitui-se em aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Aprender a conhecer é descobrir, compreender e construir o conhecimento antes de qualquer dos pilares; aprender a fazer é o agir, passar do conhecimento teórico para a prática; aprender a conviver é relacionar-se bem com o próximo, compreender, aceitar as diferenças; aprender a ser é o desenvolvimento integral do indivíduo, seja no aspecto físico, intelectual, moral, espiritual, de responsabilidade pessoal e outros aspectos da personalidade.

O município de Sobradinho inclui entre os temas integradores de sua proposta curricular a temática do Empreendedorismo, dada a autonomia que os sistemas de ensino possuem para implantar tais temas em seus currículos, a depender de suas necessidades locais. Ademais, já se desenvolve, desde 2014, nas escolas do ensino fundamental 1 e 2 o curso Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP) que integra o Programa Nacional de Educação Empreendedora do SEBRAE, com bons resultados consolidados.

A educação empreendedora no município de Sobradinho tem o objetivo de provocar nos estudantes o desejo de buscarem mudanças, reagirem a elas e explorarem-nas como oportunidade de negócios, estimulando seu desenvolvimento em todas as dimensões. Segundo Chiavenato (2005), o empreendedor é a pessoa que inicia e/ou opera um negócio para realizar uma ideia ou projeto pessoal assumindo riscos e responsabilidades, inovando continuamente. Além disso, fornece ocupação e renda, gera empregos, introduz inovações e incentiva o crescimento econômico.

De acordo com os artigos 22 e 32 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394/96, a educação básica tem por finalidade o desenvolvimento do educando, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. Portanto, inserir a temática do empreendedorismo na Rede Municipal de Ensino de Sobradinho tem a missão de oferecer à população Tatauí um ensino de qualidade, educar na diversidade para construir a identidade de cidadãos atuantes, críticos, reflexivos, criativos, éticos, capazes de refletir e agir, contribuindo positivamente na sociedade em que se vive.

6 AVALIAÇÃO EDUCACIONAL

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/96, de 20 de dezembro, publicada pelo Ministério da Educação, expressa a política e o planejamento educacional do país. Seu Art. 24 menciona que a verificação do rendimento escolar observará critérios. Destaca que a avaliação deve ser contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais. Nesse primeiro critério pode-se dizer que a avaliação contínua e acumulativa não tem como objetivo classificar ou selecionar. Fundamenta-se nos processos de aprendizagem, em seus aspectos cognitivos, afetivos e relacionais e em aprendizagens significativas e funcionais que se aplicam em diversos contextos e se atualizam o quanto for preciso para que se continue a aprender.

Para Luckesi (1998), a maioria das escolas com o ensino regular utiliza a avaliação como instrumento de classificação, como produto final e não um processo de aprendizagem. Mede a capacidade e mostra se o estudante realmente aprendeu ou não o conteúdo proposto pelo professor por meio de uma nota. De qualquer forma, impossibilita o discente de progredir ou desenvolver-se.

A garantia de uma educação básica igualitária e de qualidade demanda um processo de ensino e aprendizagem que se acompanhe por uma avaliação sistemática e abrangente que dê conta do humano em sua integralidade. 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”, e não para classificar e/ou limitar tal direito.

O Currículo Sobradinho propõe a construção de uma prática educativa em que a avaliação esteja presente em todo processo de ensino e de aprendizagem, tanto no aspecto cognitivo quanto na dimensão das competências socioemocionais, tornando a avaliação socioemocional menos subjetiva e mais transparente. Seus resultados devem ser apropriados por toda comunidade escolar, com vistas a promover a aprendizagem, considerando os princípios norteadores: identidade, diversidade, autonomia, interdisciplinaridade e contextualização. A qualidade da aprendizagem deve prevalecer para que os objetivos sejam alcançados, permitindo ao estudante pensar sobre seu processo de aprendizagem e ao professor sobre sua prática.

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. (KRAHE, 1990, p. 21).

Avaliar é refletir sobre as informações obtidas com vistas a (re) planejar ações. É uma atividade orientada para o futuro. É um ponto de partida impulsionador, um elemento de definição a mais para se refletir a gestão educacional, (re) pensar e (re) planejar as ações pedagógicas, dentro e fora da sala de aula, um caminho a ser trilhado ao longo dos anos, tendo como foco principal o processo de ensino e aprendizagem.

Portanto, a avaliação permite o trânsito entre lugares já percorridos e novos lugares, inclusive ainda não explorados, para que sejam cotidianamente (re) construídos como parte de um processo coletivo, dialógico, complexo, realizado por pessoas com expectativas, compromissos, conhecimentos, prática e desejos coletivos. Deve-se compreendê-la como uma ferramenta determinante na coleta de informações necessárias aos elementos que compõem o sistema educacional responsável pela determinação das políticas educacionais pelos sistemas de ensino, diretores de escolas, professores e os próprios estudantes para tomada de decisões e para acompanhar e aperfeiçoar a dinâmica institucional.

Os procedimentos externos (organizados por órgãos locais e centrais da administração) e internos

(organizados pela unidade escolar) oferecem elementos para o desenvolvimento tanto da avaliação institucional quanto da avaliação do processo de ensino e aprendizagem. Eles tornam possível criar políticas públicas, planejar intervenções pedagógicas focalizadas nas reais necessidades das escolas e dos estudantes. Eles possibilitam identificar estágios de aprendizagem, definir materiais didáticos, formar educadores, (re) elaborar currículos, detectar a distância ou a proximidade entre o que o ensino é e o que deveria ser. Dessa forma, a avaliação pode abranger o sistema educacional de um país, uma rede de ensino, um grupo de escolas, uma escola, uma turma de discentes, ou até mesmo um único estudante. Quem define o tipo de avaliação e o instrumento a ser utilizado é o objeto a ser avaliado. Nesse contexto, as avaliações externas e internas da instituição e as de desempenho e aprendizagem dos estudantes são ferramentas para aferir a eficácia das políticas educacionais implementadas.

Como procedimentos externos, tem-se as avaliações externas, feitas em larga escala na educação básica. Elas fazem parte das políticas públicas da educação brasileira há duas décadas. Esta categoria é organizada e desenvolvida pelo Ministério da Educação (MEC), organismos internacionais e pelas Secretarias de Educação Estadual e Municipal. No entanto, a partir de 2005, com a Prova Brasil (avaliação em larga escala aplicada aos estudantes de 5º e 9º anos do Ensino Fundamental, nas redes estaduais, municipais e federais), e de 2007, com o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), destacaram-se no cenário político educacional.

É necessário que se amplie a compreensão sobre os dados disponibilizados para as unidades escolares e sistemas de ensino, bem como a apropriação e o uso dos resultados das avaliações externas. Eles fornecem pistas importantes para que se reflita sobre o desenvolvimento do trabalho pedagógico no interior das escolas. O ponto de partida é a leitura e interpretação desses dados, para ampliar a percepção das possibilidades de diálogo entre essas avaliações e as práticas de ensino e de gestão, tanto no âmbito das escolas quanto das secretarias de educação, objetivando o sucesso escolar.

Com o procedimento interno tem-se a avaliação institucional e do processo de ensino e aprendizagem. Ele é um instrumento de conhecimento do contexto e da necessidade da instituição escolar. Tem como objeto a escola em sua totalidade ou seu processo pedagógico. Deve ser realizado internamente pelo coletivo da escola, integrando todos os atores do processo (funcionários, professores, gestores, comunidades, pais e estudantes). É um processo de acompanhamento das atividades desenvolvidas em instituições de ensino com o objetivo de promover a melhoria contínua da aprendizagem para o progresso dos estudantes durante a escolarização pelo aprimoramento da ação pedagógica.

A avaliação do processo de ensino e aprendizagem é uma das atividades que ocorre dentro do 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. “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”. (KRUG, 2001, p. 108).

A avaliação é um dos maiores desafios da escola. Ela apresenta-se como um dos pontos críticos e desafiadores da implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que define aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Deve concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento das 10 (dez) competências gerais que “consustanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento”. (BRASIL, BNCC, 2017, p. 8).

Na BNCC, competência é definida 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). Ao indicar que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o

desenvolvimento de competências e habilidades, a avaliação deve ser pensada como um modo de refletir a prática da avaliação em si. Prioriza-se, desta forma, seu progresso, interagindo conhecimentos adquiridos com saberes prévios para, então, mobilizar o desenvolvimento de suas competências, tanto cognitivas quanto socioemocionais, colocando o estudante como protagonista, um ser ativo em seu processo de aprendizagem. Avaliar com foco no desenvolvimento de competências e habilidades exige uma mudança de paradigma de atitude nas formas de aprender, ensinar e avaliar.

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) [...]. (BRASIL, BNCC, 2017, p. 13).

Ao adotar esse enfoque, a BNCC indica que as decisões pedagógicas orientem-se para o desenvolvimento de competências. A avaliação, portanto, deve ser pensada como um processo dinâmico e sistemático que orienta e acompanha o desenvolvimento pedagógico do ato educativo de modo a permitir seu constante aperfeiçoamento. Implica uma reflexão crítica da prática, buscando observar avanços, resistências, dificuldades e possibilidades tanto no professor quanto no estudante, num (re) pensar da avaliação nesse novo contexto. Tem como função permanente diagnosticar e acompanhar o ensino de cada professor e a aprendizagem de cada estudante a fim de auxiliar esses processos. Como parte integrante da implementação da Proposta Curricular e do Projeto Político Pedagógico da escola, considera-se a relevância da avaliação como algo construído e consolidado em uma cultura de “avaliar para garantir o direito da aprendizagem”, e não em avaliar para classificar e limitar tal direito.

Deve-se avaliar de forma integral, contemplando todas as dimensões do indivíduo. Isso demanda a elaboração de diferentes instrumentos que atendam às especificidades cognitivas e socioemocionais, tendo como ponto central o processo de aprendizagem e seu desenvolvimento, contemplando suas singularidades e diversidades. Sendo assim, defende-se uma avaliação da aprendizagem de natureza predominantemente qualitativa e não quantitativa. Além de o termo avaliar ter a ver com qualidade, o ato de avaliar, operacionalmente “trabalha com a qualidade atribuída com base numa quantidade do desempenho do estudante que se manifesta com características mensuráveis, ou seja, determinado montante de aprendizagem”. (LUCKESI, 2005, p. 33). Logo, o ato de avaliar é um ato de atribuir qualidade, tendo por base uma quantidade, o que implica ser, a avaliação, constitutivamente qualitativa. Assim, o predomínio da qualidade sobre a quantidade nada mais é do que a garantia no aperfeiçoamento da aprendizagem. Não se deve confundir a qualidade com os aspectos afetivos e quantidade aos aspectos cognitivos.

Em avaliação da aprendizagem necessitamos de aprender a olhar nosso educando como um todo e, então, aprenderemos que a qualidade de um ato, seja ele cognitivo, afetivo ou psicomotor, tem a ver com seu refinamento, com seu aprofundamento e foi isso que o legislador quis nos dizer quando colocou na lei que, na aferição do aproveitamento escolar, deve levar em conta a qualidade sobre a quantidade. (LUCKESI, 2005, p. 33).

A avaliação do processo de ensino e aprendizagem deve se adequar a cada etapa da Educação Básica conforme os objetivos de aprendizagens propostos nos documentos da BNCC e no documento elaborado para o estado da Bahia, em regime de colaboração entre as redes estadual, municipal e privada, observando as especificidades de cada fase.

Ressignificar a avaliação na Educação Infantil é pensar em uma concepção mediadora de avaliação. Hoffmann (2014) diz que a avaliação mediadora é aquela que permite à/ao professora/or propor às crianças situações desafiadoras adequadas, a partir de observações realizadas no processo e refletido por ele. Ela possibilita a construção de forma significativa dos conhecimentos necessários a seu desenvolvimento. A observação é o principal instrumento nessa etapa que o professor tem para avaliar o processo de construção do conhecimento das crianças. Ela pode indicar e/ou revelar

aspectos importantes a serem examinados no percurso, contanto que seja com um olhar avaliativo, interpretativo.

Na Educação Infantil, a avaliação deve ser feita com instrumentos de acompanhamento e registro do desenvolvimento da criança, sem o objetivo de promoção, como afirma LDB, nº 9.394 de 1996, no Artigo 31º. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: Avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental. (Redação dada pela Lei nº12. 796, de 2013). Para avaliar, nessa perspectiva, alguns instrumentos podem ser utilizados, como: o diário de classe, para registro do desempenho da criança; o portfólio individual, onde as aprendizagens e os caminhos percorridos pelas crianças em diferentes etapas do desenvolvimento são registrados e analisados, dossiês e relatórios de avaliação. Todas essas nomenclaturas referem-se 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.

Um dos grandes desafios para os dois primeiros anos do Ensino Fundamental é garantir o processo de alfabetização e letramento, assegurando aos estudantes a apropriação do sistema de escrita, dando continuidade no 3º ano, conforme diretriz anterior (Resolução 07/2010 e o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic)). Este coloca como prazo limite com foco na ortografia, garantindo dessa forma condições que possibilitem o uso da língua nas práticas sociais de leitura e escrita e uma aprendizagem matemática mais crítica e reflexiva. A não retenção nos dois anos iniciais do ensino fundamental assegura a todos os estudantes a oportunidade de ampliar, sistematizar e aprofundar as aprendizagens básicas, imprescindíveis para o prosseguimento dos estudos, embora cada ano possua competências e habilidades, que devem ser desenvolvidas.

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. (RESOLUÇÃO CNE/CEB nº 7/ 2010, ART. 30).

Os resultados obtidos pelo professor ao longo dos dois anos devem ser registrados com pareceres descritivos, em formulários elaborados para esse fim (um formulário para o registro do processo durante as unidades didáticas e outro para a conclusão do ano letivo). Deve conter informações claras e objetivas sobre o desenvolvimento das competências/habilidades, seus avanços e dificuldades. Registrar significa estabelecer uma relação teórica e prática sobre as vivências, os avanços, as dificuldades, oferecendo subsídios para encaminhamentos, sugestões e possibilidades de intervenção para pais, professores e para o próprio estudante. (HOFFMANN, 2000).

No 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, o professor deve observar se os estudantes apresentam as competências, habilidades e os conhecimentos prévios necessários para prosseguir em direção à próxima etapa. Deve prevalecer para promoção o alcance dos objetivos definidos para cada ano de estudo, cujos resultados serão expressos por meio de notas/conceitos/relatórios/pareceres. Entretanto, o professor não deve perder de vista cotidianamente os procedimentos de observação e registro permanente do processo de ensino e aprendizagem. Isso implica acompanhamento contínuo e parceria com o mesmo a fim de garantir um percurso contínuo de aprendizagens entre os anos iniciais e as fases do ensino fundamental.

Também do 6º ao 9º ano prevalecerá para promoção o alcance das competências e habilidades definidas para cada ano de estudo, cujos resultados serão expressos através de notas ou conceitos. Contudo, tal prática não invalida a observação e o 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.

Para que a avaliação cumpra com essas finalidades, é necessário dispor de estratégias e instrumentos que permitam verificar se os estudantes aprenderam o que foi ensinado ou se é necessário retomar conteúdos e criar novas oportunidades de aprendizagem, garantir a cada estudante e a cada família o direito de ser informado e de discutir sobre as metas alcançadas em cada etapa de estudo e sobre os avanços e dificuldades revelados no dia a dia.

O professor pode conceber algumas possibilidades pedagógicas na construção de uma avaliação a serviço da aprendizagem. Registros reflexivos, como rubricas, diários de bordo, e/ou portfólios individuais e coletivos são exemplos de instrumentos que podem ser utilizados para que se possa atingir objetivos diferenciados, respeitando as diferenças, promovendo uma educação de qualidade com equidade em busca de uma educação inclusiva tornando os estudantes capazes de lidar com os desafios que a vida impõe.

A avaliação da aprendizagem adota duas modalidades, a formativa e a somativa. A avaliação formativa é a que procura acompanhar o desempenho do aluno no decorrer do processo de aprender e a somativa é a realizada no final desse processo e visa indicar os resultados obtidos para definir a continuidade dos estudos, isto é, indica se o aluno foi ou não aprovado. (ROMANOSKI E WACHOWICZ, 2006, p. 89).

O encaminhamento processual da avaliação formativa pode valer-se de forma amplamente positiva da realidade quantitativa da avaliação somativa. Dessa maneira, qualidade e quantidade não são componentes educacionais frontalmente antagônicos, mas sim, complementares. “Se a avaliação permear todo o processo de ensino-aprendizagem e se for entendida em todas as suas dimensões – avaliação do aluno, do professor, da escola -, possibilitará ajustes que contribuirão para que a tarefa educativa seja coroada de sucesso”. (SARAIVA, 2008, p. 27)

Avaliar não é apenas medir, mas, sobretudo, sustentar o desenvolvimento positivo dos alunos. Quer dizer, não se avalia para estigmatizar, castigar, discriminar, mas para garantir o direito à oportunidade. As dificuldades devem ser transformadas em desafios, os percalços em retomadas e revisões, as insuficiências em alerta. (DEMO, 2000, p. 97).

7 EDUCAÇÃO INFANTIL

Em conformidade com o Plano Municipal de Educação a Secretaria Municipal de Educação de Sobradinho (SME) apresenta à comunidade educativa e sociedade em geral, o Currículo para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino. Seu objetivo é contribuir para a melhoria da qualidade dos serviços educacionais prestados pelas instituições que atendem crianças dessa etapa de ensino no município, oferecendo contribuições para que cada instituição (re) elabore a sua Proposta Pedagógica.

Aborda-se aqui a educação infantil em diferentes textos construídos de forma colaborativa e formulados a partir de documentos referenciais, com a participação efetiva de representantes desse segmento da rede municipal de ensino, organizados em grupos de trabalho que se reuniram regularmente ao longo do ano de 2018 e 2019. Fundamentam-se nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009), Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, BNCC, 2016) e no Documento Curricular Referencial da Bahia (BAHIA, 2019). Tratam do posicionamento da teoria e da prática na realidade de Sobradinho, a partir dos direitos de aprendizagem e campos de experiências presentes na BNCC (BRASIL, 2017). Definem-se os objetivos de aprendizagem a serem conquistados pelas crianças e as ações didáticas em contextos da educação local. Leva-se em consideração a territorialidade, visando apontar caminhos e perspectivas para a construção de propostas curriculares para as instituições de educação infantil.

Considerando a importância da educação infantil, a SME desencadeou de forma sistêmica, um processo de formação contínua e continuada dos professores a partir da lógica da BNCC. Focou nas ações dos diversos profissionais em suas práticas pedagógicas respaldadas em concepções norteadoras que se consolidam no atendimento com qualidade à criança, com a garantia dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Culminou na construção e implementação do Currículo da rede municipal para assegurar a unidade do trabalho de toda comunidade educativa, inclusive a família. Estabeleceu e socializa um currículo que fortaleça a identidade das crianças e da instituição educacional, integrando princípios, valores e ações que dialoguem entre si, possibilitando diversas vivências e aprendizagens que contribuam para o desenvolvimento, na perspectiva das brincadeiras e interações.

Fundamental é pensarmos nas crianças em formação como atores/atrizes e autores/autoras curriculares. Com suas experiências, ações e protagonismos aprendentes, elas podem acrescentar cotidianamente ao currículo, assim como os grupos e instituições com os quais elas interagem, tomando-os como analisadores e propositores de processos decisórios da gestão curricular. (BAHIA, 2019).

É neste cenário que a SME planeja colaborar no processo democrático de implementação deste Currículo. Ele passa a se constituir como referência para as práticas docentes, considerando o seu aprimoramento no decorrer do processo, ao passo que for sendo utilizado. Por ser um documento flexível e dinâmico, em permanente construção, está sempre aberto a sugestões, reformulações e reflexões durante os momentos formativos ao longo do ano letivo.

7.1 Concepção de Infância e sua Formação

As exigências do mundo atual conferiram à criança uma nova identidade. Essa evolução repercutiu em seu atendimento que passa da perspectiva assistencialista para uma proposta pedagógica aliada ao cuidar dela com uma visão integral. É nesse contexto, que o Currículo Sobradinho propõe um novo olhar dado ao atendimento às crianças em instituições de educação infantil.

Segundo o Documento Curricular Referencial da Bahia, o **vir a ser** da criança apanha-se em sua

virtualidade ineliminável sem que uma lógica etapista do desenvolvimento infantil seja a última palavra para que iniciativas pedagógicas se configurem. A positividade do **ser-criança** em incessante auto-organização, em incessante criação (poiesis) chega primeiro, sem se desconsiderar, obviamente, o que a ela tem de espécie humana. Mas essa não emerge sem aquela, é uma impossibilidade na emergência da própria humanidade do *Ser-criança*. Vir a ser significa a criação incessante, a emergência poiética inarredável de toda criança.

A ideia de infância que atende a um etapismo evolucionista é uma extero determinação, ou seja, é definida da própria infância vivida. Carvalho (2012, p. 13) argumenta no sentido de que se experimente inverter essa lógica para mudar o enfoque, “de um currículo para educar a infância para uma infância que possa educar o currículo”. É nesses termos que essa autora fala da necessidade de “abertura do currículo para o plano da imanência do mundo, da vida vivida de nossas crianças.” (CARVALHO, 2012, p. 47).

Se se imaginar que um currículo pode instaurar-se conjugado à experiência irreduzível da formação da criança, até porque essa experiência é um **ato de currículo** (MACEDO, 2013), tem-se aqui uma oportunidade ímpar de experimentar uma fecunda desterritorialização dos padrões rígidos que ainda persistem nas políticas de currículo e na escola, travestidos de belas e progressistas ideias, em muitas oportunidades um **novo pronto** curricular. Nesses termos, **crianças curriculantes** apresentar-se-iam para configurar e colorir mais (in)tensamente os cenários curriculares, em geral feitos para elas, mas raramente com elas. Seus modos de **sentir pensar** e criar mundos relacionais comporiam as propostas curriculares, sem que adultos as encaixassem em seus tempos e crenças narcísicos e obsessivos, nos quais a maturidade, a eficiência buscadas estariam num futuro curricular traçado como uma ‘linha dura’ (percurso; caminho, itinerário curriculares). Nesse caso, a zona de conforto de uma pretensa maturidade infantil é, acima de tudo, arrogância. Assim, uma inflexão torna-se necessária: experiências infantis concretas e saberes em uso (competências) seriam entretecidos num currículo **singular e singularizante**.

No que se refere às concepções de currículo e formações que orientam, parte-se da premissa de que seja uma realização pedagógica interessada, que se configura na vontade e opção em conceber, organizar, institucionalizar e avaliar conhecimentos e atividades eleitos como formativos, na dinâmica ampliada dos processos educacionais e formacionais. É fundamental propor que, toda vez que se envolve em questões e práticas curriculares, também se está envolvido em pautas, demandas e proposições de cunho formativo, mesmo que não conscientes.

Currículo e formação são, para todos os fins práticos, realidades indissociáveis, apesar das dicotomias históricas que se criam entre essas pautas educacionais. No que se refere ao fenômeno **formação**, que implica a experiência irreduzível e, ao mesmo tempo, relacional de sujeitos em aprendizagem, convoca sempre um debate sobre sua valoração. Formação não se explica, **compreende-se**. Trata-se de uma experiência que jamais pode ser simplificada por qualquer modelo teórico ou avaliativo, só o próprio sujeito da formação, de maneira relacional e singular, é capaz de atualizar e proporcionar a compreensão de sua experiência formativa.

Ademais, faz-se necessário ressaltar que o formativo é sempre do âmbito do valorado, até porque, em algum lugar e de alguma perspectiva, alguém ou algum segmento social dirá que alguma aprendizagem é ou não é boa. O que se explica, em realidade, são as condições educacionais e pedagógicas para que a formação aconteça, ou seja, seus dispositivos, formas de mediação, disponibilizações tecnológicas e materiais, espaços e tempos necessários para a qualificação da formação, modelos metodológicos, teóricos e de gestão da formação. A experiência formativa propriamente dita é irreduzível a qualquer explicação. Só o **Ser** da experiência formativa é capaz de expressá-la.

Tomando os meios educacionais como referência, só se alcança a experiência formativa se o **outro** revelar, conscientes de que, tanto ele quanto os educadores experimentarão, nos processos formativos, a condição do não saber, do não conhecer nas itinerâncias e errâncias dessa experiência.

Essa perspectiva retira qualquer possibilidade de um currículo para a Educação Infantil pautar-se no adultocentrismo ou na extradeterminação.

Como então as crianças se formariam como entes inteiros e positivados? Quais as propostas curriculares relevantes para pleitear a complexidade de suas necessidades socioeducacionais nos plurais contextos do município de Sobradinho? Essas parecem indagações fundantes para reflexões e propostas de uma Educação Infantil comprometida com a formação de **entes** de direito à aprendizagem e formação qualificada.

Ao se aceitar o desafio de pensar a infância numa perspectiva ampliada e radicalmente distinta das concepções que quiseram compreender a criança como uma invariante na história e na cultura, pretende-se expressar, sobretudo, o desejo de contribuir para um projeto de Educação Infantil que se considere patrimônio sociocomunitário. Entende-se que este nível de educação não pode estar à mercê das categorias teóricas corporativistas, das discontinuidades pedagógicas, dos jogos políticos e das instáveis disponibilidades burocráticas de setores político-administrativos.

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações, e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2009).

7.2 Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento

De acordo com o Documento Curricular Referencial da Bahia (2019), faz-se necessário pontuar que é preciso se compreender a Educação Infantil no âmbito da Educação Básica como uma especificidade pedagógica com forte compreensão ontológica, ou seja, aí está o **Ser** criança em formação. Dissolver a Educação Infantil nos princípios e métodos adultocêntricos do Ensino Fundamental, alguns já contestáveis, é não reconhecer que a criança precisa de uma educação diferenciada, ou mesmo negar a própria necessidade de significar o **espaço-tempo** da educação da criança de 0 a 6 anos.

Necessário se faz imaginar que a condição para se viver a infância deverá atravessar toda a experiência do chamado **Ensino Fundamental**, até para fazer jus ao sentido radical que essa denominação pode estar revelando. Ademais, os objetivos da Educação Infantil precisam integrar as duas modalidades que lhe são inerentes. A creche e a denominada pré-escola não podem deixar de contemplar objetivos singulares. É preciso afirmar a infância como “um mundo **outro**.” (CHOMBART DE LAUWE, 1991).

É preciso, portanto, não fazer da conjugação da Educação Infantil com o Ensino Fundamental um processo de subordinação a este e a sua tradição pedagógica, para não se cair numa certa pedagogização essencialista da Educação Infantil. Essa atitude que se defende não significa, como alerta Kuhlmann Jr., uma demarcação no estilo avestruz, face à realidade nacional, fazendo uma reserva de domínio descomprometida com o Ensino Fundamental. Trata-se de reconhecer a importância dos dois momentos, que deverão entretecer-se, articular-se intensamente. 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, a formação trata da infância em sua condição humana e em suas diferenças ontológicas.

7.3 Articulações e Garantias

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.

No que se refere à Educação Infantil, apostou-se que o deslocamento das crianças de seis anos para o Ensino Fundamental geraria, como efeito positivo, o aumento de vagas nessa etapa educativa. Em realidade, estudos de Campos e Silva (2011) mostram que a transição tem sido feita de forma inconsistente em alguns contextos educacionais brasileiros, e que as expectativas da iniciativa não vêm ocorrendo. Por exemplo, a pressão por vagas na Educação Infantil continua.

Preocupar-se com uma prática pedagógica que não compartimentalize Educação Infantil e Ensino Fundamental é fundar mais uma atitude de desconstrução das fragmentações que tanto se aprende a fabricar. Aproximar, articulando, esses dois momentos educacionais é um procedimento que direciona justamente para a complexidade da aprendizagem como fenômeno sociointerativo que deve sempre, de forma inarredável, estar compromissada com a qualificação da formação.

É preciso que qualquer orientação norteadora sobre a educação das crianças pequenas parta de suas ontologias, de suas condições socioculturais concretas, compreendendo que o conhecimento do mundo integra afeto, prazer, desprazer, fantasia, brincadeira, movimento, poesia, ciências, artes, linguagem, música, matemática, etc.. Necessita-se considerar que, para a criança a brincadeira é uma forma de linguagem, assim como a linguagem pode ser uma forma de brincadeira. (KUHLMANN JR., 1999), e que o **polimorfismo** é a forma de expressão preponderante deste mundo **outro**.

Nessa nova realidade, o Ensino Fundamental de nove anos traz diversas implicações, desde a exigência de investimentos em aspectos físicos e materiais para atender à criança de seis anos no espaço escolar, até a destinação de recursos relacionados às políticas de formação de professores e demais necessidades de cunho pedagógico. Pode-se dizer que, mesmo com o avanço das políticas públicas para a pequena infância, verifica-se que as propostas educativas criadas para este momento histórico revelam que, de forma elaborada, o caráter compensatório ainda se faz presente.

Ressalta-se que a Educação Infantil é complementar à educação da família e um direito da criança; portanto não se constitui apenas como um pré-requisito para seu ingresso na escola. Reitera-se que o fato de a Educação Infantil fazer parte da Educação Básica não subentende que deverá antecipar o modelo escolar do Ensino Fundamental, extremamente contestável quando se trata da relação dessa proposta pedagógica com as diversas infâncias que se apresentam à escola buscando formação.

Convencido da necessidade de parâmetros para a educação da infância, o MEC (BRASIL, 1995, p. 11) apresentou critérios de qualidade para que a Educação Infantil respeitasse os direitos fundamentais das crianças: Elas têm direito à brincadeira; à atenção individual; a um ambiente acolhedor, seguro e estimulante; ao contato com a natureza; à higiene e à saúde; a uma alimentação sadia; a desenvolver sua curiosidade, imaginação, e capacidade de expressão; ao movimento em espaços amplos; à proteção, ao afeto e à amizade; a expressar seus sentimentos; a uma especial atenção durante seu período de adaptação à creche; a desenvolver sua identidade cultural, racial e religiosa.

O que se conclui dessas elaborações de possibilidades autonomistas e emancipacionistas é que se deve falar não apenas de direito à aprendizagem, mas de **direito à formação qualificada** via aprendizagens relevantes e pertinentes. Toda proposta curricular que tem como base propostas de aprendizados tem que ser submetida a processos ampliados de debate sobre sua valoração, pois esse é o campo do formacional.

Na medida em que nem toda aprendizagem é boa, a formação requer uma aprendizagem eleita como formativa, do contrário pode-se estar repetindo padrões e crenças legitimados por centros de poder da educação, sem reflexões profundas sobre suas pertinências e relevâncias formativas. Levam-se em conta os argumentos desenvolvidos sobre a formação. Na perspectiva curricular, formação é sempre uma (in)tensa pauta ética e política e integra opções e escolhas em face de demandas diversas.

Nesse mesmo veio, interroga-se quem elege o que é formativo para as crianças, como elege e para quem elege. Diz-se que para interesse de texto, o formativo para as crianças implica compreender o que e como elas estão aprendendo, integrando os **atos de currículo** (MACEDO, 2010; 2012; 2013) que envolvem e fazem a mediação dessa aprendizagem. Portanto, não se fale apenas de **direito à aprendizagem**, mas de **direito à formação qualificada**, em que aprendizagens mediadas e com conteúdos cognitivos, éticos, estéticos, políticos e culturais estejam presentes em processos de qualificação dessa própria formação.

Ressalta-se o argumento de Kohan (2003), exemplificando que em educação associa-se infância à primeira idade, pensando os seres humanos atravessando estágios cujos percursos costumam ter o signo do progresso. A infância seria o primeiro degrau associado a uma marca do ser em potência e não em ato, do que pode ser, mas ainda não é, do que virá a ser. Acompanhar-se-ia a infância com um bom currículo, numa referência aberta a uma concepção exoterodeterminante de desenvolvimento, a uma perspectiva de quase condenação sociopedagógica.

A proposta pedagógica para a Educação Infantil e a incorporação da criança de seis anos no Ensino Fundamental justifica-se como uma tentativa de superar um discurso que difundiu o assistencialismo separado da educação. Buscou-se, e ainda se busca, a construção de uma identidade localizada em outro extremo, exaltando a excelência educativa pautada no modelo escolar, como se este fosse o melhor parâmetro de qualidade.

A permanência de crianças de seis anos no Ensino Fundamental hoje é fato, ou seja, é uma política que se efetivou. Com efeito, em 2006, a redação da Lei 11.274 modificou o Artigo 32 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. A partir de então, definiu-se que o estudante ingressaria nos estabelecimentos escolares que ministravam o Ensino Fundamental aos seis anos de idade, em caráter obrigatório.

Alguns incisos do Artigo mencionado afirmam a necessidade de que os estudantes desenvolvam, ao longo da segunda etapa da Educação Básica, a habilidade de aprender, considerando relevante o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo, além da percepção adequada do ambiente natural e social. O estudo do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores que regem a sociedade em que se vive deveria fazer parte do currículo.

O Ministério da Educação (MEC), a Secretaria de Educação Básica (SEB), o Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental (DPE) e a Coordenação Geral do Ensino Fundamental (COEF) publicaram, em 2004, um documento intitulado “Ensino Fundamental de nove anos: orientações gerais”. Ele apresenta como objetivo incentivar políticas que promovam transformações estruturais nas instituições escolares, no que se refere ao processo de “ensino/aprendizagem, avaliação, currículo, conhecimento e desenvolvimento humano”. Ao mesmo tempo, postula a necessidade de que não haja ruptura entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e, nessa direção, reforça a importância das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil na revisão da proposta pedagógica do Ensino Fundamental.

O objetivo de um maior número de anos de ensino obrigatório é assegurar a todas as crianças um tempo mais longo de convívio escolar, maiores oportunidades de aprender e, com isso, uma aprendizagem mais ampla. É evidente que a maior aprendizagem não depende do tempo de permanência na escola, mas sim do emprego mais eficaz do tempo. No entanto, a associação de ambos deve contribuir, significativamente, para que os estudantes aprendam mais. Seu ingresso no Ensino Fundamental obrigatório não pode constituir-se em medida meramente administrativa. O cuidado na sequência do processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças de seis anos de idade implica o conhecimento e a atenção às suas características etárias, sociais e psicológicas. As orientações pedagógicas, por sua vez, estarão atentas a essas características para que as crianças sejam respeitadas como sujeitos do aprendizado. (BRASIL, 2004, p. 17-18).

Importante notar que, se no âmbito formal, o primeiro ano passou a pertencer ao Ensino Fundamental, do ponto de vista da prática pedagógica ainda está inserido na Educação Infantil. Por

isso, as Diretrizes continuam sendo orientações para o planejamento dos conteúdos que deveriam ser trabalhados com as crianças de seis anos. Recomenda-se atenção às singularidades dos alunos dessa faixa etária, a não antecipação do currículo da antiga primeira série, ao mesmo tempo em que se estimula a alfabetização precoce. 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 etapas da Educação Básica.

7.4 Educação Infantil como Direito à Educação Integral

É inegável que o debate acerca da Educação Infantil como parte da Educação Básica e sua oferta enquanto garantia de direito vem sendo afirmada desde a Constituição Federal de 1988. Nesse sentido, muitos são os temas abordados na contemporaneidade sobre educação infantil. Aqui dedicaremos atenção e centralidade à Educação Infantil na perspectiva da Educação Integral, compreendendo-a como a escola de tempo completo e de formação integral humana.

Fatos que contribuem de forma efetiva para a discussão sobre a importância da educação infantil na perspectiva da educação integral referem-se às diversas experiências e arranjos educativos desenvolvidos nos diversos territórios; ao crescimento de iniciativas estaduais e municipais de políticas de Educação Integral incentivadas pelo programa indutor da implantação e implementação de educação integral do Governo Federal, por meio do Programa Mais Educação, instituído pelo Ministério da Educação em 2007.

A força do debate na agenda nacional e a construção da meta 6 no Plano Nacional de Educação - **Oferecer Educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos(as) alunos(as) da Educação Básica** - são fruto do resgate ao pensamento e contribuições de educadores brasileiros, como Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro, Florestan Fernandes e Paulo Freire, que marcaram a história da educação brasileira pela luta da garantia do direito de aprender dos meninos e meninas da escola pública. Conforme Moll (2009), o debate sobre Educação Integral exige uma ampliação da visão sobre a escola, considerando que sua composição integra uma rede de espaços sociais, sendo institucional ou não, mas que contribuem para a construção de comportamentos, juízos de valor, saberes e formas de ser e estar no mundo.

Ressalta-se que a apropriação e desenvolvimento da leitura e da escrita constituem processos que, para a grande maioria das crianças no Brasil, só se iniciam na escola; O Brasil é indiscutivelmente, um país de negação de direitos, deixando milhares de brasileiros, que aqui se identificam como avós, mães, pais, adultos, famílias dos coletivos populares que compõem o cenário de analfabetos e semianalfabetos que constituem o contexto familiar das crianças e jovens estudantes.

Dessa forma, ter acesso a uma escola em que se esteja por mais tempo, que não produza na ampliação do tempo, mas que avance para articulação com a comunidade, para educação em direitos humanos, para a educação e os diversos saberes a partir de situações significativas de leitura e escrita, arte e cultura, esporte e lazer. Quer-se uma escola que cumpra seu papel na produção do conhecimento a partir do desenvolvimento das diversas dimensões do sujeito.

Nesse sentido, pensar a formação docente na Educação Infantil, na perspectiva da educação integral reporta à ideia de um redimensionamento de tempos e espaços educativos e, por consequência, da ampliação das práticas do diálogo e do princípio democrático. Em verdade, a educação, em seu sentido amplo e real, por si só em seu significado, já deveria dar conta da formação integral do homem. Contudo, no Brasil, em função de uma educação escolar direcionada ao atendimento das massas populares, historicamente constituída de um tempo e uma dedicação limitada e insuficiente, o termo educação integral ganha ênfase ao se falar de uma educação escolar de dia inteiro.

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).

Analisar o sentido do termo educação integral permite repensar a educação escolar que é oferecida, de forma específica, nas escolas públicas no Brasil; uma educação escolar que, diminuída em seu tempo, não oportuniza diversos aprendizados e experiências que permitam o desenvolvimento pleno da criança e do jovem estudante.

A lei nº 12.796, 04 de abril de 2013, no artigo. 29, reafirma que “A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”. Assim, creches e pré- escolas devem buscar trabalhar a educação infantil na perspectiva da educação integral humana, desenvolvendo as habilidades e potencialidades das crianças.

A Educação Infantil, na perspectiva da Educação Integral, conduz à necessidade de repensar espaços, tempos e oportunidades educativas. Exige a construção de um novo olhar sobre a escola, o currículo, as práticas pedagógicas, os sujeitos e os lugares que educam, que fazem da escola lugar central da ação educativa, capaz de articular os diversos saberes. Para tanto, a formação de professores que atuem neste contexto, a partir da qualificação de suas práticas e experiências pedagógicas, é *conditio sine qua non*.

Aqui se articulam três grandes desafios da Educação Brasileira, a saber: 1. Educação Infantil, 2. Educação Integral e 3. Formação de Professores. Eles demandam decisões políticas e investimentos financeiros, que impulsionem a mantê-los na agenda o debate e o compromisso de enfrentá-los apesar de todas as adversidades.

Ao articular a Educação Infantil com a educação integral, a partir do Plano Nacional de Educação, tanto Barbosa (2011) quanto Aquino (2012) afirmam que “a oferta da Educação Infantil para crianças de 4 a 6 anos vem se fazendo, primordialmente, em tempo parcial”. Ressaltam a estratégia 1.17, (meta 1), do Plano Nacional de Educação. Desse modo, é preciso considerar, apoiar e acompanhar a estratégia 1.17 do PNE 2014, que prevê o estímulo do acesso à Educação Infantil em tempo integral para todas as crianças, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. (BARBOSA, ALVES, SILVEIRA & SOARES, 2014, p. 509).

Refletir a formação do educador nesse tempo exige considerar seu papel social, sua história, seus saberes, experiências e sua realidade política e econômica. O educador é protagonista de sua ação, sujeito disponível e predisposto à formação e transformação de sua prática. Nesse sentido, importa afirmar que toda e qualquer proposta pedagógica que se constitua como séria, comprometida com o processo educativo e verdadeira, só se constitui e pode avançar, se estiver em sua base a formação dos profissionais da educação, especialmente a formação docente como pressuposto básico.

7.5 Entrecimentos entre Currículo, Didática e Processos de Aprendizagem na Educação Infantil

Atos de currículo, mediação didática e processos de aprendizagem são entrecimentos do campo educacional que guardam relações profundamente necessárias. Podemos dizer que currículos para se qualificarem através de seus atos precisam de mediações didáticas qualificadas, condição para a possibilidade de aprendizagens e processos formativos também qualificados.

No caso da Educação Infantil, currículos e seus atos precisam que a didática assuma, de início, as especificidades das aprendizagens e do desenvolvimento infantis, bem como as transversalidades que fundam a educação das crianças, como a concepção de infância, o cuidado, a ludicidade, a

interação acolhedora e motivacional, para que o ensino não perca a compreensão de que lida via mediações com as infâncias em educação.

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 através dos entretecimentos com a didática e a compreensão do processo de aprendizagem das crianças.

Educadores atenciosos, acolhedores, brincantes, mediadores de aprendizagens criativas, facilitadores das experiências aprendentes das crianças, conectados com uma Educação Infantil contemporânea e cientes da pluralidade, dos espaços-tempos de formação dos nossos tempos, podem trazer para a Educação Infantil entretecimentos ricos e valorosos entre currículo, didática e processos de aprendizagem.

7.6 As Transições entre Educação Infantil e Ensino Fundamental: Questões Didáticas e Curriculares

É num cenário da Educação Infantil impactado não apenas pelo paradigma da necessidade, mas, a *fortiori*, pelo paradigma do direito da criança à educação, que a ideia forte hoje em pauta no discurso oficial sobre o “direito à aprendizagem” se configura. Entretanto, da nossa perspectiva, o conteúdo desse discurso precisa de uma reflexão, ou mesmo de uma inflexão mais que fundamental em realidade fundante. Senão, vejamos. Para o campo das práticas educacionais, a aprendizagem é uma pauta de interesse inarredável em termos pedagógicos. Concordamos, entretanto, como vimos afirmando, em termos valorativos nem toda aprendizagem é boa, levando em conta a perspectiva de quem vive a experiência do aprender, suas necessidades, demandas e direitos.

Para a educação, como lugar eminentemente político e ético, a aprendizagem só se legitima se for valorada e referenciada socialmente. Nesse sentido, o que constitui formação para uma criança vai muito além do que está prescrito, do que deve aprender, nos provoca Pierre Dominicé (2012). Sem nos alongar nessa argumentação introdutória, mas importante para explicitarmos nossas intenções de texto, ao se falar em “direito à aprendizagem” fica-se a meio caminho de uma complexidade fundante e de uma necessidade socialmente referenciada: o direito à (aprendizagem) formação. É com esse sentido político-pedagógico do aprender formando-se e do aprender a formar-se na escola de Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental que caminharemos com nosso texto político-curricular, em que a provocação central é jamais desvincular aprendizagem da formação, envolvendo aí as questões do currículo da educação das crianças pequenas.

Por outra perspectiva mais ampla, Silva, Pasuch e Silva (2012) explicitam que vivenciamos, nas décadas de 1980 e 1990, a transição da Educação Infantil pautada no paradigma da necessidade para um paradigma do direito da criança sujeito de direitos. Para a autora, essa transição marca o reconhecimento da importância da Educação Infantil para o processo de formação da criança pequena em ambiências de cuidado e de aprendizagens organizadas para educá-la.

Quanto à didática da Educação Infantil, inspirada no trabalho com os Campos da Experiência, torna-se necessário definir os objetivos centrais da Pedagogia da Infância. De acordo com Moisés Kuhlmann Jr. (1999), não se trata de dizer que o conhecimento e a aprendizagem não pertençam ao universo da educação infantil, porém a dimensão que assumem na educação das crianças pequenas coloca-os numa relação extremamente vinculada aos processos gerais de constituição da criança: a expressão, o afeto, a sexualidade, a socialização, o brincar, a linguagem, o movimento, a fantasia e o imaginário.

Tal didática não é aquela “por meio das quais se incentivam aprendizagens particulares”, mas a que busca aprofundar os tipos de experiência que as crianças vivem e podem viver diariamente [...] (a manipulação, o rabisco, os transformismos, o contar histórias, as atividades motoras, o comentário de

figuras)” e, ao mesmo tempo, tenta “identificar situações inéditas que possam incentivar nas crianças a exploração e transformação do ambiente”. (BONDIOLI; MANTOVANI, 1998, p. 31).

Como a realidade da criança é ainda bastante fragmentada, marcada pelo “aqui e agora”, a possibilidade de continuidade garante o crescimento e a qualidade das experiências dos meninos e das meninas. Isso significa dizer que a continuidade implica condições objetivas (i) de tempo, para que as crianças possam permanecer em seus percursos de investigação; (si) de materiais em quantidade suficiente, para que cada criança do grupo não seja constantemente interrompida e com variedade ampliada para aumentar seu repertório de negociações entre os próprios materiais; (si) de espaço, pois se faz necessário garantir opções diversas de atuações das crianças em um mesmo local, sem que as obrigue a permanecer todas em uma mesma atividade por longos períodos de tempo; e (iv) de grupo, pois já se sabe que as crianças conseguem atuar melhor quando estão em pequenos grupos.

Novamente, alertamos para o fato de que os campos de experiências não operam em tempos compartimentados: eles atravessam de forma objetiva o modo como o contexto é organizado e, subjetivamente, nas ações e intervenções do adulto que os acompanha. Em especial, quando nos referimos ao princípio da continuidade, estamos a convocar os professores para o seu papel de responder a essa “forte exigência de continuidade. [...] Estabelecendo hábitos, isto é, momentos reconhecíveis pela sua identidade e repetitividade, ou ainda [...] prestando atenção às possibilidades intrínsecas a cada experiência”. (BONDIOLI; MANTOVANI, 1998, p. 32).

Na continuidade das experiências é que reside a força e a vitalidade da ação das crianças em compreender, explorar e aprofundar as suas hipóteses afetivas, cognitivas e sociais sobre o mundo. A partir desse ponto de vista, “o princípio da continuidade da experiência significa que toda experiência tanto toma algo das experiências passadas quanto modifica de algum modo a qualidade das experiências do presente e que virão”. (DEWEY, 2010, p. 36). Daí o convite a um outro princípio, a significatividade. O caráter lúdico e contínuo das experiências das crianças abre um espaço para a produção da ludicidade, da continuidade e da significatividade das experiências infantis que podem servir como guias importantes na elaboração e organização dos currículos para dar significados pessoais, seja pelo prazer do já-vivido característico na atividade lúdica, seja por germinar algo que está embrionário na criança na continuidade de suas experiências.

Bondioli e Mantovani (1998, p. 32, indicam estes princípios como sendo “de uma didática do fazer com as crianças pequenas” que, aqui neste texto, serviram para ampliar e fazer pensar sobre a experiência nos campos de experiência. Na Pedagogia de Projetos, por exemplo, a abordagem educativa centra-se na criança e na possibilidade de que ela possa expressar-se em todas suas linguagens, como desenhos, pinturas, palavras, movimentos, dobraduras, modelagens, montagens, dramatizações, colagens, esculturas, músicas, o que a conduz a uma ampla possibilidade de expressão e de criatividade.

A organização das atividades se baseia numa contínua e responsável flexibilidade e inventividade didática em relação à variabilidade dos ritmos, dos tempos e dos estilos de aprendizagem, além das motivações e dos interesses das crianças. A organização da programação pedagógica, a partir do trabalho centrado nas experiências, além de valorizar as experiências das crianças, favorece ainda uma organização flexível e autônoma, na qual cada escola de educação infantil valorize suas experiências e culturas locais. Permite ainda que a escola da infância possa ter flexibilidade e autonomia para construir um projeto próprio, criativo a respeito das orientações das políticas de currículo.

7.7 Transversalidades Fundantes e as Transversalidades das Competências da Base

Transversalidades fundantes definem-se como concepção de infância, cuidado, interação, ludicidade e formação. Como transversalidade, as políticas curriculares e as atitudes e práticas advindas de sua

apropriação deverão deixar evidentes de que concepção de infância partem suas concepções curriculares e como cultivam essa concepção em seus atos de currículo. Importa que superem as concepções pedagógicas adultocêntricas de criança e/ou reduzidas ao etapismo psicológico, que imaginou sempre a criança como ser imaturo e insuficiente, tendo o “amadurecimento” adulto como meta. Como apreendem, por outro lado, as crianças em sua inteireza existencial/relacional, social, ética, estética, cultural e política e, em termos curriculares, como, ademais, um ator/atriz curricular.

Da perspectiva do cuidado como uma transversalidade curricular, mas presente na constituição mesma em toda educação de crianças, deixa-se claro que o cuidado é parte de todo e qualquer ato de currículo. O cuidado deve estar no cuidar, na mediação das aprendizagens, das interações cognitivas, afetivas, artísticas e linguísticas. É assim que essa transversalidade insubstituível qualifica um currículo em Educação Infantil.

No que se refere às interações, é fundamental saber acolher, compreender, orientar e reorientar as experiências curriculares das crianças em toda e qualquer atividade que integre o currículo e seus atos. 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 sua integralidade. Até porque, como todo humano, a criança é um ser constituído pela sua individualidade, mas, em muito, pelas interações que a constituem em toda sua vida de relação com saberes, assim como, e por consequência, em relação a suas aprendizagens.

Compreendida como experiência singular de cada criança, a formação, construída como possibilidade de qualificação das aprendizagens, integra a ideia de que uma aprendizagem boa é aquela que qualifica a vida da própria criança. Implica, portanto, em boas mediações para se chegar a uma formação qualificada, que tem em sua dinâmica a autoformação, formação consigo mesma como ser reflexivo e crítico, heteroformação, formação com o outro (pais, professores, colegas, autores, personagens da literatura, etc.) ecoformação, (formação na relação com as experiências com outros seres) metaformação, reflexão sobre o seu próprio processo formativo.

Um currículo de Educação Infantil só se legitima se qualificar a formação da criança nos níveis de sua integralidade, integrando saberes de campos de conhecimento sistematizados incluindo saberes e experiências éticas, estéticas, culturais, políticas e espirituais.

Quanto à ludicidade, emerge num currículo de Educação Infantil como uma transversalidade que vai ao encontro da própria forma de configuração das experiências infantis vinculadas às brincadeiras e aos jogos e suas potencialidades formativas. Um currículo de Educação Infantil deverá ser sempre um currículo brincante para um ser brincante. (CONCEIÇÃO; MACEDO, 2018). Realça-se que afirmar que a criança aprende brincando é algo que ultimamente vem sendo discutido com afinco nos meios educacionais. De nossa perspectiva, o brincar é uma característica fundamental do humano, do qual a criança depende muito para se desenvolver. Portanto, para crescer ela deve brincar, bem como para se equilibrar frente ao mundo.

Uma preocupação emerge quando a tendência em nossas escolas é de adotar a brincadeira com o caráter de preparo, e não com o caráter recreativo. Essa realidade faz com que a utilização problematizada da brincadeira na escola torne-se premente. Trazer o lúdico como brincadeira de forma vivenciada e reflexiva de volta para o cotidiano educacional das crianças, salvá-lo de certa prática instrumentalista é um dos aspectos importantes para o qual tentamos chamar a atenção.

Tomar consciência desse processo requer, na verdade, mudanças nas atitudes dos atores e sujeitos do currículo. Essas mudanças, porém, não acontecem de forma automática. São necessárias as vivências reflexivas para incorporar a inspiração lúdica vinculada à brincadeira. Talvez seja necessário reinspirar e reencantar na escola o brincar na educação das crianças. Com o corpo, com o espaço e os objetos; com a imaginação, a criatividade, a inteligência; com a intuição, com as palavras e com o conhecimento, com nós mesmos e com os outros. Assim se estará redescobrimo também essa

linguagem para se comunicar e expressar-se.

Tanto o brincar como o fazer-de-conta podem se considerar atividades fundamentais para o desenvolvimento da autonomia, uma das finalidades inelimináveis da educação e a *fortiori* da educação das crianças. Nas brincadeiras, as crianças desenvolvem algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais vivenciados nas brincadeiras.

Essas compreensões já estão presentes nos Referenciais Curriculares da Educação Infantil. Falta, entretanto, que estas inspirações entrem na vida dos currículos de educação infantil de forma tal que representem o início da configuração de uma cultura e de uma práxis educativa que atentem para a multiplicidade das expressões lúdicas dos segmentos infantis; edifiquem a ludicidade curricular da educação enquanto uma construção identitária.

A escola, como espaço institucionalmente organizado, que contém regras específicas para o seu funcionamento, em geral, impõe à criança e, logicamente, à ludicidade, a sua ótica. A inserção do processo dicotômico entre o brincar e o trabalho, entre ludicidade e produtividade, frente à fragilidade da significação desta perspectiva de ludicidade, por sua vez, impele a escola a buscar uma “formação” puramente cognitiva e utilitarista, marcando a vida da criança através da imitação de ações produtivistas, como forma de preparação para uma escolaridade reducionista. Claramente estabelece uma oposição em relação aos anseios lúdicos infantis. O mundo produtivo, a cultura ocidental e, conseqüentemente, a escola vão destituindo as atividades lúdicas de seu valor, considerando-as apenas como uma atividade de descanso em face do excesso de energia.

Na escola, a criança manipula os brinquedos que são oferecidos, mas temos dúvidas se ela brinca, porque, muitas vezes, não se reconhece nessa experiência. O lúdico deixou de ser a totalidade que se constrói para nela habitar. As práticas da fantasia, por exemplo, que deveriam ser acolhidas, respeitadas e estimuladas antes da entrada em cena do discurso racional, são, muitas vezes, esvaziadas. (CONCEIÇÃO; MACEDO, 2018). Importante mencionar as “Dez Competências” concebidas pela última versão atualizada da BNCC:

- 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 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;
- 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, 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.

Essas competências são aqui apropriadas como transversalidades que podem emergir em todos os argumentos do Currículo do Estado da Bahia. 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.

As transversalidades pontuam e atravessam como espirais as etapas formativas, produzindo conexões diversas com as competências, seus componentes e todo e qualquer conteúdo ou atividades vinculadas à formação como um todo. São, em realidade, macro concepções que acolhem e também se conectam a todos os atos de currículos e, por consequência, às experiências formativas.

Entretanto, faz-se necessário afirmar, como ressaltamos em nossos argumentos ao longo desse Referencial, que existem outras transversalidades que não implicam tão somente no que a BNCC preconiza, ou mesmo poderá ressignificar o que a BNCC pleiteia como Competência a ser trabalhada, levando em conta a singularidade dos contextos de formação.

O exercício importante é se perguntar: que transversalidades emergem no meu contexto curricular-formacional que a BNCC não pleiteia como transversalidade nas suas competências? Como podemos trabalhar seu enriquecimento, sua crítica, sua reconfiguração e sua complementação?

7.8 Avaliação da Aprendizagem

Propomos aqui uma avaliação compreendida nas especificidades do desenvolvimento da criança e suas mediações, evidenciando seu caráter de componente permanente e reflexivo da prática pedagógica por parte dos profissionais da instituição educacional, principalmente os professores, como evidencia Freire (1993, p. 14): “avaliar implica, quase sempre, reprogramar, retificar”.

A Educação Infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I – avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental;

V – expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança. (BRASIL, LEI Nº 9.394/96, ART. 31, INCISOS I e V).

Sendo assim, é das instituições de educação infantil a responsabilidade de organizar procedimentos para acompanhar o trabalho pedagógico e a avaliação do desenvolvimento e aprendizagem das crianças, “sem objetivo de seleção, promoção ou classificação” (RESOLUÇÃO Nº 5/2009), utilizando, para isso, a observação crítica, criativa e contínua, além de instrumentos variados de registro e documentação.

É importante ressaltar que ao avaliar, o educador também deve promover uma autoavaliação e uma autorreflexão sobre que tipos de experiências está oportunizando às crianças, e se essas experiências levam em consideração os desejos, interesses e necessidades delas, além de promoverem aprendizagens e desenvolvimento integral, que se dá de forma diferente, em ritmos diferentes. Por essa razão, deve ser observado o desenvolvimento de cada criança, sem criar comparações entre elas. Não se pode esquecer que o desenvolvimento da criança está também relacionado às experiências que são oportunizadas no espaço escolar, que implicam diretamente no resultado. Ao acompanhar o processo de aprendizagem, que embora se inicie no coletivo e nas relações, se consolida de forma individual, o professor deverá considerar o que foi planejado e como foi realizado.

Assim, é função da equipe pedagógica acompanhar, orientar, regular e redirecionar o processo educativo e pensar também na passagem do educando da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, também é imprescindível que o registro das avaliações acompanhe todo o processo educativo, ou seja, ao longo do ano letivo, quando mudar de turma ou de unidade de ensino.

Outro ponto fundamental da avaliação na educação infantil é a relação que se deve estabelecer com as famílias das crianças através de diferentes formas de registros, que priorizem compartilhar as histórias individuais e coletivas que seus filhos estão vivenciando em sua vida escolar, o portfólio e o álbum de memória são dispositivos de avaliação de possibilidades valorosas. Além dos registros e instrumentos sugeridos pela Secretaria Municipal de Educação de Sobradinho (relatórios individuais e fichas avaliativas), os educadores também podem usar sua criatividade na elaboração de novas formas de registrar suas observações sobre e com as crianças, como por exemplo, vídeos, fotos, as próprias produções das crianças, os relatos orais das mesmas, portfólios, relatórios coletivos da turma, entre outros que serão essenciais para a escrita dos relatórios, que poderão vir acompanhados de caderno contendo as datas das ações e projetos desenvolvidos, bem como relatório sobre eles.

A reflexão constante também implica não aceitar o trabalho como encerrado. Considerar algumas questões na elaboração dos registros ajudam na problematização e podem nortear as ações do professor para que os mesmos atuem no sentido de aperfeiçoar suas práticas e o próprio processo avaliativo: "Que problemas a turma apresentou com as estratégias que eu sugeri? O que aprendi com essa experiência?" Foi realizada mediação adequada? Como cada criança respondeu a sua mediação? Que tipos de intervenções pedagógicas foram realizadas? De que maneira se comunicaram com as crianças? Permitiram que as crianças se comuniquem entre si? Como se deram as interações? Foi promovido um ambiente no qual as crianças possam interagir? Quais os interesses e as preferências das crianças? Foram disponibilizados materiais para que escolhessem? Sobre o que falaram?

A ação pedagógica só vai favorecer o desenvolvimento das crianças se planejada, colocada em prática, avaliada e replanejada.

Ademais, quanto mais pluralizarmos as formas de avaliação, mais nos aproximamos das singularidades das crianças, mesmo que tenhamos orientações curriculares sobre conhecimentos sistematizados, experiências, habilidades, valores a serem trabalhados e avaliados. (BAHIA, 2019).

Enfim, a proposta do documento objetiva uma ação pedagógica planejada, avaliada e replanejada com a construção de práticas avaliativas com o envolvimento de todos, gestores, educadores, crianças, famílias e comunidade em geral, focando a aprendizagem, o desenvolvimento e o bem-estar da criança nas instituições de educação infantil de Sobradinho, garantindo uma educação de qualidade, respeitando as particularidades dessa etapa.

7.9 Campos da Experiência no Currículo da Educação Infantil

Como pensar uma Base Nacional Comum para todos os níveis de educação e ensino sem perder a especificidade da Educação Infantil, e, aquilo que Carlina Rinaldi chamou de "Currículo Emergente"

(1999), com a proposta de diferenciar-se de um planejamento como um método de trabalho que estabelece de antemão objetivos educacionais gerais e específicos?

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, buscar contribuir para um processo educativo que tem na criança a sua centralidade.

Nesse caso, a dúvida e a fascinação são fatores muito bem-vindos, juntamente com a investigação, a descoberta e a invenção. Com base no art. 9º das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, abre-se a proposição dos Campos de Experiências como proposta norteadora para a organização curricular da Educação Infantil. Essa abordagem considera a experiência da criança como sujeito que age, cria e produz cultura, visão que supera a lógica da criança como mera receptora dos conhecimentos. Os campos de experiências colocam o fazer e o agir da criança no centro do saber, além de articular os direitos de aprendizagens da criança, que destacam seis princípios básicos, a saber: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. (Fig. 27).

Figura 27 – Campos da experiência



Fonte: Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2010)

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 exorodeterminante da aprendizagem e da formação.

Nesses termos, processos de autonomização e de autorização por parte da criança implicam 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.

É com esse conjunto de dispositivos e capacidades adquiridas que as crianças, ao brincarem, ao exercitarem sua curiosidade, ao questionarem, ao explorarem, ao narrarem, ao escutarem, produzem descritibilidades, inteligibilidades, analisibilidades e sistematicidades, compreendidas como competências que as ajudam a questionar e criar hipóteses sobre o mundo e seus sistemas simbólicos, de uma forma sempre ativa, mesmo que nessas itinerâncias produzam erros. A construção de processos de autonomização, de autorização e autorias infantis se constitui em aventuras pensadas e vividas de intensas atividades cognitivas, desiderativas, sociais e simbólicas.

A aprendizagem é, acima de tudo, ação simbólica, deslocamento e alteração do ser criança na sua totalidade. Enquanto processo, ao mesmo tempo individual relacional e simbólico, a aprendizagem, enquanto saber, saber-fazer e saber-ser é fundamentalmente uma atividade experiencial. Assim, mediada por procedimentos pedagógicos na escola, assim como em outros tempos e espaços, se dá na experiência do ser que aprende e sua singularidade. Nesses termos, nos processos formativos das crianças, atitudes de pesquisa colaboram para que crianças acordem as fontes dos saberes, experimentem intensamente, pensem e expressem seus pensamentos, dialoguem tentando esclarecê-los, tendo a narrativa um lugar de destaque nesse processo pedagógico.

Justifica-se aqui não só valorizar e valorar a experiência e os saberes, mas os acolher na sua plenitude, dialogando com sua pertinência e relevância, assim como, problematizando-as quando necessário. É preciso que o educador esteja atento para o fato de que nem toda aprendizagem é boa. Importa criar uma ambiência onde o diálogo honesto, acolhedor, crítico possa valorizar e valorar as aprendizagens, tornando-as potencialmente formadoras para as experiências infantis e para o próprio educador, até porque crianças os fazem aprender também. O encontro mediado entre educadores e crianças é mutuamente formativo.

Com esses argumentos, faz necessário afirmar que, trabalhar com os *campos de experiência* na Educação Infantil não significa cair no populismo pedagógico de que a mediação do educador deixa de ser propositiva ou mesmo crítica. Acolhedora, solidária, pedagogicamente preparada, essa mediação é, acima de tudo dialógica, trata-se de um encontro experiencial transversalizado, por intenções pedagógicas comprometidas com aprendizagens formativas, portanto, qualificadas. Implicar nos processos pedagógicos as explorações infantis, suas curiosidades, proposições e descobertas, não significa o educador se ausentar propositivamente do processo de qualificação pleiteada pelo Currículo. Sabe-se, *a fortiori*, que em realidade, quem constrói os saberes e suas formas de ação são as crianças, mas num mundo intensamente relacional.

Jogos e brincadeiras como, centralidades lúdicas, constroem e oportunizam descobertas e aprendizagens; nesses termos é preciso cuidar das ambiências pedagógicas e seus dispositivos, para que essa condição e direito da infância seja vivido plenamente e potencialize aprendizagens formativas.

Cada campo de experiência oferece um conjunto de objetos, situações, imagens e linguagens, relacionados aos sistemas simbólicos da nossa cultura, capazes de evocar, estimular, acompanhar progressivamente aprendizagens. Pode-se falar que os campos de experiência como organizadores curriculares necessitam de uma ecologia educacional para que seu potencial formativo possa emergir. Essa é uma recomendação fulcral para a gestão curricular da Educação Infantil, que implica em conceber, organizar e disponibilizar ambiências saudáveis e artefatos culturais pedagogicamente relevantes.

Campos de experiência como dispositivo organizador de um currículo significa acima de tudo colocar

a experiência da criança no centro das atenções a partir de disponibilidades interativas que se disponibilizem a trabalhar com essas experiências e não sobre ou contra elas. É compreendê-las sempre como fonte de saberes de possibilidades formacionais.

É através da experiência que se dá sentido ao mundo, às nossas atividades e realizações. É com as experiências cotidianas que as crianças buscam e constroem suas políticas de sentido, ou seja: fazem opções, compreendem o mundo e tomam decisões. Por outro lado, faz-se necessário no encontro entre a ação docente e da criança em formação intercriticizar seus sentidos para que se possa valorizar e valorar seus conteúdos formacionais. Cabe nesse contexto reinventar a docência para trabalhar com a complexidade e os desafios das diversas experiências num contexto pedagógico estruturado por ações- reflexões-ações implicadas à qualificação dos processos formacionais.

O eu, o outro, o nós.

Na infância a construção dos processos identitários, realizados através de inúmeras formas de observação e de indagações que envolvem as pessoas, eventos, tradições familiares, culturas onde estão inseridas desde os seus primeiros dias de vida, efetivam comparações, assim como processos de inclusão e exclusão. Neste processo a criança interessa-se pela sua existência 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.

Crianças constroem seus processos identitários convivendo e dialogando consigo e com os outros. Experimentam estados de humor e com isso aprendem a expressá-los em busca de apoio, cuidado, proteção e interação, qualificada. É aqui que muitos dos seus direitos deverão ser exercidos, tendo como guardiões o Estado e a família, entre outras instituições educacionais, meios pelos quais também aprendem sobre seus deveres. Da perspectiva da infância esta é a condição de uma passagem evolutiva, importante, que é a superação gradual do seu egocentrismo entrando em cena, importantes aprendizagens sociais. É aí que a escola tem um papel social fulcral no processo de ampliação dos processos de socialização e, portanto, de ampliação, também, do processo identitário da criança. É aí, também, que acontece uma diferenciação significativa da qualificação da convivência, a partir de valores vinculados à solidariedade, à reciprocidade e ao respeito dos direitos e deveres de si próprio e dos outros. O outro começa a surgir como fonte de possibilidades e limites, assim como valores democráticos importantes a serem exercidos pela cidadania.

Corpo, gestos e movimentos

Trata-se da 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, pular, 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.

As crianças jogam com seu corpo, se comunicam e se exprimem com a mímica. As experiências motoras permitem integrar as diferentes linguagens. Jogos que impliquem a psicomotricidade fina e ampla constroem aprendizagens importantes, assim como satisfação e saúde. Nesses termos, é de suma importância que uma arquitetura de prédios para Educação Infantil tenha consciência da importância do planejamento dos espaços para que a especificidade pedagógica da Educação Infantil tenha lugar.

É assim que a Educação Infantil e seus espaços adequados possibilitam a expressão e a comunicação pelo corpo, assim como as diversas expressões artísticas, pelas quais a criança aprende a se movimentar em diversos e complexos tempos e espaços da vida. Ir conhecendo e cuidando do seu corpo, assim como ir compreendendo que o corpo do outro merece cuidado e respeito, é parte de uma formação valorosa e valorada do ser da criança.

Traços, sons, cores e formas

Em geral as crianças se encontram nas Artes com uma facilidade impressionante. É também por isso que a Educação Infantil encontra nas Artes potenciais significativos para formação da criança. Além da criatividade a Arte implica emoções, imaginação, sensibilidade e autoria artística. Arte e diferença são entretencimentos que criam singularidades incessantes, ao mesmo tempo em que elaboram experiências formacionais, singularizantes, porque vive da e na criação. A experimentação de materiais e linguagens como a música, a dramatização, os sons, elaborações gráfico- pictóricas, bem como a criação e experimentação de mídias implicam atitudes de pesquisa e um prazer singular nos processos de aprendizagem.

Em termos contemporâneos as experiências com a transmídia inserem as crianças em verdadeiros cenários de experimentações que, constantemente, as colocam no devir artístico, numa cultura contemporânea, a cibercultura, por exemplo, que lhes desafia prazerosamente tanto individual quanto coletivamente. É aí que a fruição e a invenção elevam a imaginação infantil a mundos a serem explorados e observados com significativos potenciais formativos. Essas possibilidades estão no museu, no cinema, no circo, nas instalações, nos espetáculos de rua, no teatro, nos eventos musicais, na televisão, no digital, etc. Patrimônio artístico que se encontra como possíveis patrimônios formacionais da criança.

Escuta, fala, pensamento e imaginação

A linguagem não só expressa o pensamento, ela é generativa, ou seja, criativa, assim como mobiliza o desenvolvimento cognitivo. Nesses termos, implica-se no comunicar e na complexidade do compreender. No processo cultural emerge a língua como fenômeno identitário da criança, bem como um patrimônio cultural afirmativo da singularidade de um povo. No encontro entre línguas amplia-se a compreensão cultural da criança.

As crianças, ao encontrar-se com a escola, já possuem um repertório linguístico rico. Na escola esse repertório se diferencia na medida em que processos de socialização e outros são vividos a partir de aprendizagens mais ampliadas e dirigidas para competências coletivas, socialmente referenciadas. Ouvindo histórias e contos, confrontando pontos de vista, experimentando jogos e atividades mais formalizadas, interagindo com adultos e colegas, criando jogos com a língua, exploram possibilidades e produzem formas outras de comunicação prazerosa.

Num ambiente estimulante e acolhedor o encontro com a língua escrita através de livros ilustrados, de mensagens, orientações escritas, da convergência de mídias, a criança amplia o léxico e amplia, também, a aproximação com sons, palavras e frases corretas e, com isso, vão experimentando o prazer da comunicação através da língua. Assim, os sentidos enriquecem e mundos outros podem ser compreendidos nas suas aproximações e diferenças.

Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações

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, amplia sua compreensão do mundo em que vive.

Na vontade de experimentar e questionar o mundo em que vive e as informações que têm acesso, a atitude de pesquisa num sentido amplo já está presente no modo de ser criança. Nesse sentido, podemos considerar a criança um ser que gosta de exercitar a exploração o mundo para compreendê-lo. Como mediadores pedagógicos desse processo, o professor e mesmo seus auxiliares e adultos próximos, ajudam as crianças a ampliarem e complexificarem suas compreensões, formulando questões explicitativas e oferecendo pistas, à medida que os pequenos exploram objetos, materiais e manifestações da Natureza. Nesse processo os professores também vão

mediando formas pedagógicas mais estruturadas e sistematizadas de oportunizar na criança compreensões lógicas.

Pegando e sentindo o movimento dos objetos, as crianças vão sentindo sua duração e movimento, aprendendo assim a organizá-los a partir da sua interferência na realidade. Nesse caminho de experimentações tomam gosto pela construção e reconstrução dos mesmos e, em algumas situações, na montagem e desmontagem das suas configurações. No processo de observação e experimentação dessas ações vão precisando seus gestos e suas compreensões. Aprendem a fazer perguntas, a dar e a pedir explicações, a se deixar convencer pelos pontos de vista dos outros, a não se desencorajar se suas ideias não resultam apropriadas. Podem, portanto, dar início a uma itinerância de conhecimentos mais estruturados, em que exploram as potencialidades da linguagem para se exprimir e usar símbolos para representar sentidos e significados.

Envoltos nessas experiências, as crianças vão criando questões e hipóteses de como funcionam e funcionariam os objetos com os quais trabalham e convivem cotidianamente. É nesse momento que, pedagogicamente, passa a ser importante trabalhar a própria estruturação, desenvolvimento e funcionalidade do seu próprio corpo, bem como as relações possíveis com outros corpos de seres vivos e suas formas de vida.

Com esse movimento de curiosidades, experimentações e compreensões em processo de ampliação, inseri-las na possibilidade de entendimento de como funcionam os fenômenos invisíveis da Natureza e do seu corpo, aguça a curiosidade e amplia os instrumentos cognitivos de compreensão das realidades que não estão ao alcance das suas observações diretas. Com isso oportuniza os exercícios cognitivos que vão se afastando de um pensar colando ao que é observável. Acessar instrumentos que permitem visibilizar o invisível ajuda a criança a entrar no mundo dos inventos humanos para compreender fenômenos mais complexos e na própria saga da tradição científica, trabalhando com objetos, plantas e animais.

No que concerne a relação com os números, é fundamental aproveitar a familiaridade da criança com as quantidades e as dimensões, assim como as suas habilidades para tirar e adicionar. O uso de materiais e de experiências cotidianas com o cálculo para que constatação e abstração se encontram e facilitam o acesso às competências matemáticas iniciais e a representação dos seus símbolos. Seus movimentos no espaço permitem, também, experimentar e experienciar de forma reflexiva conceitos geométricos. Inserções de jogos de mesa e jogos eletrônicos abrem possibilidades de desenvolvimento lógico num mundo contemporâneo eivado de constantes desafios neste campo dos inventos que implicam jogos e brincadeiras para crianças. Nesse particular, é fundamental cuidar das adequações cognitivas e éticas desses jogos.

Assim o mundo dos números e dos cálculos pode ser experimentado e compreensões podem ser construídas de forma lúdica e processual, incluindo nessa itinerância compreensiva os fenômenos presentes na Natureza, na biologia humana e de outros seres.

7.10 Transições entre Educação Infantil e Ensino Fundamental

É num cenário da Educação Infantil impactado não apenas pelo paradigma da necessidade, mas pelo paradigma do direito da criança à educação, cuja ideia forte hoje em pauta no discurso oficial sobre o “direito à aprendizagem” se configura. Entretanto, da nossa perspectiva, o conteúdo desse discurso precisa de uma reflexão, ou mesmo de uma inflexão mais que fundamental em realidade fundante. Senão, vejamos. Para o campo das práticas educacionais, a aprendizagem é uma pauta de interesse inarredável, em termos pedagógicos; concordamos, entretanto, como vimos afirmando, em termos valorativos, nem toda aprendizagem é boa, levando em conta a perspectiva de quem vive a experiência do aprender, suas necessidades, demandas e direitos.

Para a educação, como lugar eminentemente político e ético, a aprendizagem só se legitima se for valorada e referenciada socialmente. Nesse sentido, o que constitui formação para uma criança vai muito além do que está prescrito, do que deve aprender, nos provoca Pierre Dominicé (2012). Sem nos alongar nessa argumentação introdutória, mas importante para explicitarmos nossas intenções de texto, ao se falar em “direito à aprendizagem”, fica-se a meio caminho de uma complexidade fundante e de uma necessidade socialmente referenciada: o direito à (aprendizagem) formação.

É com esse sentido político-pedagógico do aprender, formando-se e do aprender a formar-se na escola de Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental, que caminharemos com nosso texto político-curricular, em que a provocação central é jamais desvincular aprendizagem da formação, envolvendo aí as questões do currículo da educação das crianças pequenas.

Por outra perspectiva mais ampla, Silva, Pasuch e Silva (2012) explicitam que vivenciamos nas décadas de 1980 e 1990 a transição da Educação Infantil pautada no paradigma da necessidade para um paradigma do direito da criança sujeito de direitos. Para a autora, essa transição marca o reconhecimento da importância da Educação Infantil para o processo de formação da criança pequena em ambiências de cuidado e de aprendizagens organizadas para educá-la.

7.11 Planejamento da Educação Infantil

Planejar as experiências das crianças é fundamental para que as intenções educativas sejam revertidas em aprendizagem e desenvolvimento. É projetar o que está por vir. No ato de planejar, o professor toma decisões considerando suas concepções: quem é a criança; como ela aprende; quais competências e habilidades importantes em cada faixa etária; qual é o papel do professor; qual é o material mais adequado para determinada situação; quanto tempo é necessário para cada experiência; como a organização do espaço favorece o desenvolvimento e a aprendizagem de cada um e do grupo como um todo.

Para essa ação que antecede a prática, não existe um modelo único. O planejamento tem estruturas diversas que estão relacionadas com o tempo que se pretende organizar e prever - um dia, uma semana, alguns meses, um ano. No entanto, diferentes tipos de planejamentos são importantes para que todas as experiências tenham por trás um objetivo claro. Uma pessoa desavisada pode entrar em uma escola de Educação Infantil bem no momento da brincadeira e achar tudo uma grande bagunça. Um observador mais atento, porém, perceberá o papel ativo do professor na organização dos espaços, na escolha dos materiais, na mediação das relações entre as crianças e da interação com elas.

Nesse sentido, ao planejar, é necessário pensar sobre a organização do tempo, do espaço, dos materiais e sobre o agrupamento das crianças. É importante que se dedique tempos diferentes para cada experiência, o tempo de uma brincadeira é diferente do tempo dedicado à leitura de uma poesia. Preparar os materiais que serão utilizados com antecedência evita que sempre sejam oferecidos os mesmos e cria novas formas de utilizá-los. Os velhos bloquinhos de madeira podem ser usados dentro da sala para a montagem de uma fazenda e, no parque, podem se transformar em estrutura para a construção de uma represa no tanque de areia. Variar os agrupamentos também é necessário, a interação no grande grupo tem uma qualidade completamente diferente das interações que acontecem em grupos menores.

Planejar, no entanto, não significa ser rígido e pouco sensível às experiências vividas pelas crianças. Pelo contrário, é criar contextos de aprendizagem nos quais elas aprendam sobre si mesmas e sobre o mundo, indo além daquilo que seu cotidiano, naturalmente, poderia lhes oferecer. Quanto mais clareza o professor tem de suas intenções educativas, mais tranquilidade e flexibilidade terão para fazer mudanças no momento da experiência. E isso pode acontecer em virtude de diversos fatores: as crianças realizaram uma ação mais rápido do que o professor previa? Deram outro caminho para a

continuidade da proposta? Interessou-se por algo inesperado? O planejamento faz com que o professor tome decisões mais conscientes e não só resolva problemas.

Para isso, é preciso encontrar em seu espaço de trabalho tempo para fazer seus planejamentos. Se fizer isso na escola, ainda poderá trocar ideias com outros colegas e, assim, conhecer maneiras de planejar, ampliar seu repertório de atividades e discutir sobre o modo como as crianças aprendem.

Planejar deve ser mais um apoio à prática do que uma obrigação. É uma forma de dar mais consistência à ação cotidiana. É nesse exercício de prever ações dos adultos e das crianças e clarificar objetivos de aprendizagem, para depois vivenciá-las, que o professor terá a chance de se aproximar, cada vez mais, do modo como as crianças aprendem e do seu papel como parceiro mais experiente.

7.11.1 Objetos de Conhecimento

Os objetos do conhecimento a serem trabalhados na educação infantil foram sugeridos e organizados de maneira abrangente, podendo contemplar todos os grupos de faixa etária, onde, caberá ao professor o planejamento da intencionalidade e grau de desafio proposto individualmente a cada criança. Antecedendo cada etapa o professor deverá proporcionar, ao aluno, o contato e a vivência prévia com os conteúdos, apenas para percepção. Este é um momento que antecede ao trabalho sistemático. O trabalho a ser desenvolvido por parte do educador deverá acontecer de forma gradativa e progressiva, em termos de aprofundamento, ou seja, abordando, inicialmente, o conteúdo enquanto noção ou significação, sem preocupação com a sistematização dessas noções, por parte da criança.

7.11.2 Legenda

Em cada unidade letiva, o professor deve registrar, em fichas de acompanhamento, o processo de desenvolvimento das capacidades trabalhadas. O registro deve possibilitar a progressão das aprendizagens da criança, com a finalidade de orientar o planejamento e demais encaminhamentos pedagógicos, utilizando conceitos nos registros. Cada conceito deve representar reflexões qualitativas sobre o desempenho da criança com a finalidade de superação das dificuldades, conforme a descrição abaixo:

Iniciado (I) – Capacidade trabalhada pelo professor e que não foi minimamente desenvolvida pela criança, ficando apenas no nível de conhecimento prévio, onde ocorre o início do trabalho com o conteúdo, proporcionando reflexões sobre o mesmo;

Aprofundado (A) - Capacidade em fase de desenvolvimento pela criança, necessitando de retomadas por parte do professor, esse nível representa o aprofundamento do trabalho sistemático com os conteúdos, tornando-os mais profundos, investigando-os profundamente, esquadrinhando, examinando, pesquisando, sondando, observando, induzindo as crianças a pensar e detalhar, portanto, compete ao educador e à equipe pedagógica terem ciência de que o aprofundamento de conteúdo é um referencial para a organização e planejamento do trabalho pedagógico do educador.

Consolidado (C) – Capacidade desenvolvida pela criança segundo seu nível de aprendizagem no currículo escolar, considerada satisfatória pelo professor. Este é o momento de desenvolver um trabalho aprofundado com o conteúdo selecionado. Para o desenvolvimento sistemático desse trabalho, fica proposta a metodologia da Sequência Didática, que pode organizar-se de acordo com essa ordem: apresentação, detalhamento, reconhecimento e revisão do conteúdo. Uma vez concluídas essas etapas, entendemos que o trabalho com o conteúdo foi CONSOLIDADO.

O que importa não é o que se diz que se faz, mas o que verdadeiramente se faz. O significado real do currículo não é o plano ordenado, sequenciado, nem que se definam as intenções, os objetivos concretos, os tópicos, as habilidades, valores, etc; que dizemos que os alunos aprenderão, mas a prática real que determina a experiência de aprendizagens dos mesmos. (SACRISTAN, 1996).

7.11.3 Organizador Curricular

No âmbito da organização curricular, a partir da lógica de uma Base Curricular Nacional, importa 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. (BAHIA, 2019).

Respeitando e considerando a organização do trabalho pedagógico na realidade das escolas nos diversos territórios do Estado da Bahia, planejamentos e propostas pedagógicas desenvolvidas nas unidades escolares de educação infantil, o organizador curricular apresentado neste documento segue a periodização por faixa etária: 0-1a6m / 1a7m-3a11m / 4a-5a11m. Contudo, essa divisão não representa uma estrutura fixa e estática do desenvolvimento da criança; é uma divisão que se aproxima das atividades pedagógicas no contexto do cotidiano escolar.

O organizador curricular é um dispositivo de referência que permite enxergar a criança enquanto sujeito histórico que, por meio dos campos de experiências, cria e recria suas vivências, desenvolve suas competências e constrói sentidos sobre o mundo à sua volta. Nesse sentido, o projeto pedagógico da escola deve ser construído por meio de um processo democrático que privilegie a participação dos professores, auxiliares, coordenadores, família e toda comunidade escolar, que cuida dos meninos e meninas da Educação Infantil, educando-os. Nesse processo, é fundamental criar vínculos entre o conhecimento que os alunos já trazem de suas realidades com os conteúdos/saberes que ele deseja desenvolver. Importa compreender o organizador curricular como dispositivo de referência para construção de objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da criança e para a ampliação do campo das orientações metodológicas, tratando apenas de sugestões, afinal, existe uma diversidade de atividades para educação infantil. O importante é oferecer uma variedade de práticas que possam formar crianças em sua integralidade.

7.11.3.1 Grupo 1 (crianças de zero a um ano e seis meses)

I Unidade

Transversalidade relacionada com os conceitos fundantes: Pensar uma criança, com base no vir a ser, em sua capacidade de criação constante e em seu protagonismo; ter como eixos norteadores a interação e brincadeira e sua importância no desenvolvimento infantil a partir de suas experiências; ter presente o cuidado em todo ato de currículo; pensar em uma formação que respeite a integralidade e os espaços e tempos que amparem este novo olhar.

Transversalidade relacionada com as competências: 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.

CAMPOS DE EXPERIÊNCIA	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	SUGESTÕES DE OBJETOS DE CONHECIMENTO	ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS
Corpo, gestos e movimentos	(EIO1CG01) Movimentar as partes do corpo para exprimir corporalmente emoções, necessidades e desejos.	Comunicação e expressão com o corpo	Proporcionar às crianças momentos de expressão facial e corporal; Experimentar a dança na frente do espelho; Utilizar diferentes formas de se comunicar e de se expressar.
	Os bebês buscam, desde cedo, contato com adultos e outras crianças de forma a se comunicarem e criarem um sentido de pertencimento a um grupo. Conforme as experiências que vivem no contato com professores (as) e pares, eles têm a oportunidade de aprimorar suas formas de expressão, fazendo uso de seu corpo e conseguindo comunicar suas emoções, necessidades e desejos. Experiências positivas de comunicação são muito importantes para que ganhem confiança e aceitação em suas formas de explorar e descobrir as relações e o mundo a sua volta. Nesse contexto, é importante que tenham experiências quanto ao uso do corpo, de forma que possam agir para exprimir suas emoções, necessidades e desejos por meio da interação. Além disso, é importante que suas relações com os (as) professores (as) garantam a construção de vínculos profundos e estáveis. Para isso, é relevante ter professores (as) responsivos, que observam e escutam atentamente suas diferentes formas de se comunicar e de se expressar, e que compreendem que o corpo do bebê é um dos principais meios pelos quais ele se expressa e significa suas vivências.		
(EIO1CG02) Experimentar as possibilidades corporais nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e desafiantes.	Experimentação do corpo, objetos e ambiente.	Produzir intervenções no espaço, tais como: delimitações com divisórias de tecidos e colocação de obstáculos, para que as crianças dançam “livremente” nesse espaço; Imitar movimentos de outros bebês ou dos professores; Brincar de segurar objetos com as mãos e com os pés, passar objetos de uma mão para a outra, chutar bolas entre outras; Arrastar-se em busca de brinquedos e objetos; Virar o corpo com a intenção de pegar um brinquedo; Brincar de pegar, amassar, empilhar, montar, lançar objetos de formas, cores, pesos, texturas e tamanhos diferentes.	

<p>Corpo, gestos e movimentos</p>	<p>Os bebês experimentam o mundo por seus sentidos. Usam movimentos simples em suas explorações. São muitas as conquistas nesse momento de sua vida. Descobrem novos movimentos de seu corpo e relacionam essas conquistas com a descoberta do mundo a seu redor. Nesse contexto, é importante promover situações interessantes que mobilizem a automotivação e a curiosidade deles nas explorações. Nessas explorações, eles utilizam seu corpo para se comunicar, expressar-se e descobrir a si mesmos e ao mundo a seu redor, como, por exemplo, ao imitar movimentos de outros bebês ou professores(as) nas situações de jogos e brincadeiras, segurar objetos com as mãos e os pés, passar objetos de uma mão para outra, chutar bola, andar segurando-se nos mobiliários, arrastar-se em busca de brinquedos, virar o corpo com a intenção de pegar um brinquedo, pegar, amassar, empilhar, montar, encaixar, mover, lançar longe, chutar objetos de diferentes formas, cores, pesos, texturas, tamanhos etc. Ainda, brincam com água, com terra, areia, palha e outros elementos naturais, brincam de procurar e achar objetos escondidos, de se esconderem e serem encontrados, de chutar bola e de entrar e sair de espaços pequenos como caixas e túneis.</p>		
<p>Traços, sons, cores e formas</p>	<p>EI01TS01) Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente.</p>	<p>Exploração dos sons; ritmos musicais; instrumentos musicais; brincadeiras cantadas e danças populares.</p>	<p>Utilizar materiais diversos, além da música, para promover a criação de sons; Cantar em roda, acompanhando com palmas, esfregando as mãos, batendo os pés no chão, criando ruídos com a boca e a língua, etc.; Proporcionar momentos com a utilização de objetos sonoros artísticos, incluindo os de tradição e cultura local, fazendo gestos e movimentos relacionados às músicas infantis e sons apresentados, incentivando as crianças a baterem palminhas ou fazerem movimentos conforme o ritmo da música e a expressar-se utilizando diferentes instrumentos musicais, ritmos, velocidades, intensidades, sequências de melodia e timbres em suas brincadeiras; Realizar atividades com brincadeiras cantadas, canções, acalantos, cantigas de roda, parlendas, trava línguas, ou canções relacionadas a narrativas, festas e outros acontecimentos típicos de sua cultura; Propiciar a interação com o meio cultural, com de sons e brincadeiras que valorizem a diversidade artística, ajudando as crianças a explorarem novos materiais, construídos a partir de sucatas ou reciclados, buscando diferentes sons para acompanhar canções que lhes são familiares.</p>
<p>Os bebês, em suas explorações corporais e sonoras, descobrem a junção de sons, gestos e palavras, buscando dar sentido a suas ações. Por meio de diferentes situações nas quais podem movimentar-se, escutar e responder à música, experimentar um ritmo regular e explorar sons, tons e cantar, tem a oportunidade de ampliar e aprimorar suas habilidades e descobertas sobre a música e os movimentos. Nesse contexto, é importante que os bebês tenham garantidos vínculos seguros e estáveis, espaços acolhedores e desafiadores e disponibilizados a seu alcance objetos, materiais e brinquedos diversificados e de qualidade que lhe propiciem oportunidades para explorar as diferentes formas de sons, fazendo uso de seu corpo e de todos os seus sentidos, brincando com brinquedos sonoros, com instrumentos de efeito sonoro e demais objetos do ambiente natural que produzam sons diversos. Também é importante que participem de situações nas quais possam brincar com as possibilidades expressivas da própria voz e explorar objetos, buscando diferentes sons e ajustando seus movimentos corporais, como bater palma conforme o ritmo da música, acompanhar a música batendo em um objeto ou buscar sons diferentes em objetos que lhes são familiares.</p>			

Escuta, fala e pensamento	EI01EF01) Reconhecer quando é chamado por seu nome e reconhecer os nomes de pessoas com quem convive.	O nome próprio.	Participar de brincadeiras com cantigas de roda/populares; Cantar músicas que nomeiam os bebês, possibilitando a identificação por meio do nome próprio (A canoa virou, fui ao Itororó, etc.); Reconhecer seu nome e o dos colegas; Reconhecer sua imagem e dos colegas por meio das fotografias e filmes; Reconhecer seus pertences pessoais quando acompanhados de sua foto ou de foto com a escrita de seu nome.
	Os bebês, desde o nascimento, buscam estabelecer contatos com os outros e, por meio dessa iniciativa, passam a atribuir significado para suas experiências e desenvolvem o sentimento de pertencimento a um grupo. O nome próprio tem uma carga afetiva para a criança. Ele contribui para marcar sua identidade, ao mesmo tempo em que a apoia a diferenciar-se de outras pessoas, de seus pares. Nesse contexto, é interessante que os bebês vivam situações em que participem de momentos de cantigas, reconhecendo seu nome e os dos colegas; reconheçam sua foto ao chamar seu nome e o dos colegas; reconheçam seus pertences pessoais quando acompanhados de sua foto ou da foto com a escrita de seu nome.		
	(EI01EF02) Demonstrar interesse ao ouvir a leitura de poemas e a apresentação de músicas.	Poemas, canções, brincadeiras, cantigas de roda, música.	Propor atividades que proporcionem o prazer por escuta de acalantos, cantigas de roda, poesias e parlendas; Incentivar a leitura por meio do manuseio de livros de plásticos ou tecidos; participar de situações nas quais possam escutar repetidas vezes histórias lidas, contadas, representadas por fantoches, narradas por áudio, por encenações de dramatização ou dança, narradas com apoio de imagens, etc.; proporcionar a leitura de poemas, recite parlendas e cante cantigas em outros momentos da rotina; O professor pode também providenciar um aparelho de som para que o grupo escute cantigas de roda em momentos diversos de brincadeiras. Estas atividades podem ser desenvolvidas com recursos tecnológicos, utilizando lousa digital, computador ou celular para apresentar alguns vídeos de parlendas e cantigas aos bebês; Ouvir músicas e poemas que possibilitem a apropriação e memorização, associadas a gestos e expressões (oral e corporal) de diferentes manifestações estéticas e experiências poéticas; Escutar poemas e canções; Participar de brincadeiras com os professores envolvendo canções associadas a gestos e movimentos; Repetir acalantos, cantigas de roda, poesia e parlendas; Explorar o ritmo, a sonoridade e a conotação das palavras e imitar as variações de entonação e de gestos em situações de leitura de poemas ou escuta musical.

	<p>Os bebês gostam de jogar com a linguagem desde muito cedo. Conforme têm a oportunidade de se envolver em situações que façam uso de diferentes linguagens e manifestações artísticas culturais, têm a chance de conhecer melhor a cultura na qual estão imersos. Vivências de participação em situações de leitura de poemas ou apresentações de música, dança e teatro convidam as crianças a ampliarem suas possibilidades de expressão, ao mesmo tempo em que podem aprender sobre a linguagem. Nesse contexto, é importante que os bebês tenham a oportunidade de escutar poemas e canções, participar de brincadeiras com os (as) professores (as) envolvendo canções associadas a gestos e movimentos, além de serem convidados a repetir acalantos, cantigas de roda, poesias e parlendas. É importante, ainda, explorar o ritmo, a sonoridade e a conotação das palavras e imitar as variações de entonação e de gestos em situações de leitura de poemas ou escuta musical.</p>	
<p>Escuta, fala e pensamento</p>	<p>(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).</p>	<p>Contação de histórias, ilustrações e imagens.</p> <p>Experimentar a leitura do adulto-leitor como atividade permanente, em pequenos grupos ou em rodas de leitura, possibilitando a manipulação do livro pelo bebê, de forma a oferecer livros próprios à sua faixa etária; Escutar repetidas vezes as mesmas histórias lidas ou contadas; Brincar com elementos da sua narrativa e a imitar, em suas brincadeiras livres, ações e falas dos personagens que lhe são queridos, a partir da organização dos espaços e da disponibilização de brinquedos e materiais. Participar de situações individuais, em pares ou trios, nas quais explorem os livros e suas imagens, compartilhem com seus colegas e/ou com o professor. Manifestar-se a partir das histórias, por meio de gestos, movimentos e balbucios; Nesta faixa etária, os bebês necessitam da repetição para dar continuidade às ações exploratórias e assimilar os conteúdos abordados, desse modo, as atividades deverão ser realizadas diversas vezes durante o ano de forma rotineira. Troque o livro principal e os recursos de caracterização para desenvolver a proposta com outra temática. Faça brincadeiras com leitura de histórias em momentos diferenciados da rotina da creche: conforme os bebês acordam do momento do sono ou terminam a refeição, na ocasião da acolhida ou espera da saída, por exemplo.</p>
	<p>Os bebês aprendem sobre a linguagem, a representação e o pensamento simbólico quando imersos em situações que provocam sua imaginação, que enriquecem suas brincadeiras de faz de conta e que os apoiam a atribuir sentido às relações e ao mundo à sua volta. Os contextos em que escutam histórias, lidas ou contadas, favorecem essas aprendizagens e, quando acompanhadas de convite a interações com os livros, tendo a oportunidade de explorá-los e manuseá-los, aprendem, ainda, ações e comportamentos típicos do uso desse portador de texto. Nesse contexto, é importante que os bebês participem de situações nas quais possam escutar repetidas vezes as mesmas histórias lidas ou contadas pelo (a) professor (a), apropriando-se de um repertório de histórias conhecidas. Além disso, os bebês são convidados a brincar com elementos de sua narrativa, e a imitar, em suas brincadeiras livres, ações e falas dos personagens que lhes são queridos, a partir da organização dos espaços e da disponibilização de brinquedos e materiais. É importante que possam, também, participar de situações individuais, em pares ou trios, nas quais explorem os livros e suas imagens, compartilhem com seus colegas e/ou com o (a) professor (a) seus interesses apontando ilustrações, nomeando imagens que lhes chamam a atenção e manifestando suas emoções a partir das histórias por meio de gestos, movimentos e balbucios.</p>	

O eu, o outro e o nós	(EI01EO01) Perceber que suas ações têm efeitos nas outras crianças e nos adultos.	As relações de confiança e segurança; Auto iniciativas de interação; Interações com o meio; Acolhimentos por meio do contato físico positivo.	<p>Incentivar 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;</p> <p>Reconhecer o 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;</p> <p>Desenvolver práticas cotidianas de diálogos voltadas para a amorosidade e o cuidar, cuidar de si e cuidar do outro, deixar bem articulado o cuidar com o educar: ações indissociáveis;</p> <p>Proporcionar diferentes oportunidades para que a criança experimente diferentes possibilidades e desenvolva suas habilidades segundo seu desenvolvimento biológico, psíquico, emocional e histórico-cultural;</p> <p>Proporcionar brincadeiras e interação por meio das atividades educativas;</p> <p>Estimular movimentos simples possibilitando o alcance de movimentos mais complexos; nesse sentido, permitir que a criança perceba seu o corpo como forma de linguagem, como possibilidade de expressão e comunicação com os outros;</p> <p>Participar de atividades de contato com o colega, demonstrando diversos sentimentos: beijar, abraçar, sorrir, chorar entre outros.</p> <p>Envolver-se em brincadeiras e jogos simples com o professor e com os colegas, como por exemplo: dar e receber algum brinquedo ou objeto, lançar objetos ao chão e manifestar-se ao recebê-los de volta.</p> <p>Brincar com outras crianças imitando-as ou mostrando suas ações;</p> <p>Observar a reação das outras pessoas diante das suas ações e atitudes; Participar de atividades em relação a sua rotina de cuidados: alimentação, banho, sono, entre outros.</p>
	<p>Os bebês, desde bem pequenos, têm iniciativas de busca por interagir com os adultos e as crianças. As relações de confiança e segurança são essenciais para motivar suas auto iniciativas de interação para, por meio delas, explorar e aprender sobre o mundo à sua volta. Por meio de relações de confiança nas quais os (as) professores (as) respondem de forma positiva às suas ações e diferentes formas de expressão e comunicação, os bebês começam a perceber que são capazes de conseguir reações específicas a partir de suas ações, e que suas ações têm efeitos nas outras pessoas. Nesse contexto, é importante que os bebês possam participar de situações nas quais são valorizados em suas iniciativas, acolhidos em suas expressões e manifestações de desejos e necessidades, bem como acolhidos e acariciados por meio do contato físico positivo.</p>		

<p>O eu, o outro e o nós</p>	<p>(EI01EO02) Perceber as possibilidades e os limites de seu corpo nas brincadeiras e interações das quais participa.</p>	<p>Posições e movimentos com o corpo (em pé, sentado, rastejando).</p>	<p>Momentos propícios para trabalhar a habilidade: a hora do acolhimento, do banho, da mamadeira ou do lanche; Envolver as crianças em jogos simples de dar e receber, lançar objetos ao chão e manifestar-se ao recebê-los de volta; Brincar ao lado de outras crianças, imitando ou mostrando suas ações; Segurar objetos com a mão, levando à altura dos olhos na busca por explorá-los; Subir em objetos volumosos ou lançar objetos em determinada direção; Experimentar novos movimentos ao explorar objetos ou brinquedos conhecidos; Participar de brincadeiras simples com as professoras como esconder e achar; montar e derrubar uma torre de blocos ou pegar um caminhão e imitar seu som: “vrmmm”, passos e rotinas que contribuam com o desenvolvimento da autonomia da criança. Explorar os espaços educativos incentivando andar/correr, pegar/soltar; Utilizar cubos e caixas grandes para entrar, sair e voltar, encaixar e desencaixar, puxar e empurrar objetos e ou brinquedos; Criar atividades utilizando pneus, bambolês, raquetes e outros objetos que, por meio de propostas diferenciadas, possibilitem diversos tipos de movimentos com o corpo. Importante ter atenção a diversas formas de a criança vivenciar o equilíbrio corporal; Experimentar movimentos estáticos e dinâmicos, a fim de favorecer gradativamente o conhecimento sobre seu próprio corpo, limites e potencialidades, por exemplo, relacionados ao uso do seu corpo na exploração de objetos; Segurar objetos com as mãos e levá-los à altura dos olhos, da boca, do nariz, da cabeça; Subir em objetos volumosos, lançar objetos em determinada direção. Aprender ou fazer uso de brincadeiras típicas da sua cultura; Experimentar novos movimentos ao fazer uso de brinquedos e objetos novos ou já conhecidos.</p>
	<p>Os bebês aprendem por meio de seu corpo e sentidos e, pelas suas ações de exploração, descobrem o mundo a sua volta. Ao serem convidados a brincar próximos a outras crianças ou a interagir com elas ou com seus (as) professores (as), descobrem diferentes formas de se expressar e se comunicar, por meio de seus movimentos, experimentando e ganhando destreza em suas habilidades corporais. Nesse contexto, é importante garantir aos bebês uma variedade de situações em que façam uso de movimentos corporais diversos, de forma ativa e por meio de sua própria iniciativa, conquistando gradativamente novos movimentos, como, por exemplo, virar-se sozinho, levantar a cabeça quando deitado, sentar-se, mover-se engatinhando ou rastejando, ficar em pé com apoio até andar com autonomia ou, ainda, brincar diante do espelho, observando os próprios gestos ou imitando outras crianças. Cada uma dessas conquistas oportuniza aos bebês, novas formas de explorar e interagir com os objetos, crianças e demais pessoas a sua volta, aprendendo sobre eles.</p>		

Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	(EIO1ET01) Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais (odor, cor, sabor, temperatura).	Cores, sabores, odores, luminosidade, temperatura, consistência, textura dos objetos e materiais.	<p>Encher recipientes até transbordar e conversar com a criança o motivo de estar derramando; Fazer na sala de aula um mapa (tabela), usando imagens para eventos do cotidiano, que expressam a relação de causa e efeito, por exemplo: chuva x água, lama, guarda-chuva, entre outros;</p> <p>Propiciar momento de experiências para que a criança sinta o odor, o sabor e a temperatura dos elementos. Momento propício: hora do banho, hora do lanche, hora da mamadeira, etc.;</p> <p>Explorar objetos em cestos e caixas surpresa, com materiais variados de interesse e exploração;</p> <p>Manusear alimentos in natura e/ou cozidos a vapor, de forma que sintam e percebam: cores, sabores e texturas;</p> <p>Identificar algumas propriedades simples dos materiais, como, por exemplo, a luminosidade, a temperatura, a consistência e a textura;</p> <p>Explorar temperatura e inclinação dos diferentes tipos de solo da unidade.</p>
	Os bebês aprendem com todo o seu corpo e seus sentidos. Por meio de suas ações de explorações, aprendem sobre o mundo à sua volta. A qualidade das vivências de explorações que os bebês têm nesse momento oferece uma base de experiência para interpretar o mundo. Na sua vontade de interagir e aprender sobre os objetos e materiais usam como ferramentas aquilo que está ao seu alcance: olhos, nariz, mãos, boca, ouvidos e pés. Nesse contexto, é importante que os bebês participem de situações nas quais possam agir sobre os materiais repetidas vezes, divertindo-se, explorando, investigando, testando diferentes possibilidades de uso e interação, encontrando e resolvendo problemas; que possam explorar objetos com formas e volumes variados e identificar algumas propriedades simples dos materiais, como, por exemplo, a luminosidade, a temperatura, a consistência e a textura; que possam também explorar temperatura e inclinação dos diferentes tipos de solo da unidade de Educação Infantil. Além disso, é importante que possam, por meio da repetição com significado dessas situações, descobrir a permanência do objeto.		
	(EIO1ET02) Explorar relações de causa e efeito (transbordar, tingir, misturar, mover e remover etc.) na interação com o mundo físico.	Interação com o mundo físico (empilhar, segurar, jogar, retirar e guardar).	<p>Oferecer brinquedos que proporcionem aprendizado de causa e efeito: sacudir um chocalho, apertar botões que acendam luzes ou fazer determinados barulhos, bolas cheias para estourar;</p> <p>Organizar o espaço da sala com diferentes ambientes e brincadeiras, envolvendo blocos, carrinhos, brinquedos de empilhar etc.;</p> <p>Propiciar atividades como: pinturas com as mãos, amassar papel, resgar papel, etc.;</p> <p>Organizar passeios pelo entorno da escola, para que a criança conheça as plantas, os animais e demais elementos da natureza, contato físico com outras pessoas, comparando as diferenças e semelhanças físicas: altos/ baixos, loiros/ morenos, gordos/ magros, adultos; •</p> <p>Identificação da sua família (pai, mãe e irmãos), identificando diferentes animais, suas características como locomoção, voz, habitat, tamanho, cor, suas necessidades, como é o seu corpo;</p> <p>Transpor objetos de um lugar ao outro, em caixas de brinquedos e cestos;</p> <p>Experimentar brincadeiras com líquidos, gelo colorido, tintas e massa de modelar comestíveis;</p> <p>Explorar objetos, empilhar, segurar, jogar, retirar e guardar numa caixa;</p> <p>Encher e esvaziar recipientes com água, areia e folhas;</p> <p>Perceber as relações simples de causa e efeito, mostrando interesse no porquê e em como as coisas acontecem em momentos de brincadeiras, em atividades individuais, ou em interações em pequenos grupos.</p>

Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	Os bebês são extremamente motivados por explorar e estão vivendo suas primeiras experiências de contato com o meio físico e natural, de modo que todo esse mundo é para eles uma grande novidade com muitas coisas para descobrir. A exploração dos bebês é marcada pela sua experiência sensorial, de forma que fazem uso de todos os seus sentidos e seu corpo para descobrir sobre si mesmos e sobre os efeitos de suas ações sobre os objetos e pessoas. Nesse contexto, é importante que os bebês possam participar de situações de exploração cada vez mais diversas, nas quais possam fazer uso de todos os seus sentidos e de seu corpo e que apoiem a sua descoberta da permanência do objeto. Dar tempo e valorizar as explorações dos bebês é uma forma de engajá-los nas suas descobertas iniciais sobre o mundo físico e natural à sua volta, como, por exemplo, explorar objetos, empilhando, segurando, jogando, retirando e guardando na caixa, enchendo e esvaziando recipientes com água, areia, folhas, percebendo relações simples de causa e efeito e mostrando interesse no por que e em como as coisas acontecem em momentos de brincadeiras, em atividades individuais ou em interações em pequenos grupos.		
II Unidade			
Transversalidade relacionada com os conceitos fundantes: Pensar em uma criança baseada no vir a ser, em sua capacidade de criação constante e em 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.			
Transversalidade relacionada com as competências: 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.			
CAMPOS DE EXPERIÊNCIA	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	SUGESTÕES DE OBJETOS DE CONHECIMENTO	ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS
Corpo, gestos e movimentos	(EI01CG03) imitar gestos e movimentos de outras crianças, adultos e animais.	Reprodução de gestos e movimentos.	Dançar com os professores em alguns momentos, oferecendo-se como modelo para sugerir algumas ações a partir da música; Observar a própria imagem no espelho, e imitar os gestos dos colegas: “Vejam a careta do João! Vamos fazer igual? ”; Brincar de roda, imitando os gestos e os cantos; Imitar gestos e vozes, entonações de vozes e expressões de personagens literários.
	Os bebês têm um interesse natural por outras crianças, adultos e por animais. Promover situações que incentivem seu contato, suas explorações e descobertas a partir desse interesse contribui para seu desenvolvimento e para suas aprendizagens, usando o corpo como principal ferramenta de exploração e descobertas. Nesse contexto, é importante que os bebês vivenciem situações de imitar gestos e movimentos de animais, adultos e outras crianças por meio de jogos e brincadeiras, de observar os colegas e imitar alguns de seus movimentos em situações de exploração, imitar o comportamento do (a) professor (a), participar de situações de jogos simples, em situações de brincadeira, imitar professores (as) ou colegas cuidando da boneca, movimentando o caminhão, utilizar seus gestos e movimentos para chamar a atenção do professor (a) ou do colega, dançar com outras crianças ao som de músicas de diferentes gêneros., acompanhar a narrativa ou leitura de uma história fazendo expressões e gestos para acompanhar a ação dos personagens, brincar de roda imitando os gestos e cantos do(a) professor(a) e dos colegas, imitar gestos e vocalizações de adultos, crianças ou animais e reproduzir os gestos, movimentos, entonações de voz e expressões de personagens de histórias diversas lidas ou contadas pelo(a) professor(a).		

Corpo, gestos e movimentos	(EI01CG04) Participar do cuidado do seu corpo e da promoção do seu bem-estar.	Cuidados e higiene com o corpo.	<p>Dialogar com a criança em momentos de higienização: banho e troca de fraldas; Envolver-se de forma ativa e com progressiva autonomia em momentos como, troca de fraldas, alimentação e sono;</p> <p>Partilhar com os professores algumas ações como segurar a mamadeira ou buscar o travesseiro;</p> <p>O professor poderá realizar atividades envolvendo brincadeiras com os bonecos, lavar as mãos do boneco, colocá-lo para dormir após uma massagem feita pelos próprios bebês. Considere manter um canto com materiais diversos, para que os bebês possam escolher e brincar de vestir o boneco inventando outras maneiras e possibilidades de brincadeira com os bonecos;</p> <p>Poderá também realizar atividades, envolvendo uma troca de fralda, um bebê ajudando a trocar o outro ou se deixando ser ajudado pelo colega. Considere manter um canto com roupas na sala, para que os bebês possam escolher e brincar de se vestir. Possibilite que possam explorar seus corpos durante as trocas, ajudando a vestir as roupas, tendo um espelho por perto durante a ação;</p> <p>As atividades de troca são propostas cotidianas.</p>
	<p>Nas situações de cuidado de seu corpo e promoção do seu bem-estar, os bebês, em interação com os adultos que lhes cuidam, aprendem sobre si mesmos, suas ações e como relacionar-se. As experiências vividas nesses momentos são fundamentais para desenvolverem confiança em si e nos outros e apropriarem-se de práticas de cuidado e bem-estar. A forma como vivem essas primeiras relações são muito importantes, na medida em que influenciam a maneira como desenvolverão seus hábitos de cuidado e relação com os outros. Nesse contexto, é importante que os bebês possam participar de situações de cuidado de si e da promoção do seu bem-estar, envolvendo-se de forma ativa e com progressiva autonomia em momentos como troca de fraldas, alimentação e sono, partilhando com o (a) professor (a) algumas ações como segurar a mamadeira ou buscar seu travesseiro.</p>		
Traços, sons, cores e formas	(EI01TS02) Traçar marcas gráficas, em diferentes suportes, usando instrumentos riscantes e tintas.	Pinturas, riscos e traços; Cores.	<p>Pinturas com materiais diversos, como lápis e pincéis de diferentes texturas e espessuras, brochas, carvão, carimbo, tintas, água, areia, terra, argila, entre outros, em diferentes suportes gráficos, como jornal, papel, papelão, parede, chão, caixas, madeiras, chão ou paredes (se for uma área própria para isso), placas de acrílico, espelhos de material inquebrável, tábuas de madeira, CDs, tronco de árvore encapado, etc.;</p> <p>Lembre-se de que os suportes sempre devem oferecer segurança aos bebês e, ao mesmo tempo, despertar encantamento e interesse pela pesquisa;</p> <p>Explorar tintas naturais, massas e misturas;</p> <p>Experimentar pintura com gelo colorido em papelão;</p> <p>Experimentar pintura com crepom e água;</p> <p>Experimentar pinturas corporais inspiradas nas culturas indígenas, africanas, quilombolas, entre outras;</p> <p>Usar giz de cera grosso no papel camurça;</p> <p>Rabiscar na areia, na terra ou na argila com gravetos, produzindo marcas nessas superfícies;</p> <p>Brincar com as tintas e observar as marcas que deixam as variações das intensidades das cores;</p> <p>Manusear areia e água, terra e água, entre outras misturas dos elementos da natureza;</p> <p>Conhecer, explorar e investigar os diferentes materiais, como lápis, pincéis, brochas, carvão, carimbo, entre outros; de meios como: água, terra, tinta, areia, argila, pedaços de telha, tijolos, urucum e açafraão, corda, barbante, bambolês, caixa de papelão de várias formas, cipós dobráveis, palhas de coco, entre outros; de variados suportes gráficos, como: papel, jornal, papelão, parede.</p>

<p>Traços, sons, cores e formas</p>	<p>Os bebês experimentam o mundo pelos seus sentidos, seu corpo, usando movimentos simples em suas explorações. Viver situações que favoreçam a relação entre suas sensações corporais ao realizar marcas em seu próprio corpo ou mesmo em diferentes suportes contribui para a experimentação de representações de seus sentimentos e emoções, bem como de sua própria imagem e experiências corporais. Convidar os bebês para explorarem as tintas, observarem as marcas que deixam as variações das intensidades das cores, mexerem com areia e água, na terra etc., são situações privilegiadas para os bebês. Nesse contexto, é importante que os bebês realizem suas explorações em espaços seguros e desafiadores, tendo disponibilizado de forma acessível diferentes objetos, materiais e brinquedos que os convidem para diversas ações e investigações. Além disso, é importante que, em suas atividades pessoais ou com alguns colegas, sejam sempre acolhidos e observados por professores (as) atentos e responsivos às suas necessidades e interesses, bem como que possam utilizar objetos para riscar, pintar e traçar marcas que participem de situações de auto iniciativa e de escolha, envolvendo explorações de tintas e instrumentos riscantes. Essas experiências são oportunidades para que descubram, desde muito cedo, experiências artísticas, mesmo que rudimentares, além da possibilidade de explorar e investigar diferentes materiais, como lápis e pincéis de diferentes texturas e espessuras, brochas, carvão, carimbo etc.; de meios, como tintas, água, areia, terra, argila etc.; e de variados suportes gráficos, como jornal, papel, papelão, parede, chão, caixas, madeiras etc.</p>		
<p>Escuta, fala e pensamento</p>	<p>(EI01EF04). Reconhecer elementos das ilustrações de histórias, apontando-os, a pedido do adulto-leitor.</p>	<p>Histórias com ilustrações.</p>	<p>Experimentar situações durante as rodas de leituras que explorem a relação da imagem com elementos da leitura realizada, nomeando figuras e personagens das histórias, de forma a estimular a identificação desses elementos pelos bebês, com livros, preferencialmente de contos imagéticos; Apropriar-se de um repertório de narrações conhecidas; Participar de jogos rítmicos em que o professor aponta para algo, propõem a questão: “o que é isso?” E apoia o bebê a responder; Explorar livros com imagens, contando com o olhar e observação atenta do professor, que pode valorizar e incentivar suas iniciativas; Essas atividades podem ser desenvolvidas com recursos tecnológicos, utilizando computador, projetor ou lousa digital para apresentar a sequência de imagens da narrativa. As imagens devem, anteriormente, serem digitalizadas. Além delas, o professor pode apresentar os diversos sons presentes nos enredos que podem ser encontrados na internet.</p>
<p>Os bebês aprendem a se comunicar, a fazer uso da linguagem conforme têm a oportunidade de participar de situações em que a linguagem está presente e a interação ajuda a dar significado para suas vivências, por meio de situações de dar e receber. Ao serem convidados a escutar histórias, observando as suas ilustrações, apoiados pelo (a) professor (a) que valoriza e incentiva suas explorações, os bebês aprendem a se comunicar, a atribuir sentido para as imagens representadas nos livros e sua relação com as histórias narradas. Assim, vivem emoções e têm a oportunidade de expressá-las de diferentes formas, usando o corpo, por meio de seus movimentos e gestos, fazendo expressões faciais, balbuciando e reagindo frente às emoções despertadas. Nesse contexto, é importante que os bebês participem de situações nas quais possam escutar repetidas vezes histórias acompanhadas por ilustrações lidas pelo (a) professor (a), sendo valorizados em suas diferentes formas de reagir e expressar seus sentimentos e curiosidades frente à narrativa escutada. Assim, apropriam-se de um repertório de narrações conhecidas. É interessante, ainda, que os bebês participem de jogos rítmicos em que o (a) professor (a) os anima a imitar sons variados, ou em jogos de nomeação em que o (a) professor (a) aponta para algo, propõe a questão: “O que é isso?” E apoia o bebê a responder, e que explorem livros com imagens contando com o olhar e observação atenta do (a) professor (a), que pode valorizar e incentivar suas iniciativas.</p>			

Escuta, fala e pensamento	(EI01EF05). Imitar as variações de entonação e gestos realizados pelos adultos, ao ler histórias e ao cantar.	Contação de histórias, contos de repetição e poemas.	<p>Ouvir as cantigas e histórias apresentadas às imitações dos personagens que aparecem nas histórias lidas;</p> <p>Imitar entonações de animais (histórias com animais, reprodução de sons utilizando materiais);</p> <p>Observar os professores lendo histórias, acompanhadas por gestos e movimentos, sendo convidados a repetir ou criar;</p> <p>Cantar cantigas de roda, poesias e parlendas, explorando o ritmo, a sonoridade e a conotação de palavras;</p> <p>Escutar histórias, contos de repetição e poemas;</p> <p>Fazer jogos rítmicos em que o professor os anima a imitar sons variados; Repetir acalantos, cantigas de roda, poesias e parlendas, explorando o ritmo, a sonoridade e a conotação das palavras, e escutem histórias, contos de repetição e poemas.</p>
	<p>Os bebês aprendem sobre a linguagem em contextos diversos de seu uso – verbal ou não-verbal. As variações de entonação, os gestos e os movimentos que acompanham a leitura de uma história pelo (a) professor (a) auxiliam os bebês a atribuírem sentido à história, a desenvolverem o gosto por escutar, bem como a ampliarem suas formas de expressão e de interação com a narrativa, aumentando seus modos de comunicação e participação nessas situações. Nesse contexto, é importante que os bebês participem de situações nas quais possam escutar repetidas vezes histórias lidas, contadas, representadas por fantoches, narradas por áudio, por encenações de dramatização ou dança, narradas com apoio de imagens etc. É importante considerar que as narrações sejam acompanhadas por diferentes entonações e formas de expressão que dão vida aos personagens ou elementos da narrativa. Recomenda-se propiciar momentos em que os bebês possam observar os (as) professores (as) lendo histórias acompanhadas por gestos e movimentos, sendo convidados a repeti-los ou criá-los. Também é interessante que repitam acalantos, cantigas de roda, poesias e parlendas, explorando o ritmo, a sonoridade e a conotação das palavras, e escutem histórias, contos de repetição e poemas.</p>		
	(EI01EF06). Comunicar-se com outras pessoas usando movimentos, gestos, balbucios, fala e outras formas de expressão.	Dança, mímica e música.	<p>Estabelecer relações dialógicas entre os pares;</p> <p>Participar das rodas de conversas, momentos em que os bebês são estimulados a comunicar e ouvir;</p> <p>Expressar de diversas maneiras, considerando os que utilizam gestos e oferecendo possibilidades de ampliação da fala, por meio do olhar sensível e afetividade;</p> <p>Participar de jogos corporais – como, por exemplo, esconder partes do corpo e ter prazer ao encontrar, situações de dar e receber.</p> <p>Brincar e interagir com seus colegas, buscando comunicar-se.</p> <p>Fazer uso da linguagem verbal, acreditando e valorizando sua competência comunicativa.</p>

<p>Escuta, fala e pensamento</p>	<p>Os bebês aprendem a comunicar-se conforme têm a oportunidade de vivenciar situações significativas de interações, nas quais respondem a uma solicitação ou gesto intencional de comunicação, fazendo uso de diferentes formas de expressão para além da linguagem verbal, como por meio da plástica, da dança, da mímica, da música etc. Assim, aprendem a se comunicar nas situações em que são convidados a fazer uso da linguagem verbal, mas também de outras linguagens, para expressar seus desejos, ideias e necessidades. Por exemplo, por meio dos gestos, podem mostrar a função de determinado objeto, ao mesmo tempo em que imitam o seu barulho — em um contexto de brincadeira, imitar o barulho da buzina de um carro ao apontá-la, dizer cocoricó ao ver a imagem da galinha, etc. —, nas situações de leitura de história, olhar para a mesma imagem que o (a) professor (a) está olhando, compartilhando com ele (a) sua atenção e mostrando interesse. Nesse contexto, é importante que os bebês participem de situações de interação com professores (as) atentos (as) e responsáveis (as), que atendam às suas manifestações de gestos, expressões e movimentos, atribuindo sentido e valor à sua intencionalidade, que façam uso da linguagem verbal, acreditando e valorizando sua competência comunicativa, solicitando ações individuais, propondo brincadeiras de interação professor (a)-bebê que envolvam jogos corporais — como, por exemplo, esconder partes do corpo e ter prazer ao encontrar, situações de dar e receber —, e tenham a oportunidade de brincar e interagir com seus colegas, buscando se fazer comunicar.</p>		
<p>O eu, o outro e o nós</p>	<p>(EI01EO03). Interagir com crianças da mesma faixa etária e adulta ao explorar espaços, materiais, objetos, brinquedos.</p>	<p>Regras simples de convivência; Convivência em grupo; Exploração de objetos e brinquedos.</p>	<p>Participar de intercâmbios entre turmas, para que possam brincar juntas, no dia do brinquedo, por exemplo, ou para que possam apresentar uma música nova ou dramatização de uma história para colegas de salas diferentes; Imitar professores ou outras crianças em situação de brincadeiras; Encadear ações simples como montar e derrubar uma torre de blocos; Pegar um caminhão e imitar seu som “vrummm”; Mostrar brinquedos e brincadeiras típicos da sua cultura para o professor e para as demais crianças e demonstrar como brincar com elas.</p>
	<p>Os bebês aprendem com todo o seu corpo e seus sentidos, por meio de ações sobre os objetos e brinquedos e da interação com outras crianças e adultos. Ao realizar suas ações de exploração de forma repetitiva e cada vez mais intencional, começam a compreender as características dos objetos com os quais interagem e a construir conhecimentos sobre o mundo à sua volta. Nesse contexto, é importante garantir aos bebês diversas situações de exploração, com todo o seu corpo e sentidos, de diferentes objetos e brinquedos, engajando-os em diferentes formas de explorar, investigar e de interagir com os demais, mostrando o que já conhecem sobre os objetos e imitando seus colegas ou professores (as) ou, ainda, observando o ambiente e percebendo aromas, texturas e sonoridades na companhia de outras crianças.</p>		
	<p>(EI01EO04). Comunicar necessidades, desejos e emoções, utilizando gestos, balbucios, palavras.</p>	<p>Contatos e interações com adultos e outras crianças.</p>	<p>Explorar imagens de crianças com diferentes expressões faciais; Conversar com as crianças em momentos de trocas e banho; Usar gestos e movimentos com a intenção de conseguir algo: apontar o que deseja, colocar a mão na barriga para demonstrar fome, apontar pessoas e objetos para demonstrar reconhecimento, estender os braços para comunicar o desejo de colo, apontar o penico quando sente vontade de fazer xixi; Sentir confiança nas situações de comunicação e cuidados pessoais com o professor que escuta, observa e responde aos seus interesses e necessidades.</p>

O eu, o outro e o nós	Desde bem pequenos, os bebês são sujeitos sociais e buscam o contato e a interação com adultos de confiança, e se interessam por outras crianças. Na busca do contato social, fazem uso de diferentes estratégias para chamar atenção e realizar seus desejos e necessidades. Nesse contexto, é importante que possam vivenciar relações vinculares de confiança com professores (as) que atendam suas diferentes formas de se expressar e que valorizem suas iniciativas de comunicação e expressão, por meio de uma escuta e observação atenta e com ações responsivas, garantindo a confiança que precisam para seguir em suas comunicações.		
	(EI01ET03). Explorar o ambiente pela ação e observação, manipulando, experimentando e fazendo descobertas.	Exploração e investigação do meio ambiente (espaços).	Proporcionar passeios em contato com a natureza; Utilizar os diversos espaços educativos incentivando o virar/rolar, arrastar/engatinhar, andar/correr, pegar/soltar. Utilizar 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 através do diálogo e afeto, proporcionando sua participação; Preparar um ambiente com diferentes desafios: passar por baixo, por cima, atravessar, etc.; Explorar espaços com brinquedos de encaixe, próprios para faixa etária dos bebês; Explorar elementos como: folhas, gravetos, areia, pedras, brinquedos heurísticos (caixas, vasilhas de plástico, colheres, etc.); Brincar na areia, brincar com água, deitar, se arrastar ou engatinhar na grama e passar pelo parque no colo do professor que está atento a todas as suas manifestações e expressões, buscando enriquecer suas ações, observações, explorações e investigações do meio ambiente.
Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	Os bebês aprendem com todo o seu corpo e seus sentidos. Por meio de suas ações de explorações, investigações e observações, aprendem sobre o seu meio e as pessoas que dele fazem parte. As experiências iniciais de interação dos bebês com o meio ambiente, participando de situações de cuidado e preservação deste, são importantes para que aprendam a se relacionar com o ambiente de forma positiva e responsável. Nesse contexto, é importante que os bebês possam participar de situações nas quais consigam brincar na areia, brincar com água, deitar, se arrastar ou engatinhar na grama e passear pelo parque no colo acolhedor do (a) professor (a) que está atento (a) a todas as suas manifestações e expressões, buscando enriquecer suas ações, observações, explorações e investigações do meio ambiente.		
	(EI01ET04). Manipular, experimentar, arrumar e explorar o espaço por meio de experiências de deslocamentos de si e dos objetos.	Manipulando, experimentando e arrumando os espaços.	Utilizar os diversos espaços educativos incentivando o virar/rolar, arrastar/engatinhar, andar/correr, pegar/soltar. Utilizar 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, envolve-la através do diálogo e afeto, proporcionando sua participação; Encaixar formas geométricas, em tamanho grande, nos locais indicados; Preparar um ambiente com diferentes desafios: passar por baixo, por cima, atravessar, etc.; Explorar circuitos, parques, tapetes sensoriais, que possibilitem deslocamento e ampliação das habilidades motoras: rolar, pular, subir, descer, escorregar, equilibrar-se, entrar, sair, etc.; Gesticular e dançar cantigas e brincos (parlendas cantadas) que possibilitem experiências de movimentos corporais, como: pular, bater palmas e pés, se tocar e tocar o outro; Explorar os espaços da sala com diferentes ambientes e brincadeiras, envolvendo blocos, carrinhos, brinquedos de empilhar, etc.
	Os bebês aprendem sobre os elementos e relações espaciais em situações cotidianas, nas quais usam todo o seu corpo e seus sentidos para explorar o espaço. Organizar o espaço intencionalmente de forma a proporcionar vivências ricas e diversas para as explorações dos bebês é uma importante ação do (a) professor (a) no apoio às suas descobertas. Nesse contexto, é importante que os bebês possam participar de situações nas quais consigam brincar pelo espaço, encontrando diferentes desafios, sendo convidados a fazer uso de diferentes movimentos e a explorar novas formas de ocupar espaços já conhecidos. Organizar o espaço da sala com diferentes ambientes e brincadeiras, envolvendo blocos, carrinhos, brinquedos de empilhar etc. também é uma forma de apoiar os bebês em novas explorações, que implicam diferentes formas de representação do espaço.		

III Unidade			
<p>Transversalidade relacionada com os conceitos fundantes: - 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.</p>			
<p>Transversalidade relacionada com as competências: 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.</p>			
CAMPOS DE EXPERIÊNCIA	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	SUGESTÕES DE OBJETOS DE CONHECIMENTO	ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS
Corpo, gestos e movimentos	(EI01CG05). Utilizar os movimentos de preensão, encaixe e lançamento, ampliando suas possibilidades de manuseio de diferentes materiais e objetos.	Manipulação de materiais e objetos.	Utilizar carimbo com balão semi-inflado e tinta; carimbo de batatas; dispor de uma fita adesiva de uma extremidade a outra da sala para que as crianças possam fixar bolas de papel ou plástico; Dispor escorredor de macarrão e canudinhos para que as crianças façam encaixes nos furos; Jogar objetos em um determinado alvo; Segurar o giz de cera ou outras ferramentas gráficas e fazer marcas em diferentes suportes, como papéis, azulejos, chão, lousa entre outros; Arremessar bolas ou outros materiais na direção de um objeto; Utilizar pequenos objetos com coordenação e precisão, como colocar argolas em pinos, encaixar chaves em fechaduras.
	Ao manipular diferentes objetos e materiais em diferentes situações, os bebês têm oportunidades de aprimorar sua coordenação e integrar seus movimentos, ao mesmo tempo em que descobrem a propriedade e o uso de materiais e objetos ampliando seu conhecimento sobre o mundo. Nesse contexto, é importante que os bebês participem de situações nas quais: possam utilizar movimentos específicos de preensão, encaixe e lançamento por meio de brinquedos, brincadeiras e simulações diversas etc. que utilizarão movimentos específicos; possam segurar o giz de cera ou outras ferramentas gráficas e fazer marcas em diferentes suportes, como papéis, azulejos, chão, lousa etc.; possam arremessar uma bola ou outro material na direção de um objeto ou pessoa, além de utilizar pequenos objetos com coordenação e precisão, como colocar argolas em pinos, encaixar chaves em fechaduras etc.		
Traços, sons, cores e formas	(EI01TS03). Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.	Materiais sonoros e instrumentos musicais	Participar de rodas ou momentos em que professor e crianças cantam juntos. Dançar ao som de músicas variadas; manusear latas com areia, arroz ou feijão, e utilizar na roda de músicas para acompanhar o ritmo; criar sons com o próprio corpo e objetos /instrumentos. Acompanhar com o corpo o ritmo de músicas; Apreciar brincadeiras cantadas; imitar e criar gestos, explorando os movimentos, fontes sonoras e materiais; utilizar objetos sonoros artísticos incluindo os de tradição e cultura local; Fazer gestos e movimentos relacionados às músicas infantis e sons apresentados; Utilizar “cantigas” de roda; Oportunizar atividades sensoriais, explorando atividades lúdicas e práticas que trabalhem os sentidos; Propiciar a interação com o meio cultural através de sons e brincadeiras que valorizem a cultura local.

<p>Traços, sons, cores e formas</p>	<p>Bebês aprendem com todo o seu corpo e com seus sentidos. Disponibilizar diferentes materiais e objetos que favoreçam a descoberta de diferentes sons engaja-os em suas explorações automotivadas e na aprendizagem sobre os resultados de suas ações com o corpo e com os objetos na produção de sons. Nesse contexto, é importante que o bebê, envolto em relações vinculares seguras e estáveis e em um ambiente acolhedor e ao mesmo tempo desafiador, que disponibilize de forma acessível brinquedos, objetos e materiais do mundo físico e natural, participe de situações que utilizem diversos materiais sonoros e palpáveis, que lhe permitam agir de forma a produzir sons, explorar as qualidades sonoras de objetos e instrumentos musicais diversos, como sinos, flautas, apitos, coquinhos e participar de situações de brincadeiras livres ou divertirem-se com canções relacionadas a narrativas, festas e outros acontecimentos típicos de sua cultura. Além disso, também é importante que participe de situações que o convidem a criar sons com o próprio corpo ou objetos/instrumentos ao escutar uma música, buscando acompanhar o seu ritmo ou apreciar brincadeiras cantadas, participando, imitando e criando gestos, explorando movimentos, fontes sonoras e materiais.</p>		
<p>Escuta, fala e pensamento</p>	<p>(EI01EF07). Conhecer e manipular materiais impressos e audiovisuais em diferentes portadores (livro, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, tablete, etc.).</p>	<p>Materiais tecnológicos e midiáticos.</p>	<p>Explorar diferentes suportes textuais (revistas, livros, jornal, gibis, etc.), organizados em pequenos grupos, de forma que tenham quantidades suficientes à turma, tornando a exploração mais autônoma;</p> <p>Contar histórias para os bebês, incentivando a leitura por meio do manuseio de livros de plásticos ou tecidos;</p> <p>Experimentar os recursos audiovisuais em pequenos grupos ou individual, para manipular sempre que possível;</p> <p>Participar de leitura e momentos de exploração livre do livro.</p> <p>Escutar músicas no rádio, no gravador, computador, tablete ou no celular;</p> <p>Fazer uso de gravadores, filmadoras e máquinas fotográficas.</p>
<p>Os bebês aprendem por meio das explorações, investigações e descobertas que fazem com os objetos, brinquedos e materiais do mundo físico e natural. Quando têm a oportunidade de interagir e explorar diferentes materiais, impressos, audiovisuais ou, ainda, outros recursos tecnológicos e midiáticos, em contextos significativos, podem atribuir sentido e significado ao seu uso e propósito. Nesse contexto, é importante que os bebês possam participar de situações individuais, em duplas e pequenos grupos, em que se faça uso de diferentes recursos, como, por exemplo, participar de leitura e momentos de exploração livre de livros, poemas, parlendas, escutar música no rádio, no gravador, no computador/tablete ou no celular, fazer uso de gravadores, filmadoras ou máquinas fotográficas, conversar com os(as) professores(as) e colegas sobre o uso e as possibilidades de manuseio dos materiais e encontrar, nos contextos de suas brincadeiras, esses diferentes recursos. Assim, podem fazer uso segundo suas escolhas e suas atribuições de sentido e significado.</p>			

Escuta, fala e pensamento	(EIO1EF08) Participar de situações de escuta de textos em diferentes gêneros textuais (poemas, fábulas, contos, receitas, quadrinhos, anúncios etc.).	Textos em diferentes gêneros, dramatização, teatro.	Experimentar diversos gêneros textuais (receitas, parlendas, trava-língua, brincos (parlendas cantadas), contos imagéticos, poemas, poesias, letras de cantigas inseridas nas rotinas das crianças, lista de palavras, rotina ilustrada etc.); Participar das situações de experiências com textos durante os projetos; Fortalecer as relações entre a experiência com a linguagem e a experiência poética.
	Os bebês aprendem sobre a linguagem, os textos e suas funções a partir das diferentes oportunidades que possuem de escuta e exploração destes em situações significativas, e acompanhadas de conversas e ações que favoreçam a atribuição de sentido e significado de seu uso social. Nesse contexto, é importante que os bebês participem de situações nas quais possam ter contato com diferentes textos em diferentes gêneros, de forma repetida, por meio de escuta em pequenos grupos ou individualmente, em diferentes possibilidades de contextos. Por exemplo, participando de apresentações de teatro, encenação com fantoches, escutando áudios de histórias ou de canções, poemas, parlendas, fazendo uma receita de algo para comer ou de uma tinta para misturar etc.		
	(EIO1EF09). Conhecer e manipular diferentes instrumentos e suportes de escrita.	Embalagens de produtos de supermercado, livros variados, como livro brinquedo, livro de imagem, livros com textos, CDs e recursos audiovisuais, canções, parlendas, poemas etc.	Organizar um espaço do faz de conta com embalagens de produto de supermercado, livros variados, como livro brinquedo, livro de imagem, livros com textos, CDs e recursos audiovisuais para escutar e divertir-se com canções, parlendas, poemas etc.; Folhear livros, revistas, jornais e gibis; Explorar e manipular objetos/instrumentos e suportes de escrita, de forma que os bebês percebam as marcas provindas das ações do uso deles, como: giz de cera, tintas comestíveis, gelo colorido, carimbos, etc.; Brincar nos espaços do faz de conta, com embalagens de produtos de supermercado, livros variados, como livro brinquedo, livro de imagem, livro com texto, CDs e recursos audiovisuais, para escutar e divertir-se com canções, parlendas, poemas etc.; Explorar as paredes de pinturas; Manipular objetos e materiais que fazem parte do cotidiano, como instrumentos e suportes de escrita.
	Os bebês aprendem sobre a linguagem e se aproximam da linguagem escrita a partir das diferentes oportunidades que possuem de escuta e exploração de diferentes instrumentos e suportes de escrita, em situações significativas e acompanhadas de conversas e ações que favoreçam a atribuição de sentido e significado ao seu uso social. Nesse contexto, é importante que os bebês participem de situações nas quais possam encontrar, em seus espaços de brincadeira, nas paredes de sua sala, nos objetos e materiais que fazem parte de seu cotidiano, instrumentos e suportes de escrita. Por exemplo, o espaço do faz de conta pode ter embalagens de produto de supermercado, livros variados, como livro brinquedo, livro de imagem, livros com textos, CDs e recursos audiovisuais para escutar e divertir-se com canções, parlendas, poemas, etc.		

O eu, o outro e o nós	<p>(EI01EO05). Reconhecer seu corpo e expressar suas sensações em momentos de alimentação, higiene, brincadeira e descanso.</p>	<p>Hora do acolhimento, do banho, da mamadeira, do lanche; da refeição e do descanso.</p>	<p>Segurar com autonomia o talher e alimentar-se sozinha. Expressar desconforto ao necessitar ser trocado, ao estar com fome ou sono. Participar por meio de pequenas ações nas situações de cuidado, como: segurara própria fralda, nos momentos de troca, pegar o alimento com o talher e levar à boca, nos momentos de alimentação, segurar a própria mamadeira, ajudar esticando os braços ou as pernas ao se vestir, colocar o casaco ao sentir frio, solicitar água ao sentir sede, entre outras; Participar junto com outras crianças dos momentos de refeições, experimentando sabores e cheiros diversos dos alimentos, e escolher o que querem comer; Participar, em conjunto com outras crianças, de momentos de descanso diário em ambiente aconchegante e silencioso, de momentos de banho refrescante; Demonstrar prazer na participação e adaptação a rotinas relacionadas à sua alimentação, sono, descanso, higiene a serem observadas e registradas pelo professor.</p>
	<p>Por meio de situações de interação com professores (as) nos quais confiam, os bebês continuam suas descobertas sobre si mesmas, percebendo-se como um ser individual, com necessidades e desejos próprios. Quando apoiados e encorajados nesse processo de desenvolvimento, começam a construir uma imagem de si próprios e a desenvolver um sentido de si mesmos. As situações de cuidado, envolvendo os momentos de alimentação, higiene, sono ou repouso são privilegiadas para apoiar os bebês nas suas descobertas sobre si e sobre as formas de expressão de suas necessidades e desejos. Nesse contexto, é importante que os bebês possam construir relações de vínculos profundos e estáveis com os(as) professores(as) e que estes(as) sejam responsivos, por meio de uma escuta e observação atenta, aos seus interesses e necessidades, e às suas diferentes formas de expressar-se e comunicar-se. É importante favorecer situações em que os bebês possam fazer coisas por si, experimentando sabores, percebendo os cheiros dos alimentos e escolhendo o que querem comer, participando junto com outras crianças de refeições gostosas e cheirosas, de descanso diário em ambiente aconchegante e silencioso, de momentos de banho refrescante e participando dos momentos de cuidado assumindo pequenas ações, como, por exemplo, segurar a mamadeira, segurar sua fralda, ajudar esticando os braços ou as pernas ao se vestir, realizar algumas ações de cuidado de si mesmos e de satisfação de suas necessidades e desejos em situações como colocar o casaco ao sentir frio, solicitar água ao sentir sede, buscar aconchego ao sentir sono etc., sempre com a segurança de estar acolhido pelo (a) professor (a), que responde e valoriza suas iniciativas.</p>		
	<p>(EI01EO06). Interagir com outras crianças da mesma faixa etária e adulta, adaptando-se ao convívio social.</p>	<p>Convívio social.</p>	<p>Oferecer materiais e propor atividades em que as crianças percebam a necessidade de compartilhar e cooperar, ajudando cada uma a reconhecer a existência do ponto de vista do outro e a considerar possíveis sentimentos, intenções e opiniões das demais pessoas, construindo atitudes negociadoras e tolerantes; Criar momentos de convivência onde a familiar participe das aulas, seja para contar uma história, relatar informações sobre os filhos ou até mesmo fazer atividades lúdicas; Incentivar diálogos com pessoas mais velhas da comunidade, colher histórias e brincadeiras infantis; Organizar o ambiente e as rotinas, favoráveis a uma boa transição casa-escola e criação de vínculos entre as crianças; Escolher colegas com quem gosta de brincar; Comunicar-se com seus companheiros imitando gestos, palavras, ações. Participar de Rodinhas (relatos cotidianos); Brincar de faz de conta com a utilização de fantoches, dedoches entre outros; Brincar de casinha, de dar comidinha, banho, entre outros; Participar de brincadeiras com telefones de brinquedo; Apresentar brinquedos ou brincadeiras da sua cultura e demonstrar como se brinca; Interagir com seus pares e com os adultos em situações de brincadeiras, compartilhando o que cada um sabe sobre os brinquedos e as brincadeiras.</p>

<p>O eu, o outro e o nós</p>	<p>Por meio das diversas oportunidades de interação positivas que os bebês têm com outras crianças e com seus (usa) professores (as), que se preocupam em estabelecer vínculos profundos e estáveis com eles, garantindo a segurança de que necessitam para suas explorações e descobertas sobre o mundo que os cerca, aprendem a participar e colaborar em situações de convivência em contato com colegas, em dupla, trio, pequeno ou grande grupo, valorizando e descobrindo diferentes formas de estar com os outros. Nesse contexto, é importante que os bebês tenham diversas oportunidades de brincadeiras e situações, sempre em um contexto de segurança, confiança e afetividade que garanta condições de interações positivas em pares ou em grupos maiores. Também é importante que sejam valorizados em suas conquistas e esforços de relações com seus pares, professores (as) e outros adultos da escola.</p>		
<p>Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações</p>	<p>(EI01ET05). Manipular materiais diversos e variados para comparar as diferenças e semelhanças entre eles.</p>	<p>Noção espacial; (dentro e fora, em cima, em baixo, acima, abaixo, entre e do lado) • Esquema corporal (partes do corpo); Figuras geométricas e diferentes formatos dos objetos Comparando objetos (igual e diferente); Medidas não convencionais (palmo polegada, pé).</p>	<p>Propiciar momento de experiências para que a criança possa sentir o odor, sabor e temperatura dos elementos, momento propício (hora do banho, hora do lanche, hora da mamadeira, etc.); Empilhar objetos do menor para o maior e vice-versa; Manipular e explorar: tapetes sensoriais, cubos sensoriais, livros de banho, brinquedos, materiais, experiência com líquidos (água, tintas e massa de modelar comestíveis, etc.), cestos e caixas surpresas, móveis de acesso aos bebês; Experimentar gostos, texturas, sabores, odores, sons, e tendo a oportunidade de realizar comparações simples entre eles; Brincar individualmente, em pares, trios ou pequenos grupos, com objetos e materiais variados, como os que produzem sons, refletem, ampliam, iluminam e que possam ser encaixados, desmontados, enchidos e esvaziados, divertindo-se ao identificar características e reconhecer algumas semelhanças e diferenças.</p>
	<p>Os bebês aprendem com todo o seu corpo e seus sentidos. Por meio de suas ações de explorações sobre diferentes materiais, descobrem que estes possuem muitas qualidades. Ao fazer explorações com suas mãos, descobrem as texturas dos objetos; com sua boca, conhecem os sabores; com os ouvidos, os diferentes sons; com os olhos, reconhecem diferentes rostos familiares. Nesse contexto, é importante que os bebês possam participar de situações nas quais consigam agir sobre os materiais, repetidas vezes, experimentando gostos, texturas, sabores, odores, sons e tendo a oportunidade de realizar comparações simples entre eles. É importante também que possam brincar, individualmente, em pares, trios ou pequenos grupos, com objetos e materiais variados, como os que produzem sons, refletem, ampliam, iluminam, e que possam ser encaixados, desmontados, enchidos e esvaziados, divertindo-se ao identificar características e reconhecer algumas semelhanças e diferenças.</p>		
	<p>(EI01ET06) Vivenciar diferentes ritmos, velocidades e fluxos nas interações e brincadeiras (em danças, balanços, escorregadores, etc.).</p>	<p>Ritmos, velocidades e fluxos nas interações, movimentos devagar e rápido, sons alto, baixo, grave e agudo.</p>	<p>Experimentar um repertório musical que possibilite brincadeiras e interação entre os bebês, com cantigas de roda e brinquedos cantados; Vivenciar experiências de: pular, escorregar, balançar-se, entrar e sair, etc., em parques, pular, balanços, caixas, deslizar sobre um pano puxado pelo professor, cabanas etc.; Brincar de maneira que envolva modulações de voz, melodias e percepções rítmicas: “serra-serra, serrador”; Brincar com tecidos ao som de músicas; divertir-se andando ou se rastejando, devagar e muito rápido; Participar de brincadeiras de roda, ou danças circulares, bem como acompanhar corporalmente o canto do professor, alterando o ritmo e o timbre (alto, baixo, grave, agudo) dos sons etc.</p>
<p>Os bebês aprendem com todo o seu corpo e seus sentidos. Por meio de interações e brincadeiras envolvendo ritmos, velocidades e fluxos, desenvolvem a noção de ritmo individual e coletivo, bem como descobrem e exploram movimentos e possibilidades expressivas. Nesse contexto, é importante que os bebês possam participar de situações nas quais brinquem por meio do contato corporal com o(a) professor(a), como, por exemplo, nas brincadeiras “serra-serra, serrador”; brinquem envolvendo modulações de voz, melodias e percepções rítmicas; brinquem com tecidos ao som de músicas; divirtam-se andando ou se rastejando devagar e muito rápido; e participem de brincadeiras de roda ou danças circulares, bem como acompanhem corporalmente o canto do(a) professor(a) alterando o ritmo e o timbre (alto, baixo, grave, agudo) dos sons etc.</p>			

7.11.3.2 Grupo 2 (crianças de um ano e sete meses a três anos e 11 meses)

I Unidade

Transversalidade relacionada com os conceitos fundantes: - 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.

Transversalidade relacionada com as competências: 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.

CAMPOS DE EXPERIÊNCIA	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	SUGESTÕES DE OBJETOS DE CONHECIMENTO	ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS
<p>Corpo, gestos e movimentos</p>	<p>(EI02CG01) Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reprodução de movimentos (estímulos visuais, estímulos auditivos; Jogos de corrida; - Percepção corporal (imagem corporal, esquema corporal-consciência do corpo como meio de comunicação consigo mesmo e com o meio.); - Percepção espacial (relação como próprio corpo, relação como corpo do outro, relação do corpo no espaço); Percepção temporal (velocidade, sucessão, duração, ritmo). 	<p>Possibilitar às crianças manifestar corporalmente sua afetividade em relação às outras crianças, por meio do aconchego, do carinho e do toque, nos momentos de chegada e despedida, do sono, da alimentação, do banho, bem como nas diferentes situações do cotidiano;</p> <p>Participar de brincadeiras de faz de conta;</p> <p>Utilizar, como referência, enredos, cenários e personagens do seu entorno social;</p> <p>Explorar jogos da sua cultura familiar e aprender os jogos de seus colegas;</p> <p>Relatar práticas de cuidado de si em casa, escutar com atenção os relatos dos colegas;</p> <p>Imitar, nas situações de brincadeiras, gestos e movimentos aprendidos com os colegas e professores;</p> <p>Incorporar práticas de cuidado de si, voltadas para vestir-se e alimentar-se, além da higiene pessoal.</p>
<p>As crianças bem pequenas se interessam pelos adultos e outras crianças com as quais convivem e aprendem, em diferentes situações de interação, por meio da observação e imitação de seus gestos e movimentos. Garantir situações e tempo para que as crianças possam observar umas às outras, explorar conjuntamente gestos e movimentos e ensinar umas às outras em situações significativas contribui para que ampliem seus conhecimentos e suas habilidades nas explorações e descobertas que fazem sobre si mesmas, nas relações com o outro e o mundo ao seu redor. Nesse contexto, é importante que as crianças bem pequenas vivenciem situações em que possam acolher as formas de expressão umas das outras, valorizando suas diferenças e apoiando suas investigações e descobertas sobre as diferentes linguagens, sobre os objetos, os materiais, o repertório cultural de sua comunidade e de outras culturas. É importante, também, que possam participar de situações de brincadeiras de faz de conta, utilizando como referência enredos, cenários e personagens do seu entorno social; interessar-se por ensinar jogos de sua cultura familiar e aprender os jogos de seus colegas; relatar práticas de cuidado de si em casa e escutar com atenção os relatos dos colegas; imitar, nas situações de brincadeira, gestos e movimentos aprendidos com os colegas ou professores(as) em situações de conversa, cuidados ou jogos; incorporar algumas práticas de cuidado de si voltadas para vestir-se e alimentar-se, além de situações de descanso e higiene pessoal.</p>			

<p>Corpo, gestos e movimentos</p>	<p>(EI02CG02). Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, em baixo, dentro, fora etc., ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Movimentos fundamentais (engatinhar, sentar, levantar, andar, rolar, arrastar e deitar em diferentes posições); - Percepção direcional (lateralidade: conceitos de direita e esquerda-direcionalidade: para cima, para baixo, dentro, fora, frente, atrás; - Coordenação óculo-manual; - Coordenação óculo-pedal; Equilíbrio estático; - Equilíbrio dinâmico; - Freio inibitório; - Noções de orientação (frente, atrás, no alto, em baixo, dentro, fora, perto e longe). 	<p>Brincar de circuitos motores (empurrar, empilhar e pendurar objetos; pular, jogar, correr, arrastar-se, engatinhar, rolar, andar, equilibrar-se, subir, descer, passar por baixo, por cima, por dentro, por fora) entre outros;</p> <p>Explorar os diferentes desafios oferecidos pelo espaço com maior autonomia. Experimentar andar, correr, saltar, saltitar, pular para baixo, escalar em pares, trios ou em pequenos grupos;</p> <p>Participar de jogos que envolvam marcações visuais (amarelinha);</p> <p>Brincar de encontrar tesouros;</p> <p>Conhecer a posição do seu corpo como: em cima de, embaixo de, perto de, atrás de, entre, para descrever as ações;</p> <p>Explorar diferentes caminhos para ter noção de perto e longe, em cima e em baixo, à frente e atrás.</p>
<p>Crianças bem pequenas apropriam-se com interesse do espaço à sua volta, seja em sua sala ou no espaço externo, ao ar livre. Gostam de brincar ao lado umas das outras e se interessam pelos objetos, pessoas e ações ao seu redor. Brincar ao seu lado, mostrando desafios, diferentes formas de ocupar o espaço e se deslocar nele, chamando atenção de como seus pares fazem, são ações que apoiam suas explorações e descobertas sobre o espaço. Nesse contexto, é importante que crianças bem pequenas tenham oportunidade de participar de situações de deslocamento de seu corpo no espaço de diversas formas. Por exemplo, explorando os diferentes desafios oferecidos pelo espaço com maior autonomia e presteza por meio de movimentos como andar, correr, saltar, saltitar, pular para baixo, subir, escalar, arrastar-se, pendurar-se, balançar-se, equilibrar-se etc., brincando em pares, trios ou pequenos grupos, com jogos que envolvam marcações visuais no ambiente (amarelinha, por exemplo) ou por meio de brincadeiras de encontrar “tesouros” ou outros objetos escondidos nas dependências da escola ou outros locais. Assim, as crianças bem pequenas podem participar de uma diversidade de situações de percorrer trajetos e brincadeiras no espaço, utilizando, além da posição de seu próprio corpo, referências como “em cima de...”, “em baixo de...”, “perto de...”, “atrás de...”, “mais perto de...”, “entre” para descrever suas ações ou, ainda, conhecer os diferentes espaços da instituição, explorando diferentes caminhos para chegar neles e fazendo uso de noções como perto/longe, em cima, em baixo, à frente e atrás, etc.</p>			
<p>Traços, sons, cores e formas</p>	<p>(EI02TS01). Criar sons com materiais, objetos e instrumentos musicais, para acompanhar diversos ritmos de música.</p>	<p>Exploração dos sons</p>	<p>Criar parede sonora com materiais (painéis, tampas, colheres);</p> <p>Utilizar frutas e sementes secas da nossa caatinga para produzir sons, como por exemplo, bater uma semente de umbu ou de manga no chão sequencialmente;</p> <p>Explorar chocalhos de diferentes materiais;</p> <p>Utilizar diferentes instrumentos musicais, ritmos, velocidades, intensidades, sequência de melodia e timbres em suas brincadeiras, nas danças ou interação em duplas, trios ou pequenos grupos, e que possam também demonstrar sua preferência por determinadas músicas instrumentais e diferentes culturas de Sobradinho, como: indígenas, quilombolas, população do campo e assentados.</p>
<p>Desde bebês, as crianças escutam e reagem à música com movimentos e outras manifestações. As crianças bem pequenas se interessam por conhecer as canções, reproduzi-las ou inventar pequenos versos a partir das canções conhecidas. Ao escutar a música, envolvem-se com seu corpo e buscam mover-se no compasso da canção. Os materiais sonoros exercem grande interesse nas crianças bem pequenas, sejam eles instrumentos ou objetos comuns. Em suas explorações, buscam descobrir e criar sons e acompanhar o ritmo da música. Nesse contexto, é importante que as crianças bem pequenas participem de diversas situações que as convidem a produzir sons, utilizar o próprio corpo, como ao bater palmas, os pés, de forma ritmada, com o auxílio de outras crianças e professores (as) e também utilizando objetos diversificados. É importante, ainda, que possam explorar diferentes fontes sonoras e reconhecer sua ausência ou presença em diferentes situações ou expressar-se utilizando diferentes instrumentos musicais, ritmos, velocidades, intensidades, sequências de melodia e timbres em suas brincadeiras, nas danças ou em interação em duplas, trios ou pequenos grupos, e que possam também demonstrar sua preferência por determinadas músicas instrumentais e diferentes expressões da cultura musical brasileira e de outras culturas: canções, acalantos, cantigas de roda, brincos, parlendas, trava-línguas, etc.</p>			

Escuta, fala e pensamento	(EIO2EF01). Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos e opiniões.	As interações comunicativas: diálogos	Participar e interagir nas rodas de conversa e de leitura, por meio de relatos orais de suas ideias e concepções, sua participação acontece também nas atividades de rotina; Interagir com outras crianças e demais pessoas, falando sobre suas experiências pessoais, relatando fatos significativos, sendo escutadas e acolhidas naquilo que comunicam; Expressar por meio do corpo, do movimento, da dança, da mímica, do som, da música, de suas esculturas, desenhos ou do teatro.
	As crianças bem pequenas aprendem sobre a linguagem de forma processual, quando imersas em contextos nos quais se envolvem de maneira ativa na tentativa de comunicar seus desejos, necessidades, pensamentos, sentimentos e opiniões. De maneira evolutiva, em suas tentativas, as crianças passam a fazer um uso mais complexo da linguagem, passando da utilização de poucas palavras para frases, de assuntos concretos para outros mais abstratos, de situações contextualizadas no presente para situações do passado e do futuro. Essa progressão se dá a partir das interações comunicativas de qualidade e positivas que as crianças têm a oportunidade de vivenciar em seu cotidiano. Nesse contexto, é muito importante que as crianças bem pequenas tenham diferentes oportunidade de interagir com outras crianças e demais pessoas, falando sobre suas experiências pessoais, relatando fatos significativos, sendo escutadas e acolhidas naquilo que comunicam, expressando-se e comunicando-se por meio do corpo, do movimento, da dança, da mímica, do som, da música, de suas esculturas, desenhos ou do teatro. É importante que o (a) professor (a) crie um clima seguro e engajador para que as crianças falem e se expressem livremente, e que esteja disponível para conversar e interagir com elas, sendo responsivo (a) às suas colocações e criando um efetivo diálogo. Para isso, o (a) professor (a) deve observar e escutar os interesses das crianças bem pequenas, falando sobre eles, incentivando situações de conversas entre as crianças em contextos de brincadeiras, jogos e atividades em pequenos grupos e pares.		
	(EIO2EF02). Identificar e criar diferentes sons e reconhecer rimas e aliterações em cantigas de roda e textos poéticos.	Cantigas de roda, rimas e aliterações.	Brincar com as letras da escrita alfabética e a compreensão do uso dessas nos textos; Escutar e brincar com textos poéticos, como, por exemplo, as canções, os poemas, as parlendas e as histórias com rimas; Brincar com as palavras que rimam no texto, divertindo-se com seus sons ou criando novas rimas; Escutar várias vezes os mesmos textos, de forma que possam recontá-los, usá-los em suas brincadeiras; Imitar gestos e entonações dos personagens.
	As crianças bem pequenas gostam de jogar com a linguagem, se interessam por explorar seus sons, seus efeitos e intensidades. Imersas em situações na quais se divertem em brincadeiras de roda cantadas, em dançar com canções conhecidas, em recitar parlendas em suas brincadeiras, em criar novas rimas e divertir-se com suas produções, em participar de situações de declamações, escutar histórias rimadas, em brincar com o ritmo de uma declamação, se interessam por brincar com a linguagem, desenvolvendo a imaginação e a criatividade, ao mesmo tempo em que constroem noções da linguagem oral e escrita. Nesse contexto, é importante que as crianças bem pequenas tenham a oportunidade de escutar e brincar com textos poéticos, como, por exemplo, as canções, os poemas, as parlendas e as histórias com rimas, considerando que elas chamam a atenção das crianças para aspectos da língua por meio de sua musicalidade e de sua forma gráfica. É importante, também, garantir situações em que brinquem com as palavras que rimam nos textos, divertindo-se com seus sons ou criando novas rimas. Escutar várias vezes os mesmos textos de forma que possam recontá-los, usá-los em suas brincadeiras, imitar gestos e entonações dos personagens contribui para criarem o hábito da escuta desses tipos de textos, criando prazer na relação com eles.		

Escuta, fala e pensamento	(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).	Leitura de diferentes tipos de textos; Diversos suportes da escrita (livros, cartazes, revistas, entre outros).	Vivenciar um comportamento leitor ligado às práticas educativas; Ouvir leitura do professor em voz alta; Visualizar o ato de acompanhar com o dedo a parte do texto que está sendo lida; Usar a ilustração como referência para lembrar uma passagem do texto, etc.; Compreender os múltiplos papéis da leitura e da escrita na sociedade contemporânea; Participar das contações de histórias atuando como personagens.
	As crianças bem pequenas aprendem a gostar de escutar histórias e outros textos na medida em que participam de situações significativas compartilhadas com seus pares. A escuta da leitura de diferentes tipos de textos favorece que aprendam sobre a linguagem escrita e, mais especificamente, sobre a linguagem que é usada em cada tipo de texto, sua função, seu conteúdo e seu formato. Participar de diversas situações em que observam alguém lendo histórias também favorece que aprendam procedimentos típicos de leitores. Nesse contexto, é importante que as crianças bem pequenas tenham a oportunidade de participar de diferentes e repetidas situações de escuta de textos, apoiadas pela mediação intencional dos(as) professores(as), que propiciam a reflexão sobre a relação das ilustrações com o texto, proporcionando atividades em pequenos grupos, como, por exemplo, nas quais as crianças são desafiadas a ordenar ilustrações de uma história, bem como atividades individuais, nas quais são convidadas a desenhar o momento da narrativa que gostaram mais. Ainda, situações em que os (as) professores (as) são modelos de procedimentos típicos de leitores são interessantes, pois as crianças imitam alguns comportamentos, como, por exemplo, nas situações de leitura em voz alta, ou o ato de acompanhar com o dedo a parte do texto que está sendo lido, de identificar em um índice o número da página em que está o texto a ser lido, usar a ilustração como referência para lembrar uma passagem do texto, etc.		
O eu, o outro e o nós	(EI02EO01). Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças e adultos.	Contatos e interações com adultos e outras crianças.	Acalentar, abraçar, fazer carinho, oferecer um brinquedo ou brincar com o colega, quando ele estiver chorando, chateado ou triste; Dividir brinquedos com os colegas e esperar sua vez para brincar com um brinquedo ou objeto, permitindo que outros colegas também brinquem. Chamar o professor quando outro colega estiver triste ou chorando. Demonstrar incômodo quando sua atitude ou ação geram choro, raiva ou tristeza em outra criança; Dividir brinquedos com os colegas; Brincar de esconder-se, de cuidar de animais domésticos, de ouvir e contar histórias; Observar aspectos do ambiente; Colecionar objetos; Participar de brincadeiras de roda; Brincar de faz de conta; Decidir em conjunto com outras crianças, enredos para as brincadeiras; Reconhecer e valorizar brinquedos, brincadeiras e objetos da sua cultura.
	Os bebês, desde bem pequenos, têm iniciativas de busca por interagir com os adultos e as crianças. As relações de confiança e segurança são essenciais para motivar suas autoiniciativas de interação para, por meio delas, explorar e aprender sobre o mundo à sua volta. Por meio de relações de confiança nas quais os (as) professores (as) respondem de forma positiva às suas ações e diferentes formas de expressão e comunicação, os bebês começam a perceber que são capazes de conseguir reações específicas a partir de suas ações, e que suas ações têm efeitos nas outras pessoas. Nesse contexto, é importante que os bebês possam participar de situações nas quais são valorizados em suas iniciativas, acolhidos em suas expressões e manifestações de desejos e necessidades, bem como acolhidos e acariciados por meio do contato físico positivo.		

O eu, o outro e o nós	(EIO2EO02). Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios.	<p>Conhecimento do próprio corpo, suas funções e interdependência;</p> <p>Sensações e percepções: os cinco sentidos; ritmos que o corpo produz;</p> <p>Saúde: Respeito ao próprio corpo e ao outro, cuidado de si mesmo e do ambiente, prevenção de acidentes;</p>	<p>Reconhecer e valorizar a própria imagem ao ver-se refletida ao espelho, ao brincar com luz e sombra utilizando seu próprio corpo, por meio de gestos e movimentos;</p> <p>Demonstrar satisfação com suas características e possibilidades corporais, na conquista de objetivos simples, como: lançar um objeto a uma determinada distância, acertar um alvo, pegar um objeto solicitado;</p> <p>Cuidar da imagem de si mesmo, brincando de pentear e arrumar os cabelos, vestir uma roupa diferente, colocar sapatos, perfumar-se;</p> <p>Cuidar e organizar seus pertences;</p> <p>Manifestar gostos e preferências por brincadeiras e atividades.</p>
	Os bebês aprendem por meio de seu corpo e sentidos e, pelas suas ações de exploração, descobrem o mundo à sua volta. Ao serem convidados a brincar próximos a outras crianças ou a interagir com elas ou com seus (as) professores (as), descobrem diferentes formas de se expressar e se comunicar, por meio de seus movimentos, experimentando e ganhando destreza em suas habilidades corporais. Nesse contexto, é importante garantir aos bebês uma variedade de situações em que façam uso de movimentos corporais diversos, de forma ativa e por meio de sua própria iniciativa, conquistando gradativamente novos movimentos, como, por exemplo, virar-se sozinho, levantar a cabeça quando deitado, sentar-se, mover-se engatinhando ou rastejando, ficar em pé com apoio até andar com autonomia ou, ainda, brincar diante do espelho, observando os próprios gestos ou imitando outras crianças. Cada uma dessas conquistas oportuniza aos bebês, novas formas de explorar e interagir com os objetos, crianças e demais pessoas à sua volta, aprendendo sobre eles.		
O eu, o outro e o nós	(EIO2EO03). Compartilhar os objetos e os espaços com crianças da mesma faixa etária e adultos.	Cooperação; Relações de respeito;	<p>Participar de atividades em grupos com músicas, gestos, imitações;</p> <p>Compartilhar brinquedos e brincadeiras com outras crianças e com adultos;</p> <p>Brincar de faz de conta com outras crianças e com adultos, demonstrando ou não representações sociais;</p> <p>Observar, explorar brinquedos e/ou jogos desconhecidos e ser incentivado a demorar cada vez mais tempo nas brincadeiras e jogos.</p>
	Os bebês aprendem com todo o seu corpo e seus sentidos, por meio de ações sobre os objetos e brinquedos e da interação com outras crianças e adultos. Ao realizar suas ações de exploração de forma repetitiva e cada vez mais intencional, começam a compreender as características dos objetos com os quais interagem e a construir conhecimentos sobre o mundo à sua volta. Nesse contexto, é importante garantir aos bebês diversas situações de exploração, com todo o seu corpo e sentidos, de diferentes objetos e brinquedos, engajando-os em diferentes formas de explorar, investigar e de interagir com os demais, mostrando o que já conhecem sobre os objetos e imitando seus colegas ou professores (as) ou, ainda, observando o ambiente e percebendo aromas, texturas e sonoridades na companhia de outras crianças.		
Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	(EIO2ET01). Explorar e descrever semelhanças e diferenças entre as características e propriedades dos objetos (textura, massa, tamanho).	Exploração dos objetos (semelhanças e diferenças)	<p>Realizar situações sensoriais, com tapetes e cubos que apresentem superfícies com materiais diversos (caixas de ovos, espuma, grãos, palha de aço, botões, linhas, etc.), nas quais as crianças percebam as diferenças entre as características dos objetos e oralizem suas impressões;</p> <p>Manusear líquidos, grãos e objetos, deforma que as crianças explorem e observem as quantidades, ao deslocar estes materiais em potes e garrafas sensoriais;</p> <p>Explorar os diferentes objetos: individualmente, em duplas, trios ou pequenos grupos; no espaço da sala, organizado de forma a desafiar e atrair a criança em suas investigações.</p>

Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	<p>As crianças bem pequenas aprendem sobre o mundo à sua volta por meio das descobertas que fazem a partir de explorações e investigações de diferentes objetos. Cada novo objeto ou grupo de objetos que descobrem proporciona diversas explorações e enriquecem suas interações, curiosidades e interesses, favorecendo uma postura investigativa sobre o meio que as cercam. Nesse contexto, é importante que as crianças bem pequenas tenham oportunidades diversas de exploração de diferentes objetos: individualmente, em duplas, trios ou pequenos grupos; no espaço da sala, organizado de forma a desafiá-la e atraí-la em suas investigações; e no espaço externo, sensibilizada pelos diferentes elementos da natureza e a diversidade de formas possíveis de explorar. As crianças bem pequenas gostam de contar o que estão fazendo. Enquanto brincam e exploram, criam narrativas sobre suas ações e se divertem e aprendem umas com as outras ao compartilhar seus pensamentos. Nesse contexto, a escuta e a observação atenta do(a) professor(a) para suas ações exploratórias e investigativas podem apoiá-lo(a) a interagir com as crianças a partir de seus interesses e curiosidades, chamando atenção para as propriedades dos objetos (água, terra, areia, farinha etc.) e as suas características, destacando as relações e conexões que as crianças fazem, incentivando que atentem às semelhanças e diferenças e também proporcionando situações de exploração de objetos de diferentes formatos e tamanhos, utilizando o conhecimento de suas propriedades para explorá-lós com maior intencionalidade — por exemplo, empilhar objetos do menor para o maior e vice-versa.</p>		
	<p>(EIO2ET02). Observar, relatar e descrever incidentes do cotidiano e fenômenos naturais (luz solar, vento, chuva etc.).</p>	<p>Fenômenos naturais; Sol como fonte de luz e calor</p>	<p>Converse com as crianças sobre o tema "fenômenos da natureza". Levante questões como: "Como as nuvens se formam?", "Do que são feitas as nuvens?", etc. Observe as hipóteses levantadas pela turma e faça intervenções, explicando o conceito correto, quando necessário; Leve as crianças para um passeio para que elas possam observar as nuvens e seus movimentos. Proponha uma brincadeira com os formatos das nuvens, imaginando diferentes figuras. Para enriquecer o conhecimento, mostre vídeos explicativos sobre a formação das nuvens. Você também pode orientar e ajudar as crianças a buscar informações em livros e na internet; Explore também temas relacionados aos fenômenos da natureza como o ciclo da água. Explique para a turma de onde vem a água da chuva, os diferentes estados físicos da água, suas características, etc.; Conversar sobre o relógio do tempo e fenômenos naturais; Apreciar imagens que ilustrem os fenômenos naturais; Possibilitar experiências com água na chuva; Explorar, investigar e descobrir sobre os fenômenos da natureza, propondo que observem e descrevam, por exemplo, as características e os movimentos do sol, da lua, das estrelas e das nuvens, bem como, as mudanças de tempo (frio e calor); Realizar conexões e aprimorar suas habilidades em formular perguntas, relacionar informações, construir hipóteses e, com isso, ampliar seus conhecimentos e suas experiências.</p>
	<p>As crianças bem pequenas começam a aprender sobre os fenômenos naturais conforme têm oportunidades de viver diversas situações de contato com a natureza. É por meio de vivências no contato com o sol, com a chuva, com a terra molhada, com a areia seca que elas passam a se questionar sobre a diversidade e a complexidade dos fenômenos da natureza. Nesse contexto, é importante que as crianças bem pequenas tenham a oportunidade de presenciar e vivenciar fenômenos naturais, mas também de conversar sobre outros que conhecem por meio dos meios de comunicação ou pelas histórias, mitos e lendas que têm a oportunidade de escutar. Questionar as crianças, instigando suas explorações, investigações e descobertas sobre os fenômenos da natureza, propondo que observem e descrevam, por exemplo, as características e movimentos do sol, da lua, das estrelas e das nuvens, bem como das mudanças de tempo (frio e calor) em momentos de brincadeiras, em atividades individuais ou pequenos grupos também é uma forma de o(a) professor(a) apoiá-las a realizarem conexões e aprimorarem suas habilidades em formular perguntas, relacionar informações, construir hipóteses e, com isso, ampliar seus conhecimentos e suas experiências.</p>		

Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	(EIO2ET03). Compartilhar, com outras crianças, situações de cuidado de plantas e animais nos espaços da instituição e fora dela.	Cuidados com as plantas e animais; Preservação da natureza; A importância da água para os seres vivos; O meio ambiente e os vegetais.	Participar de cuidados com as hortas e plantas ornamentais; Relatar cuidados com os animais, utilizando histórias e vídeos para evidenciar o assunto entre as crianças, de forma a despertar o sentimento e atitudes de cuidados com os mesmos; Ser responsável por pequenas tarefas, como regar e cuidar de plantas utilizando ferramentas como pá, regador, arado, etc. Dar comida aos pequenos bichos e acompanhar o crescimento de alimentos na horta, ampliando a compreensão que possuem sobre o mundo social e natural; Promover atividades diversificadas e significativas que promovam a observação da paisagem local por meio de passeios ou atividades com fotografias, músicas, imagens ou vídeos; Organizar passeios pelo entorno da escola, para que a criança conheça as plantas, os animais e demais elementos da natureza local.
	As crianças bem pequenas são extremamente curiosas e interessadas sobre o ser humano, os animais e as plantas. No contato com outras crianças, com animais de seu entorno e com plantas, elas exploram, fazem observações, formulam perguntas e têm a oportunidade de descobrir e conhecer ativamente o meio natural, desenvolver atitudes de respeito, cuidado e permanente interesse por aprender, aprimorando habilidades que permitam ampliar suas noções e sua compreensão sobre os seres vivos e as relações dinâmicas com o seu entorno. Nesse contexto, é importante que as crianças bem pequenas tenham a oportunidade de viver situações nas quais possam se responsabilizar por pequenas tarefas, como regar e cuidar das plantas utilizando ferramentas como pá, regador, arado etc., dar comida aos bichos e acompanhar o crescimento de alimentos na horta, ampliando a compreensão que possuem sobre o mundo social e natural.		
II Unidade			
Transversalidade relacionada com os conceitos fundantes: - 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.			
Transversalidade relacionada com as competências: 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.			
CAMPOS DE EXPERIÊNCIA	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	SUGESTÕES DE OBJETOS DE CONHECIMENTO	ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS
Corpo, gestos e movimentos	(EIO2CG03). Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações.	Deslocamentos no espaço Habilidade motora ampla.	Brincar no espaço externo da instituição, usando diversos materiais/brinquedos (bolas, bambolês, latas, garrafas, cordas, etc.); Essas atividades externas podem ser dirigidas ou intencionalmente livres; Responder a orientações, como: pegar um brinquedo quando solicitado, mostrar ao colega onde ficam os pertences, entre outras. Desenvolver habilidades motoras e o controle dos movimentos no deslocamento de espaço; Experimentar diferentes velocidades, direções e posições.

<p>Corpo, gestos e movimentos</p>	<p>Crianças bem pequenas têm uma automotivação para suas explorações e descobertas envolvendo o uso do seu corpo. Conforme crescem, as suas experiências podem continuar engajando-as e apoiando-as em suas descobertas, bem como desafiando-as de forma a sustentar seu interesse, a realizar ações cada vez mais complexas e a ampliar seu conhecimento sobre seu corpo no espaço, seguindo ou criando suas próprias orientações e resgatando ações já conhecidas e organizando-as em sequências cada vez mais complexas. Nesse contexto, é importante que crianças bem pequenas possam vivenciar situações individuais e de pequenos grupos e participar de brincadeiras que as incentivem a deslocar seu corpo no espaço de diferentes formas: pulando, andando, dançando etc. Além disso, é interessante que essas vivências e brincadeiras também as incentivem a responder a orientações para movimentos simples, como pegar o brinquedo quando solicitado, mostrar ao colega onde ficam os seus pertences etc., a seguir orientações verbais e visuais simples em situações de dança, brincadeiras e circuitos e a adquirir maior domínio de seus movimentos corporais, desenvolvendo habilidades motoras e o controle de seus movimentos no deslocamento do espaço, alternando diferentes velocidades, direções e posições.</p>		
	<p>(EI02CG04). Demonstrar progressiva independência no cuidado do seu corpo.</p>	<p>Cuidados com o corpo; Hábitos de higiene.</p>	<p>Proporcionar diferentes oportunidades para que a criança experimente diferentes possibilidades e desenvolva suas habilidades segundo seu desenvolvimento biológico, psíquico, emocional e histórico-cultural; Proporcionando brincadeiras de se pentear, se arrumar e escovar os dentes. Adaptar as rotinas básicas de cuidados em um contexto diferente de sua casa; Manifestar preferências por determinados alimentos; Reconhecer progressivamente as atividades ao ar livre como positivas para o seu bem-estar e sua saúde; Apropriar-se de gestos envolvidos no ato de calçar meias e sapatos, vestir o agasalho, pentear o cabelo entre outras tarefas de cuidado pessoal.</p>
<p>Aprender a cuidar de seu próprio corpo é uma importante conquista para as crianças bem pequenas. O processo dessa aprendizagem se dá, primordialmente, em situações de interação com os (as) professores (as), que lhes garantem um vínculo profundo e estável e, por meio de uma escuta atenta e de suas observações, são responsivos às necessidades e interesses das crianças, partilhando com elas situações acolhedoras nas quais têm a oportunidade de aprender diferentes formas de cuidar de si mesmas. A partir dessas relações e em um ambiente seguro e de confiança, a diversidade de situações de cuidado nas quais as crianças são incentivadas a assumir pequenas responsabilidades em relação ao cuidado com seu próprio corpo ajudam-nas no aprendizado de sua progressiva independência em situações como alimentar-se, usar o vaso sanitário, colocar e tirar roupas e encontrar soluções para resolver suas necessidades pessoais. Nesse contexto, é importante que as crianças bem pequenas participem de situações nas quais possam: refletir sobre o cuidado do seu próprio corpo, reconhecendo, por exemplo, a necessidade de limpar o nariz, ou solicitando ajuda caso seja necessário; se adaptar a rotinas básicas de cuidado em um contexto diferente do de sua casa; manifestar preferências por determinados alimentos e reconhecer progressivamente as atividades ao ar livre como positivas para seu bem-estar e sua saúde; e apropriar-se de gestos envolvidos no ato de calçar meias e sapatos, vestir o agasalho, pentear o cabelo e outras tarefas de cuidado pessoal.</p>			
<p>Traços, sons, cores e formas</p>	<p>(EI02TS02). Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar), explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes ao criar objetos tridimensionais.</p>	<p>Manipulação e exploração dos materiais</p>	<p>Utilizar diferentes materiais para criar objetos bidimensionais e tridimensionais, que podem ser confeccionados com palitos de madeira, papéis diversos entre outros materiais; Criar objetos a partir de materiais como: massa de modelar, argila, papel, barro e tinta; Fazer bolas, cobras e frutas com massinha; Brincar com os brinquedos, explorando as texturas, superfícies, formas e outras possibilidades; Explorar as características de objetos, materiais e alimentos, como: odores, sabores, sonoridades, texturas, formas, pesos, tamanhos, posição no espaço, entre outras; Brincar de montar, encaixar e empilhar.</p>

<p>Traços, sons, cores e formas</p>	<p>As crianças bem pequenas gostam de criar reproduções de pessoas e coisas utilizando diferentes materiais, como argila, massa de modelar, areia etc. Suas explorações relacionando o reconhecimento das propriedades dos materiais com as representações que têm dos objetos, pessoas ou animais as engajam em produções cada vez mais intencionais, como, por exemplo, um pedaço de massinha esticado representando uma cobra. Além disso, contribuem para a compreensão sobre as coisas que querem representar e também para o aprimoramento das habilidades necessárias ao manuseio dos diferentes materiais e instrumentos. Nesse contexto, é importante que as crianças bem pequenas participem de situações nas quais tenham a oportunidade de utilizar diferentes materiais para criar objetos tridimensionais, que podem ser feitos com palitos de madeira, papéis diversos e outros materiais disponíveis na escola e/ou fáceis de serem encontrados, criando, assim, formas diversas. É importante também que possam criar objetos bidimensionais e tridimensionais a partir de materiais como argila, barro, massa de modelar, papel e tinta ou explorar as características de objetos e materiais — odores, sabores, sonoridades, texturas, formas, pesos, tamanhos e posições no espaço — ao utilizar materiais como argila, barro, massa de modelar, papel, tinta etc.; e formas tridimensionais nas brincadeiras de montar, encaixar e empilhar.</p>		
<p>Escuta, fala e pensamento</p>	<p>(EI02EF04). Formular e responder perguntas sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e principais acontecimentos.</p>	<p>Narração de histórias; Espaço cênico, cenário: transformação do espaço cotidiano em espaço cênico; Elementos visuais e sonoros (som e iluminação); Caracterização de personagens (maquiagem, adereços); Mímica; Expressão facial.</p>	<p>Receber estímulos do professor para que a mesma perceba elementos da história; Questionar fatos, cenários, personagens e acontecimentos; Explorar a oralidade e argumentação; Recontar ou dramatizar a história apoiada nas suas ilustrações.</p>
<p>As crianças bem pequenas se interessam pela escuta de histórias e, a partir de um repertório de narrações conhecidas, buscam identificar regularidades nos diferentes textos, conversando e refletindo para além do seu conteúdo, mas também sobre sua estrutura. Apoiar as conversas das crianças sobre a estrutura da história favorece que conheçam melhor o ambiente letrado e tenham uma participação mais ativa no universo dos livros e suas narrativas. Nesse contexto, é importante propiciar situações às crianças bem pequenas nas quais elas possam refletir sobre a estrutura da narrativa, respondendo a perguntas como: "quem?", "o que?", "quando?", "como?" e "por quê?". Essas perguntas as aproximam de aspectos-chave da organização textual. Situações que favorecem essas reflexões implicam que as crianças bem pequenas possam falar sobre os personagens e cenários da história, identificando, por exemplo, algumas de suas características, bem como possam conversar, com o apoio do (a) professor (a), sobre as ações e intenções dos personagens nas diferentes situações da narrativa; ainda, permite às crianças serem convidadas a recontar ou dramatizar a história apoiada nas suas ilustrações.</p>			

Escuta, fala e pensamento	(EIO2EF05). Relatar experiências e fatos acontecidos, histórias ouvidas, filmes ou peças teatrais assistidos etc.	Reprodução oral das ideias dos textos ouvidos e fatos do cotidiano; Exposição de ideias; Fatos vividos ou imaginados; Contos de fada; Histórias infantis; Expressão oral com roda de conversa.	Possibilitar momentos de recontos orais de histórias ouvidas, filmes ou peças teatrais e vivências ocorridas com a criança, em ambiente familiar, assim o professor escutará a voz da criança; Conversar umas com as outras, contando seus planos, suas experiências pessoais significativas; Descrever objetos, acontecimentos e relações, brincando e construindo narrativas comuns, negociando papéis, cenários e lidando com possíveis conflitos.
	As crianças, desde bem pequenas, são comunicadoras natas. Elas aprendem a comunicar-se fazendo uso da linguagem verbal conforme têm a oportunidade de falar sobre as suas experiências, observações, ideias e necessidades. As crianças bem pequenas sentem vontade de conversar porque querem compartilhar suas experiências com pessoas que lhes são importantes, querem falar de suas descobertas e pensamentos com a intenção de construir uma compreensão melhor de suas experiências pessoais. Nesse contexto, é importante que as crianças bem pequenas possam vivenciar diferentes situações nas quais são convidadas e incentivadas a falar livremente com os (as) professores (as), que as escutam atentamente e são responsivos (as) às suas ideias, sentimentos e emoções. Também devem ser incentivadas a conversar umas com as outras, contando seus planos, suas experiências pessoais significativas, descrevendo objetos, acontecimentos e relações, brincando e construindo narrativas comuns, negociando papéis, cenários e lidando com possíveis conflitos. Assim, podem atribuir significado à sua comunicação e construir uma base sólida para a aprendizagem da linguagem.		
	(EI02EF06). Criar e contar histórias oralmente, com base em imagens ou temas sugeridos.	Dramatização; Produção oral de histórias.	Ouvir leitura realizada pelo adulto-leitor como elementos da experiência com a linguagem; Realizar narrativas orais de histórias ao manipular suportes textuais; Explorar pequenos textos/histórias (parlendas, trava-língua, quadras, brincos (parlendas cantadas), etc.) e contos imagéticos; Apreciar fatos, imagens ou temas que são do seu interesse.
As crianças bem pequenas gostam de brincar com a linguagem, de escutar a leitura de histórias e de criar ou contar narrativas que criaram e/ou conhece a outras crianças ou professores (as). Ao criar ou contar suas histórias, sentem-se confiantes em sua capacidade comunicativa, ao mesmo tempo em que se divertem e aprendem sobre o uso da linguagem e sua eficácia como meio de comunicação. Nesse contexto, é importante que as crianças bem pequenas tenham muitas oportunidades de brincar fazendo uso da linguagem, sendo acolhidas na descrição que gostam de fazer sobre suas ações e intenções no brincar. Além disso, também é importante que possam contar aos (às) professores (as) e colegas histórias criadas ou conhecidas, que sejam incentivadas em situações individuais ou em pequenos grupos a criar narrativas a partir da apreciação de fatos, imagens ou de temas que são do seu interesse.			

O eu, o outro e o nós	(EIO2EO04). Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender.	Expressão e comunicação; Linguagem verbal e escrita; Produções artísticas e musicais	<p>Participar de brincadeiras como roda de conversa; Contar e compartilhar experiências com os colegas sobre um brinquedo ou brincadeira desconhecida das demais crianças, contar o nome do brinquedo ou da brincadeira, quem lhe deu o brinquedo ou lhe ensinou a brincadeira. Participar de situações de brincadeiras, compartilhando enredos e cenários, usando expressões faciais para apoiar seus relatos e experiências vividas ou sua opinião sobre uma história ouvida; Expressar ideias, sentimentos e emoções por meio da dança, da música, da arte; Interagir com adultos por tempos cada vez maiores, por meio de perguntas sobre as descobertas do mundo a sua volta, descrição de situações ou fatos vividos, utilizando palavras novas, frases ampliadas e cada vez mais complexas, exemplificando vocabulário típico da sua comunidade, por meio de brincadeiras, interações, participando de situações de comunicação e ampliando o seu repertório.</p>
	As crianças bem pequenas ouvem e compreendem a linguagem antes mesmo de saberem se expressar por palavras. Quando, desde bebês, têm a oportunidade de viver interações sociais nas quais são reconhecidas e valorizadas em suas iniciativas de expressão e comunicação, aprimoram suas estratégias para serem compreendidas e para compreenderem os interesses e necessidades dos outros. Nesse contexto, é importante que possam vivenciar situações de interação que as engajem em buscar formas cada vez mais eficazes de se comunicar, seja por meio de suas expressões com o corpo, de suas produções artísticas ou musicais, seja por meio de suas representações ao brincar, ou mesmo por meio da linguagem verbal ou escrita, compreendendo seus colegas e os professores (as) e se fazendo compreender.		
	(EIO2EO05). Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes, respeitando essas diferenças.	Respeito à diversidade.	<p>Identificar características físicas próprias. Reconhecer e valorizar semelhanças e diferenças entre suas características e de seus colegas; Brincar de faz de conta, assumindo diferentes papéis e imitando comportamentos e atitudes de adultos e de seus colegas, expandindo suas formas de percepção, de expressão e de representação; Acolher e demonstrar respeito pelas diferentes formas de expressão e de ação dos adultos e de seus colegas; Participar da montagem ou criação de mural com fotos das crianças, dos professores com suas respectivas famílias, nas suas mais variadas formas de composição; Contar histórias envolvendo a diversidade racial, utilizando fantoches, dedoches ou outro material de apoio.</p>

O eu, o outro e o nós	<p>Por meio de experiências positivas de interação com outras crianças e adultos, permeadas por relações vinculares profundas, estáveis e respeitadas, as crianças bem pequenas têm a oportunidade de aprender sobre as suas características físicas e a perceber semelhanças e diferenças em relação aos seus colegas ou outras pessoas próximas. Nesse contexto, é importante que possam viver situações de explorações de seu próprio corpo e de relações e trocas com seus colegas e professores (as) em um ambiente rico de interações e descobertas pelas crianças sobre si mesmas, suas características físicas, seus gostos e preferências e de seus colegas em um clima de respeito e confiança, favorecendo que as crianças pequenas valorizem e respeitem suas particularidades e diferenças em relação aos outros. Nesse contexto é desejável também que elas possam apoiar parceiros em dificuldade, sem discriminá-los por suas características.</p>		
	(EI02EO06). Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras.	Direitos e deveres; Convívio social; Sinais de trânsito.	Participar da construção de regras e combinados coletivos, envolvendo situações simples do cotidiano, como por exemplo: momentos de alimentação, de higienização, de cuidados com a saúde, momentos de brincadeiras; Participar, acolher e respeitar diferentes manifestações culturais; Manifestar prazer em participar de eventos tradicionais da sua comunidade.
	<p>As crianças bem pequenas têm a oportunidade de descobrir e se apropriar das regras básicas de convívio social conforme podem vivenciar diversas situações de interação em cenários de brincadeiras e atividades compartilhadas. Nesse contexto, incentivar o interesse que as crianças bem pequenas têm que estejam junto com seus pares, oportunizando situações de jogos colaborativos, atividades simples em pequenos grupos, trios ou mesmo duplas, e situações em que precisam compartilhar objetos ou brinquedos, favorece o desenvolvimento do convívio social positivo entre as crianças. É importante também que possam participar de situações em que cantem, respeitando sua vez de cantar e ouvindo os companheiros, e decidam com os colegas o tema de uma história a ser por todos dramatizados, usando esclarecimentos, justificativas e argumentos que são muito ligados aos seus sentimentos.</p>		
Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	(EI02ET04). Identificar relações espaciais (dentro e fora, em cima, em baixo, acima, abaixo, entre e do lado) e temporais (antes, durante e depois).	Relações espaciais e temporais.	<p>Propor atividades onde a criança possa:</p> <p>Ouvir e realizar músicas com comandos (dentro e fora, em cima, embaixo, lateralidade etc.);</p> <p>Manipular e explorar caixas grandes e pequenas, em que a criança possa colocar e tirar objetos, entrar e sair de grandes caixas e a “cama de gato” (elástico disposto em formato de teia);</p> <p>Explorar o calendário, principalmente aqueles veiculados socialmente.</p> <p>Identificar os pontos de referência para situar-se e deslocar-se no espaço, e de descrever e representar os percursos e trajetos, considerando diferentes pontos de referência;</p> <p>Conversar em pequenos grupos, sobre suas vivências familiares;</p> <p>Participar da organização de eventos e festas tradicionais;</p> <p>Comemorar os aniversários e algumas passagens significativas do tempo, sejam de sua cultura local, de seus grupos familiares ou também da comunidade escolar.</p>

Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	<p>As crianças bem pequenas começam a identificar e compreender as relações espaciais e temporais por meio de suas explorações dos objetos, de suas ações e deslocamento no espaço, da vivência de acontecimentos familiares, da observação de indícios externos como marcadores de tempo, da repetição intencional de suas ações e de suas diferentes experiências com ritmos e velocidades. Nesse contexto, é importante que as crianças bem pequenas tenham a oportunidade de vivenciar diversas situações de exploração dos espaços escolares em contextos variados, seja em suas brincadeiras livres, seja em pares ou pequenos grupos, e que possam envolver-se em desafios como, por exemplo, de identificação de pontos de referências para situar-se e deslocar-se no espaço, e de descrever e representar percursos e trajetos considerando diferentes pontos de referências. É importante, também, que possam conversar entre elas, em pequenos grupos, sobre suas vivências familiares. Além disso, é interessante que tenham diferentes oportunidades de participar da organização de eventos e festas tradicionais, e de comemorar os aniversários e algumas passagens significativas do tempo, sejam de sua cultura local, de seus grupos familiares ou também da comunidade escolar. Essas situações são importantes referências para apoiá-las na identificação de relações temporais e podem ser enriquecidas nas interações com os (as) professores (as) quando trazem perguntas que as convidam a antecipar e descrever acontecimentos segundo uma sequência no tempo, a partir da escuta atenta das conversas entre as crianças e da observação de suas iniciativas e brincadeiras.</p>		
	<p>(EI02ET05). Classificar objetos, considerando determinado atributo (tamanho, peso, cor forma etc.).</p>	<p>Classificação dos objetos.</p>	<p>Possibilidades de manipular e explorar objetos semelhantes em formatos diversos em cores (blocos de encaixe), estimular que a criança observe as características e as classifique, conforme comandos; Organizar potes/recipientes/embalagens em atributos como: cores, formas e quantidades, selecionando os materiais e os dispo de acordo com os atributos; Brincar com diferentes materiais, ou participar de situações nas quais são convidadas a nomeá-los ou agrupá-los, podendo atribuir sentidos para essas ações, como acontece, por exemplo, quando participam de atividades que envolvem a confecção de objetos, fazendo uso de diferentes materiais, e selecionando-os segundo seus atributos.</p>
	<p>As crianças bem pequenas aprendem sobre os objetos por meio das descobertas que fazem a partir da exploração e investigação sobre eles. Conforme exploram, têm a oportunidade de identificar suas características e ordenar e organizar as informações que apreendem por meio de suas ações, buscando encontrar sentido para suas descobertas. A partir de suas explorações sobre os atributos dos materiais, podem classificá-los compondo agrupamentos a partir de relações que constroem entre eles. Nesse contexto, é importante que as crianças bem pequenas tenham a oportunidade de brincar com diferentes materiais ou participar de situações nas quais são convidadas a nomeá-los ou agrupá-los, podendo atribuir sentidos para essas ações, como acontece, por exemplo, quando participam de atividades que envolvem a confecção de objetos, fazendo uso de diferentes materiais e selecionando-os segundo seus atributos. As brincadeiras, nos espaços organizados com diferentes materiais, ou mesmo ao ar livre, no contato com diferentes elementos da natureza, instigam as crianças bem pequenas em suas investigações, bem como a escuta e observação atenta do (a) professor (a) propicia importantes interações, que podem enriquecer e ampliar suas experiências.</p>		

Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	(EI02ET06) Utilizar conceitos básicos de tempo (agora, antes, durante, depois, ontem, hoje, amanhã, lento, rápido, depressa, devagar).	O tempo	<p>Ouvir as crianças em seus relatos vivenciados em ambientes fora da escola.</p> <p>Ouvir músicas/cantigas com comandos que estimulem a criança a realizá-los, depressa e lentamente;</p> <p>Perceber a rotina do dia em fichas ilustradas e/ou escritas pelo professor.</p> <p>Vivenciar situações que envolvam as noções básicas de tempo;</p> <p>Conversar sobre momentos de sua rotina em casa, a brincar explorando velocidades e ritmos, como de pressa e lentamente, e a viver situações em que percebem relações de causa e efeito;</p> <p>Conversar entre elas, em pequenos grupos, sobre suas vivências familiares, e que tenham diferentes oportunidades de participação na organização de eventos e festas tradicionais, comemorar os aniversários, e algumas passagens significativas do tempo, sejam de sua cultura local, de seus grupos familiares, como também da comunidade escolar.</p>
	<p>As crianças bem pequenas vivem a noção de tempo por meio de suas sensações internas, modelando aquilo que acontece no agora, no tempo presente. Conforme crescem e vivem experiências cotidianas que se repetem no tempo, começam a fazer uso de alguns indícios externos para antecipar acontecimentos. Quando sentem o cheiro da comida, sabem que será servido o almoço; quando observam que o (a) professor (a) pega um livro, antecipam que escutarão uma história. Nesse contexto, é importante que as crianças bem pequenas tenham a oportunidade de viver situações que envolvam as noções básicas de tempo, sendo convidadas a antecipar acontecimentos do cotidiano escolar, a conversar sobre momentos de sua rotina em casa, a brincar explorando velocidades e ritmos, como depressa e lentamente, e a viver situações em que percebam relações de causa e efeito. É importante também que possam conversar entre elas, em pequenos grupos, sobre suas vivências familiares, e que tenham diferentes oportunidades de participação da organização de eventos e festas tradicionais, de comemorar os aniversários e algumas passagens significativas do tempo, sejam de sua cultura local, de seus grupos familiares, como também da comunidade escolar.</p>		
III Unidade			
<p>Transversalidade relacionada com os conceitos fundantes: - 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.</p>			
<p>Transversalidade relacionada com as competências: 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.</p>			

CAMPOS DE EXPERIÊNCIA	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	SUGESTÕES DE OBJETOS DE CONHECIMENTO	ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS
Corpo, gestos e movimentos	(EI02CG05). Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros.	Habilidades manuais; Coordenação motora fina.	Folhear livros e revistas; fazer recorte de franjas em folhas de jornal; recorte de massinha com tesoura; Brincadeira de faz de conta estendendo roupas usando prendedores; Montar brinquedos; Pegar objetos e manuseá-los com certos cuidados (origami e materiais pegajosos); Utilizar movimento de pressão com pinça em diferentes situações de uso dos objetos, como: lápis, pincel, caneta ou jogos de encaixe com peças pequenas; Carregar objetos, controlando e equilibrando durante a ação; Construir com o auxílio do professor brinquedos com sucatas; Construir casas e castelos com areia; Expressar-se por meio dos desenhos, pinturas, jogos e brincadeiras.
	Ao manipular diferentes objetos e materiais em diferentes situações, os bebês têm oportunidades de aprimorar sua coordenação e integrar seus movimentos, ao mesmo tempo em que descobrem a propriedade e o uso de materiais e objetos ampliando seu conhecimento sobre o mundo. Nesse contexto, é importante que os bebês participem de situações nas quais: possam utilizar movimentos específicos de preensão, encaixe e lançamento por meio de brinquedos, brincadeiras e simulações diversas etc. que utilizarão movimentos específicos; possam segurar o giz de cera ou outras ferramentas gráficas e fazer marcas em diferentes suportes, como papéis, azulejos, chão, lousa etc.; possam arremessar uma bola ou outro material na direção de um objeto ou pessoa, além de utilizar pequenos objetos com coordenação e precisão, como colocar argolas em pinos, encaixar chaves em fechaduras etc.		
Traços, sons, cores e formas	(EI02TS03). Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.	Fontes sonoras.	Convidar as crianças a perceber, escutar e reproduzir sons presentes na natureza e nos ambientes, como o canto dos pássaros, os sons dos animais, o som da água, do vento e do trovão; Conhecer e experimentar a diversidade de materiais que sejam fontes de sons, como aparelhos tecnológicos e rústicos; Explorar novos sons e descobrir novas possibilidades, que sejam convidadas a identificar e imitar sons conhecidos, como os sons da natureza (cantos dos pássaros, “vozes” dos animais, barulho de vento, da chuva, etc.) sons da cultura (vozes humanas, sons de instrumentos musicais, de máquinas, produzidos por objetos ou fontes sonoras); Experimentar o silêncio, e que tenham vivências de ouvir; Perceber e discriminar eventos sonoros diversos, fontes sonoras e produções musicais; Participar de jogos e brincadeiras que envolvam a dança e /ou a improvisação musical.

<p>Traços, sons, cores e formas</p>	<p>As crianças bem pequenas estão abertas a ouvir, fazer música e se movimentar com ela. Desde bebês, são capazes de escutar os sons e responder a eles. Elas estão rodeadas por diferentes sons à sua volta: o som da chuva, do rio, dos passarinhos, das pessoas a falar, dos motores dos carros, barcos etc. Gostam de ouvir os sons, identificá-los e correspondê-los às imagens mentais que possuem sobre os objetos ou seres que os produzem. Nesse contexto, as diferentes fontes sonoras presentes no ambiente escolar ou ao seu redor são fontes de investigações para suas explorações e descobertas sobre o mundo. É importante que haja diversidade de materiais que sejam fontes de sons, como aparelhos tecnológicos, rústicos etc. para que as crianças façam novos sons e descubram novas possibilidades, que sejam convidadas a identificar e imitar sons conhecidos, como os sons da natureza (cantos de pássaros, “vozes” de animais, barulho do vento, da chuva etc.), sons da cultura (vozes humanas, sons de instrumentos musicais, de máquinas, produzidos por objetos e outras fontes sonoras) ou o silêncio, e que tenham vivências de ouvir, perceber e discriminar eventos sonoros diversos, fontes sonoras e produções musicais; explorar e identificar elementos da música para se expressar interagir com os outros e ampliar seu conhecimento do mundo ou participar de jogos e brincadeiras que envolvam a dança e/ ou a improvisação musical.</p>		
<p>Escuta, fala e pensamento</p>	<p>(EI02EF07). Manusear diferentes portadores textuais, demonstrando reconhecer seus usos sociais.</p>	<p>Jornais, revistas e gibis, livros e cartas.</p>	<p>Explorar os textos de criação própria e dos colegas, de forma que possam lembrar as situações de seus usos sociais; Conhecer os elementos do texto como: palavras em destaque, autor, título, ilustração, primeira e última letra de palavras--chave, etc. Permitir que as crianças registrem suas impressões nos textos apresentados; Participar de experiências fora do espaço escolar, como uma visita ao correio.</p>
<p>As crianças bem pequenas aprendem sobre a linguagem e a escrita por meio de situações que propiciem vivências significativas do uso de diferentes portadores textuais. Nesse contexto, é importante que as crianças bem pequenas possam interagir em um ambiente com diversidade de materiais de escrita, que as convidem a fazer uso destes, explorando seus usos sociais e criando outros, como, por exemplo, brincar de correio, de escritório, de supermercado, de banco, de livraria etc. Observar as brincadeiras das crianças, seus interesses e seus conhecimentos permite ao (à) professor (a) planejar atividades intencionais que enriqueçam o uso e a apropriação que as crianças fazem desses portadores, como planejar uma visita ao correio etc.</p>			
<p>(EI02EF08). Manipular textos e participar de situações de escuta para ampliar seu contato com diferentes gêneros textuais (parlendas, histórias de aventura, tirinhas, cartazes de sala, cardápios, notícias etc.).</p>	<p>Diferentes gêneros textuais.</p>	<p>Participar de práticas de vivências e experiências de escuta e fala, por meio do contato com diferentes gêneros textuais; Explorar espaços de leitura diversos, os elementos dos suportes textuais; de forma que a criança expresse suas percepções, inserida em diferentes situações que tenham como mediação a palavra escrita. Experimentar os jogos de leituras; Conhecer diversas parlendas, histórias de aventura, tirinhas, cartazes de sala, cardápios, notícias, entre outros.</p>	

Escuta, fala e pensamento	Os bebês aprendem sobre a linguagem, os textos e suas funções a partir das diferentes oportunidades que possuem de escuta e exploração destes em situações significativas, e acompanhadas de conversas e ações que favoreçam a atribuição de sentido e significado de seu uso social. Nesse contexto, é importante que os bebês participem de situações nas quais possam ter contato com diferentes textos em diferentes gêneros, de forma repetida, por meio de escuta em pequenos grupos ou individualmente, em diferentes possibilidades de contextos. Por exemplo, participando de apresentações de teatro, encenação com fantoches, escutando áudios de histórias ou de canções, poemas, parlendas, fazendo uma receita de algo para comer ou de uma tinta para misturar etc.		
	(EI02EF09). Manusear diferentes instrumentos e suportes de escrita para desenhar, traçar letras e outros sinais gráficos.	Diferentes suportes de escrita Desenhos Letras.	Utilizar em cantos de exploração suportes de escrita (giz, canetinha, lápis, carvão, gravetos, pincéis, etc.); Manusear diversos instrumentos da escrita para desenvolver um comportamento escritor, visualizando suas marcas e registros gráficos, com diferentes materiais, ao criar situações em que as crianças se familiarizem com os signos da escrita alfabética; Manusear e explorar diferentes suportes de escrita, fazendo uso de diferentes formas de comunicação escrita; Desenhar os símbolos gráficos que representam letras ou de uma ortografia inventada por elas. Imitar o comportamento de escritor ao fazer de conta que escrevem recados.
	As crianças bem pequenas aprendem sobre a escrita e sua representação gráfica a partir do interesse que possuem do texto como um todo, identificando nele a direção da escrita, bem como a presença de letras e de desenhos. A partir das diferentes oportunidades de contato com a leitura de textos e de convites para escrever e se comunicar por meio de suportes de escrita, as crianças vão, aos poucos, distinguindo as imagens da escrita, ainda que utilizem seus desenhos como uma forma de comunicação gráfica que enriquece sua forma de expressar ideias, sentimentos, emoções etc. Nesse contexto, é importante que as crianças bem pequenas tenham a oportunidade de manusear e explorar diferentes suportes de escritas, fazendo uso de diferentes formas de comunicação escrita, por meio, por exemplo, de seus desenhos, do uso de símbolos gráficos que representam letras ou de uma ortografia inventada por elas. É importante, ainda, que imitem comportamentos de escritor ao fazer de conta que escrevem recados.		
O eu, o outro e o nós	(EI02EO07). Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação de um adulto.	Convívio social, interações e conflitos	Utilizar o diálogo como forma de resolver conflitos; Controlar suas próprias emoções em situações de conflito, aceitando ajuda de outras crianças ou de adultos; Acalmar-se em momentos de conflitos com o apoio de outras crianças ou do professor; Cooperar e demonstrar solidariedade em momentos de brincadeiras em que seja necessário dividir, compartilhar e brincar juntos com um único brinquedo; Interessar-se e ser solidário com outras crianças em momentos de conflitos entre elas também.
	As crianças bem pequenas, ao participarem de situações de interações com outras crianças, acabam se envolvendo em situações de conflitos de relações que, muitas vezes, geram sentimento de frustração. Nessa faixa etária, estão mais centradas em si mesmas, pensam de uma forma mais concreta e estão adquirindo a conquista do autocontrole. A regulação de suas emoções é importante para que as crianças possam vivenciar situações concretas de conflitos sociais. Nessas vivências, elas devem ser apoiadas na resolução desses conflitos, de forma positiva, pelo (a) professor (a), que as ajuda a aprender, gradativamente, a resolvê-los. Nesse contexto, é importante cuidar das situações cotidianas de conflitos relacionais que as crianças bem pequenas vivem, aceitando e respeitando a situação e, ao mesmo tempo, ajudando-as a reconhecer, expressar e conversar sobre seus sentimentos, apoiando-as na criação de estratégias para a resolução dos conflitos.		

Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	EI02ET07). Contar oralmente objetos, pessoas, livros etc., em contextos diversos.	Números e quantidades	<p>Manipular materiais como: tampas, palitos, canudos, brinquedos etc., utilizando contagem oral;</p> <p>Contar os colegas presentes;</p> <p>Ouvir histórias, músicas e assistir vídeos educativos em contextos de contagem;</p> <p>Brincar com diferentes objetos ou participar de situações nas quais contem coisas, façam correspondências entre números e quantidades;</p> <p>Encontrar os números em contextos sociais reais, como no seu calçado, no telefone e nas brincadeiras de faz de conta, nas quais façam uso de calculadora, régua, fita métrica, teclado de computadores, etc.</p>
	<p>As crianças bem pequenas começam a compreender as propriedades essenciais do sistema numérico por meio de suas interações com as pessoas e com os materiais. Em suas explorações sobre os objetos, começam a considerá-los não somente por suas qualidades, mas também suas quantidades, e interessa-se por organizá-los em grupos ou em conjuntos, aproximando-se do conceito de números e de correspondência de um a um. Nesse contexto, é importante que as crianças bem pequenas tenham a oportunidade de brincar com diferentes objetos ou participar de situações nas quais contem coisas, façam correspondências entre números e quantidades, e encontrem os números em contextos sociais reais, como no seu calçado, no telefone e nas brincadeiras de faz de conta, nas quais façam uso de calculadora, régua, fita métrica, teclado de computador etc.</p>		
	(EI02ET08). Registrar com números a quantidade de crianças (meninas e meninos, presentes e ausentes) e a quantidade de objetos da mesma natureza (bonecas, bolas, livros etc.).	Comparação entre quantidades Sequência numérica.	<p>Manusear as fichas numéricas para representar quantidades;</p> <p>Registrar no quadro, quantidades de objetos e crianças com sua representação numérica;</p> <p>Participar de brincadeiras diversas em que possam contar ou recitar a sequência numérica;</p> <p>Construir coleções de coisas pequenas e que lhes sejam atraentes.</p> <p>Brincar com computador, calculadora, régua, balança, fita métrica, e outros suportes com números escritos;</p> <p>Explorar vídeos, músicas e jogos com números escritos ou que envolvam contagem.</p>
	<p>As crianças bem pequenas demonstram interesse e prazer em contar os objetos à sua volta quando envolvidas em brincadeiras ou em situações cotidianas da vida real. Nas suas brincadeiras de contagem, costumam usar um nome para cada número e já buscam utilizar o nome desses números em uma ordem estável, ainda que não convencional. Ao terem a oportunidade de contato com diferentes suportes nos quais encontram os números escritos, as crianças iniciam suas investigações e descobertas sobre eles. Nesse contexto, é importante que as crianças bem pequenas tenham a oportunidade de: participar de brincadeiras diversas em que possam contar ou recitar a sequência numérica; construir coleções de coisas pequenas e que lhes sejam atraentes; brincar com computador, calculadora, régua e outros suportes com números escritos; jogar jogos com números escritos ou que envolvam contagem; e ser apoiadas em seu interesse por contar e por registrar números.</p>		

7.11.3.3 Grupo 3 (crianças de quatro a cinco anos e onze meses)

I Unidade

Transversalidade relacionada com os conceitos fundantes: - 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.

Transversalidade relacionada com as competências: 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.

CAMPOS DE EXPERIÊNCIA	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	SUGESTÕES DE OBJETOS DE CONHECIMENTO	ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS
Corpo, gestos e movimentos	(EI03CG01). Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música.	Apreciando fotografias, retratos do cotidiano.	Oportunizar brincadeiras de mímica e de imitação “seu mestre mandou”, “vamos passear no bosque”, “eu sou rica, eu sou pobre” entre outras; Expressar-se corporalmente, distinguindo emoções e sentimentos, em si mesmo e nos colegas; Brincar de andar como robôs, como zumbis, como gatinhos ou como maria-mole; Criar histórias e narrativas, dramatizando-as com os colegas.
	Para que as crianças pequenas possam criar formas diversificadas de expressão, é importante que tenham oportunidades de expressar-se de diferentes formas, seja pelo teatro, pela dança, música ou suas brincadeiras, bem como de conhecer suas características físicas, seus gostos, interesses, suas sensações e frustrações. Conhecer e aceitar suas características corporais, expressando-as de diferentes formas, é uma importante conquista para a construção de sua imagem corporal positiva. Nesse contexto, é importante que as crianças pequenas possam participar de situações, em pares ou pequenos grupos, nas quais possam se expressar de formas diversificadas, como, por exemplo, expressar-se corporalmente distinguindo emoções e sentimentos, em si mesmo e nos seus colegas, em situações cotidianas, em imagens observadas ou em narrações escutadas. É desejável também que brinquem de andar como robôs, como zumbis, como gatinhos ou como maria-mole, dentre outras formas, e que possam criar histórias e narrativas, dramatizando-as com os colegas, apropriando-se de diferentes gestualidades expressivas.		

Corpo, gestos e movimentos	(EI03CG02). Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.	Contos, teatro; Reprodução e criação de movimentos; Movimentos em relação ao tempo, espaço e ritmo); Os meios de transportes.	<p>Contar história e depois pedir para que as crianças dramatizem. Favorecer experiências com teatro de sombras; Dançar ao som de músicas de diferentes gêneros, usando materiais, como: fitas, lenços, bola, instrumentos; Explorar os espaços: em cima, em baixo, para frente, para trás, esquerda e direita; Criar atividades utilizando pneus, bambolês, raquetes e outros objetos que, por meio de propostas diferenciadas, possibilitem diversos tipos de movimento com o corpo. Importante ter atenção a diversas formas de a criança vivenciar o equilíbrio corporal. Circuito com obstáculos e desafios espaciais na sala e espaço externo, com elástico, bancos, pneus...; em pequenos grupos, sair da sala para brincar em áreas externas, com bolas de diferentes tamanhos, malhas e caixas; Criação de obstáculos no chão e paredes: varões de cortina com pulseiras plásticas com altura de mais ou menos, 50 cm, pneus forrados pelo chão, construção de armários com caixa de papelão em que as crianças possam entrar e sair.</p>
	<p>As crianças pequenas aprendem a aprimorar suas habilidades corporais e a adequar seus movimentos às suas intenções na medida em que os (as) professores (as) as apoiam a pensar sobre a consequência de seus movimentos e comportamentos frente às suas experiências de explorações e descobertas. Nesse contexto, é importante proporcionar práticas às crianças pequenas, em pequenos grupos, trios, pares e individualmente, em que possam testar diferentes formas de controlar e adequar o uso do seu corpo, como, por exemplo, dançar ao som de músicas de diferentes gêneros, imitando, criando e coordenando seus movimentos com os dos companheiros, usando diferentes materiais (lenços, bola, fitas, instrumentos etc.), explorando o espaço (em cima, em baixo, para frente, para trás, à esquerda e à direita) e as qualidades do movimento (rápido ou lento, forte ou leve), a partir de estímulos diversos (proposições orais, demarcações no chão, mobiliário, divisórias no espaço etc.). É importante, também, participarem de situações em que possam regular e adaptar seu comportamento em função das necessidades do grupo e/ou de seus colegas em situações de interação e em função das normas de funcionamento do grupo, conquistando progressivamente a auto regulação de suas ações.</p>		
Traços, sons, cores e formas	(EI03TS01). Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas.	Conhecendo os diferentes ritmos musicais; Elementos que compõem o som: altura (grave, médio e agudo), timbre (naturais e produzidos), intensidade (forte, fraco e suave), densidade (um som, muitos sons), duração (longo, curto e pausa)	<p>Fazer instrumentos de sucata (pandeiro com lata de doce e tampinha de alumínio, bateria com lata de leite em pó, violão com caixa de sapato e liga elástica); Experimentar produção de sons com fins de trilha sonora. Participar da composição e escolha desses sons para narrativas, festas e momentos do cotidiano; Participar de brincadeiras cantadas, interagindo com outras crianças, utilizando brinquedos sonoros ou instrumentos musicais para participar de encenações e criações; Ouvir contações de histórias usando modulações de voz, objetos sonoros e instrumentos musicais; Utilizar objetos sonoros artísticos incluindo os da tradição e cultura local, fazer gestos e movimentos relacionados às músicas infantis e sons apresentados Proporcionar atividades com cantiga de roda e de ninar, parlendas e músicas variadas, além daquelas que fazem parte do cotidiano das crianças. Possibilitar o manuseio de objetos que emitam sons (latas, chocalho, madeira, cacos de coco, plásticos, cones feitos com papel, etc.) acompanhando ou não ritmos musicais; Viabilizar o manuseio de instrumentos musicais (tambor, corneta, pandeiro, flauta, etc.)</p>

<p>Traços, sons, cores e formas</p>	<p>As crianças pequenas, por meio da música, aprendem sobre si mesmas, seu corpo, sobre os outros e sobre a sua cultura. A música, tradicionalmente, insere as crianças em sua própria cultura e nos ritos que dela fazem parte, como, por exemplo, as canções de aniversário, eventos ou festividades típicas das diversas regiões do país. O desenvolvimento musical das crianças, bem como sua capacidade de se expressar por meio dessa linguagem e aprender sobre sua cultura com ela, são possíveis quando elas estão inseridas em contextos em que as pessoas valorizam, apreciam e fazem uso da linguagem musical. Nesse contexto, é importante que as crianças pequenas tenham experimentos com a produção de sons com fins de “trilha sonora”, que possam participar da composição e escolha desses sons para narrativas, festas etc., que participem de situações em que confeccionem diferentes instrumentos musicais de percussão, de sopro, de corda etc. com materiais alternativos para utilizar em situações de brincadeiras cantadas com outras crianças, que usem seus brinquedos sonoros ou instrumentos musicais para participar de encenações ou criações musicais, vivências de dança etc., e contem histórias usando modulações de voz, objetos sonoros e instrumentos musicais.</p>		
<p>Traços, sons, cores e formas</p>	<p>(EI03EF01). Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão.</p>	<p>Linguagem oral, musical, corporal, dança, desenho, na escrita; Sequência lógica; Dramatização; teatro; Avisos, recados e mensagens; Interpretação de imagens, símbolos e sinais; Desenho como forma de representação; Rótulos, propagandas, objetos e símbolos; Reconhecer o seu nome e o nome dos colegas; Jogos verbais: modalidades de linguagem: trava línguas, adivinhas, parlendas, quadrinhas, poemas e canções; LINGUAGEM ESCRITA: próprio nome e o nome da escola; Práticas de escritas individuais e coletivas; Estudo do Alfabeto: identificar visual e auditivamente as letras do alfabeto, cobrir e copiar as letras maiúsculas e minúsculas (de imprensa e cursiva);</p> <ul style="list-style-type: none"> • Encontros Vocálicos: identificar, ler e escrever, palavras formadas apenas por encontros vocálicos; • Famílias Silábicas: Conhecer as famílias silábicas, de forma natural e espontânea. 	<p>Ouvir, compreender, contar, recontar e criar narrativas; Roda de conversa; Poema; Hora do conto; Parlenda, adivinha, trava-língua, ditado popular, quadrinha, brincadeira de roda; Repetição de estruturas simples (nomes próprios, colegas e família); Leitura de imagens; Relatos de fatos vivenciados; Desenhos e grafismo; Folhear livros, revistas procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar letras ou palavras conhecidas; Formar pequenas palavras; Leitura de textos compartilhados; Ditados de palavras; Bingos com pequenas palavras; Participar de momentos de escrita espontânea na produção de cartas/bilhetes/cartões que expressem sentimentos, ideias e desejos. Realizar atividades em que a criança oralize suas impressões em relação a fotos, desenhos, pinturas, murais, peças teatrais, etc; Participar de rodas de conversa, nas quais discuta seus pontos de vista sobre um assunto; Descrever como foi feita uma produção individual ou coletiva de um texto, uma escultura, uma coreografia, etc. Debater um assunto polêmico do cotidiano da unidade. Organizar oralmente as etapas de uma tarefa, os passos de uma receita culinária, do preparo de uma tinta, ou as regras para uma brincadeira.</p>

	<p>As crianças pequenas aprendem sobre a linguagem de forma processual, quando imersas em contextos nos quais se envolvem de maneira ativa na tentativa de comunicar os seus desejos, pensamentos, sentimentos e ideias sobre suas vivências. No contato diário com um conjunto de materiais impressos e nas diversas situações em que escutam a leitura de diferentes textos, as crianças se motivam para entender como funciona a língua escrita para que possam fazer uso dela. Conforme têm a oportunidade de se expressar por meio de diferentes linguagens, aprimoram e ampliam sua possibilidade de comunicação. Nesse contexto, é muito importante que as crianças pequenas possam expressar-se na linguagem oral, musical, corporal, na dança, no desenho, na escrita, na dramatização e em outras linguagens em vários momentos; participar de rodas de conversa onde discutem seus pontos de vista sobre um assunto; descrever como foi feita uma produção individual ou coletiva de um texto, uma escultura, uma coreografia etc.; debater um assunto polêmico do cotidiano da unidade, por exemplo, como organizar o uso dos brinquedos do parque etc.; organizar oralmente as etapas de uma tarefa, os passos de uma receita culinária, do preparo de uma tinta ou as regras para uma brincadeira, por exemplo, ou, ainda, expressar oralmente, e à sua maneira, opinião sobre um relato apresentado por um colega ou pelo(a) professor(a). É indicado também conversar com as crianças sobre suas fotos, desenhos e outras formas de expressão, garantindo um clima seguro e receptivo — isso contribui para que se expressem e busquem fazer uso de uma linguagem cada vez mais complexa para se entender. Encorajar as crianças a escrever umas às outras, aos seus familiares e a pessoas da comunidade escolar também cria um contexto significativo e envolvente para produzirem suas escritas, ainda que de forma não convencional.</p>	
<p>Traços, sons, cores e formas</p>	<p>(EI03EF02). Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos.</p>	<p>Gêneros musicais (músicas infantis, popular, folclórica, entre outras) brincando com a sonoridade das palavras e rimas.</p> <p>Produzir paródias e cantigas/músicas nas quais se familiarizam.</p> <p>Criar textos com rimas a partir dos estímulos recebidos.</p> <p>Cantar canções;</p> <p>Declamar poemas;</p> <p>Brincar com a rima, ritmo, assonância e aliteração.</p>
<p>As crianças pequenas gostam de jogar com a linguagem, se interessam por explorar seus sons, seus efeitos e intensidades. Imersas em situações na quais conhecem canções, parlendas, poemas e histórias rimadas de forma prazerosa e significativa, em contextos lúdicos e divertidas, se interessam por brincar com a linguagem, desenvolvendo a imaginação, a criatividade e construindo noções da linguagem oral e escrita. Nesse contexto, é importante que as crianças pequenas tenham a oportunidade de participar de situações que desenvolvam o hábito e o prazer por escutar, recitar e ler textos poéticos. Em tais atividades, vão observando a importância dos recursos gráficos, além da estrutura dos textos como poemas, parlendas e canções, brincando e declamando diversas vezes em suas brincadeiras ou outras situações significativas os textos conhecidos, chegando a memorizar trechos, participando de situações de declamação, divertindo-se e conversando sobre as palavras rimadas ao brincar com seu ritmo, identificando rimas, assonâncias e aliterações. Assim, podem compreender as relações entre a oralidade e a escrita ao participar de atividades em pequenos grupos nos quais buscam corresponder a leitura dos textos queridos que já conheçam de memória com sua escrita.</p>		

Traços, sons, cores e formas	<p>(EI03EF03). Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas.</p>	<p>- O próprio nome; Biografias, quadrinhos, trava-línguas.</p>	<p>Explorar os espaços de leituras, livros com temáticas diversas/contos imagéticos (que se exprime por imagens);</p> <p>Escolher livros inseridos nas temáticas propostas pelo professor (livros de animais, de princesas, insetos, jardim, frutas, etc.).</p> <p>Recontar as histórias escolhidas, apoiando nas ilustrações ou na identificação de partes do texto, ou de palavras conhecidas.</p> <p>Brincar com os enredos e criar contextos;</p> <p>Construir um repertório de histórias conhecidas e memorizadas;</p> <p>Atividades que possibilitem o reconhecimento das letras do próprio nome;</p> <p>Bingo de letras;</p> <p>Chamada interativa.</p>
	<p>As crianças pequenas aprendem a gostar das histórias e dos livros a partir das diferentes situações que vivenciam, nas quais têm prazer e atribuem sentido ao conteúdo das narrativas. Conforme têm a oportunidade de participar de situações de escuta de histórias, desenvolvem o hábito da leitura e, ao vivenciarem diversas oportunidades de escolha das histórias a serem lidas, desenvolvem o gosto pessoal por algumas narrativas. A participação em diferentes situações de leitura do mesmo texto também favorece que as crianças pequenas possam memorizar trechos deles, identificando palavras conhecidas, suas ilustrações, e a parte do texto escrito a que se referem. Nesse contexto, é importante que as crianças pequenas tenham a oportunidade de construir um repertório de histórias conhecidas e memorizadas, participando de situações de leitura com os colegas e sendo convidadas a recontar narrativas, apoiadas nas ilustrações ou na identificação de partes do texto ou de palavras conhecidas. É importante, também, que as crianças tenham acesso aos livros em diferentes momentos do seu cotidiano escolar e que possam explorá-los e manuseá-los com tempo, fazendo suas investigações, brincando com seu enredo e criando contextos de leitura e dramatização em suas brincadeiras individuais ou em pequenos grupos.</p>		

O eu, o outro e o nós	(EI03EO01). Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir.	As relações sociais e o respeito ao próximo; Combinados; -Espaços de convivência (casa e escola); -Elementos da identidade cultural; -Elementos da identidade regional; -Elementos da identidade familiar.	Participar de situações de brincadeiras nas quais possam, em conjunto, escolher os brinquedos, os parceiros, os objetos, o espaço e os personagens para a brincadeira; Demonstrar respeito pelas ideias e preferências das demais crianças, nas situações de brincadeiras; Brincar com outras crianças que possuem habilidades e características diferentes, de forma positiva e respeitosa; Reconhecer atitudes injustas com os colegas praticadas por si mesmo e por outros, bem como compartilhar tais sentimentos e emoções, tanto com adultos como com outras crianças; Retratar-se com os colegas ou com os adultos diante situações de conflitos ou atitudes injustas praticadas; Engajar-se em decisões coletivas, aceitando a escolha da maioria; Demonstrar percepção e atitude incômoda diante de situações de “bullying”, racismo, estereótipos, tanto presenciais, quanto em livros ou mídias; Criar momentos de convivências onde a familiar participe das aulas, seja para contar uma história, relatar informações sobre os filhos ou até mesmo fazer atividades lúdicas.
	As crianças pequenas, quando têm a oportunidade de vivenciar diversas situações de interação em que observam e atentam para as expressões e formas de comunicação dos outros e para o efeito de suas ações sobre eles, aprendem a ser sensíveis aos sentimentos, desejos e necessidades dos demais. Assim, são capazes de demonstrar empatia e perceber que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir. Nesse contexto, é importante que possam vivenciar situações em que sejam acolhidas, respeitadas e valorizadas em suas expressões e comunicações, bem como em suas explorações e descobertas. Ao mesmo tempo, podem ser convidadas e engajadas a reconhecer e reagir frente a expressões, comunicações e ações de seus colegas de forma respeitosa e afetiva.		
	(EI03EO02) Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações.	Autonomia na resolução de problemas; As partes do corpo humano (funções e interdependências); Sensações e percepções (os sentidos).	Aplaudir e elogiar atitudes positivas das outras crianças diante do grupo; Manifestar iniciativas na escolha de brinquedos, brincadeiras ou atividades; Participar da seleção de materiais, sozinho ou em grupos, para realização de atividades; Buscar colaboração dos colegas para seleção de brinquedos, brincadeiras, atividades, espaços, tempos, entre outros; Reconhecer-se confiante, capaz de agir por si próprio, valioso diante do grupo ao qual pertence; Perseverar frente aos desafios ou novas atividades; Aceitar novos desafios e correr riscos, no intuito de aprender sempre mais.

O eu, o outro e o nós	As crianças pequenas aprendem por meio de suas ações e interações e, quando têm a oportunidade de ter iniciativa, tomar decisões e resolver problemas com autonomia, aprendem a agir de forma cada vez mais independente e com confiança em suas capacidades. Nesse contexto, é importante que as crianças possam viver situações variadas, nas quais tenham a oportunidade de reconhecer seus esforços e conquistas, bem como os de seus colegas, em situações individuais, de pequenos grupos e também coletivas.		
	(EI03EO03). Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação.	Convívio social; Cooperação. Relação com os companheiros Vínculos afetivos e de troca com adultos e crianças, autoestima e comunicação e integração social; - Autoconhecimento e cuidado de si mesmo: Identidade pessoal, autoestima, autonomia.	Escolher seus pares, nos momentos de brincadeiras; Participar de brincadeiras de faz de conta, compartilhando propósitos comuns representando diferentes papéis e convidando e acolhendo outros colegas para participar; Mudar de ideias ou de materiais no decorrer das interações ou brincadeiras, considerando os interesses e desejos dos seus colegas; Adaptar seu próprio comportamento levando em consideração o ponto de vista dos seus colegas; Corresponder à expressão de sentimentos e emoções dos seus companheiros.
As crianças pequenas, ao terem repetidas oportunidades de interagir, compartilhando e cooperando com seus colegas ou professores (as) em situações de grande grupo, pequeno grupo ou pares, aprendem a ampliar suas relações pessoais, desenvolvendo atitudes de cooperação e participação. Nesse contexto, é importante que possam vivenciar situações em que valorizem fazer coisas juntos, dividir Brinquedos e materiais e ter objetivos comuns em atividades de pequenos ou grandes grupos e também interajam com outras crianças em brincadeiras de faz de conta, atividades de culinária, de manipulação de argila ou de manutenção de uma horta, de reconto coletivo de história, de construção com sucata ou de pintura coletiva de um cartaz. Além disso, podem, ainda, participar de jogos de regras e aprender a construir estratégias de jogo, arrumar a mesa para um almoço com os amigos e manter a organização de seus pertences.			
Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	(EI03ET01). Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades.	Noções espaciais: estática (longe, perto, em cima, em baixo, dentro, fora) e dinâmica (para frente, para trás, para o lado, para cima, para baixo, na mesma direção, para a direita, para a esquerda). • Representação do espaço a partir de diferentes pontos de referência: situações de exploração tátil e visual das propriedades (forma, tamanho, posição, direção) e das formas geométricas (planas e não planas); TEMPO: Noções de tempo físico (dia e noite, estações do ano, ritmos biológicos); Noções de tempo cronológico (ontem, hoje, amanhã; semana, mês e ano); QUANTIDADE: Contagem de objetos (brinquedos, livros etc.); • Construção do número; Numerais; Comparar a quantidade de grupos de objetos. RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES elementos da natureza e fatos e fenômenos sociais, como enchente, seca, hábitos de vida etc.	Manipular objetos, observando suas dimensões espaciais, semelhanças, peso, tamanho, capacidade, como: disposição de líquidos em recipientes diversos, exploração de embalagens, massa de modelar, moldes, etc.; Sensibilizá-las pelos diferentes elementos da natureza e a diversidade de formas possíveis de explorá-los; Explorar relações de peso, tamanho e volume de formas, bidimensionais ou tridimensionais, e explorar materiais como argila e massa de modelar, percebendo a transformação do espaço tridimensional em bidimensional e vice-versa, a partir da construção e desconstrução;

<p>Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações</p>	<p>As crianças pequenas aprendem sobre as características e propriedades dos objetos usando todos os seus sentidos em situações de exploração e investigação. A partir da oportunidade de realizarem repetidas explorações, elas começam a construir conclusões baseadas em suas percepções físicas imediatas, a fazer comparações entre os objetos e a descrever suas diferenças. Nesse contexto, é importante que as crianças pequenas tenham a oportunidade de realizar diversas situações de exploração e investigação de objetos em suas brincadeiras ou em atividades organizadas pelos(as) professores(as), seja individualmente, em duplas, trios ou pequenos grupos; seja no espaço da sala, organizado de forma a desafiar-las e atraí-las em suas investigações, seja no espaço externo, sensibilizadas pelos diferentes elementos da natureza e a diversidade de formas possíveis de explorá-los. É importante que possam participar de situações como explorar relações de peso, tamanho e volume de formas bidimensionais ou tridimensionais e explorar materiais como argila e massa de modelar, percebendo a transformação do espaço tridimensional em bidimensional e vice-versa, a partir da construção e desconstrução. A observação e a escuta atenta do (a) professor (a) permite que converse com as crianças, valorizando seus interesses, necessidades e suas falas, cada vez mais elaboradas, sobre suas explorações, comparações e as descobertas que fazem.</p>		
	<p>(EI03ET02). Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais.</p>	<p>Sensações térmicas (frio e calor); Fenômenos naturais e artificiais; Explorando as propriedades dos objetos.</p>	<p>Realizar experiências com as crianças, de forma que observem resultados de ações, inseridos em temas desenvolvidos em projetos didáticos; Vivenciar experiências realizadas pelo professor que despertem o interesse das crianças e suas curiosidades; Experimentar situações que explicam o efeito e a transformação na forma, na velocidade, peso e volume dos objetos, agindo sobre eles, ou explorando algumas propriedades dos objetos; Descrever o que observaram, ou contar o que aprenderam nos experimentos tendo o apoio do professor, por meio de uma escuta atenta, e de um interesse genuíno em suas colocações; Ensinando sobre transformações; Projetos da vida real podem deixar uma impressão duradoura ao ensinar sobre o conceito de transformação para as crianças. Um projeto simples, como transformar uvas em uvas passas, pode introduzir o tema das transformações na natureza. Este é provavelmente um dos experimentos científicos mais fáceis que você pode fazer com crianças. Se você mostrar a um grupo regular de crianças um punhado de uvas suculentas redondas e algumas passas escuras, secas e enrugadas, elas provavelmente dirão que não são nada parecidas e nem mesmo têm o mesmo gosto! Portanto, esta é uma ótima lição para apresentar às crianças como a natureza se transforma de uma coisa para outra completamente diferente. Mas, enquanto espera, você pode fazer com que seus alunos verifiquem o progresso dessa transformação natural a cada dois dias. Eles podem fazer anotações da mudança de cor e forma. E no final, eles aproveitam o projeto comendo! Existem muitos exemplos de transformações que podem ser usados para ensinar esse conceito para as crianças, afinal, quase tudo se transforma na natureza. Essa compreensão é fundamental para compreender o mundo, a sociedade e as transformações que as próprias crianças vão experimentar no futuro.</p>

	<p>As crianças pequenas são extremamente curiosas sobre as coisas que acontecem à sua volta; gostam de perguntar sobre o que está acontecendo, por que e como: “por que a chuva cai da nuvem? Por que o sol não aparece à noite? Por que o coração bate mais rápido quando a gente corre? “. Suas perguntas não necessitam de respostas rebuscadas, envolvendo a formulação de conceitos físicos ou biológicos; elas são intencionalmente uma busca de informações sobre algo, uma tentativa de explicar aquilo que observam. Nesse contexto, é importante que as crianças pequenas tenham a oportunidade de participar de diversas situações de exploração de objetos (ex.: observar a água em forma de gelo, a água líquida e o vapor d’água), de formular perguntas (ex.: Por que o gelo derreteu?), de construir suas hipóteses (ex.: Será que é porque está calor?), de desenvolver suas generalizações (ex.: O sorvete também derrete quando está muito calor!), de aprender um novo vocabulário (ex.: derreter, evaporar etc.), nas quais explicam o efeito e a transformação na forma, velocidade, peso e volume de objetos, agindo sobre eles, ou exploram algumas propriedades dos objetos, como a de refletir, ampliar ou inverter as imagens, ou de produzir, transmitir ou ampliar sons etc., e também tenham oportunidades de descrever o que observaram ou contar o que aprenderam tendo o apoio do(a) professor(a) por meio de uma escuta atenta e de um interesse genuíno em suas colocações.</p>	
<p>Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações</p>	<p>(EI03ET03). Identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões sobre a natureza, seus fenômenos, sua conservação.</p>	<p>Conhecendo os animais do nosso bioma; Percepção da natureza;</p> <p>Preservando a natureza;</p> <p>Fenômenos da natureza (sol, chuva, vento, entre outros)</p> <p>Promover atividades diversificadas e significativas que promovam a observação da paisagem local por meio de passeios ou atividades com fotografias, imagens ou relatos de moradores locais;</p> <p>Assistir a vídeos com informações explicativas de questões sobre a natureza, seus fenômenos e conservação;</p> <p>Observar ilustrações e ouvir textos sobre a temática.</p> <p>Fazer entrevistas e vídeos informativos com a mediação do adulto-leitor;</p> <p>Realizar caminhadas com folhetos informativos e faixas, nas proximidades da instituição, de forma a conscientizar a comunidade local quanto à conservação da natureza;</p> <p>Observar e criar explicações para fenômenos e elementos da natureza presentes no seu dia-a-dia (calor produzido pelo sol, chuva, claro-escuro, quente--frio);</p> <p>Estabelecer regularidades, relacionando-as à necessidade dos humanos por abrigo e cuidados básicos – agasalhar-se, não ficar exposto ao sol, beber líquido, fechar ou abrir a janela, acender ou apagar a luz.</p> <p>Criar noções, habilidades e atitudes em relação à natureza, seus fenômenos e sua conservação.</p>
	<p>As crianças pequenas são extremamente curiosas sobre as coisas que acontecem à sua volta; gostam de perguntar sobre o que está acontecendo, por que e como: “por que a chuva cai da nuvem? Por que o sol não aparece à noite? Por que o coração bate mais rápido quando a gente corre? “. Suas perguntas não necessitam de respostas rebuscadas, envolvendo a formulação de conceitos físicos ou biológicos; elas são intencionalmente uma busca de informações sobre algo, uma tentativa de explicar aquilo que observam. Nesse contexto, é importante que as crianças pequenas tenham a oportunidade de participar de diversas situações de exploração de objetos (ex.: observar a água em forma de gelo, a água líquida e o vapor d’água), de formular perguntas (ex.: Por que o gelo derreteu?), de construir suas hipóteses (ex.: Será que é porque está calor?), de desenvolver suas generalizações (ex.: O sorvete também derrete quando está muito calor!), de aprender um novo vocabulário (ex.: derreter, evaporar etc.), nas quais explicam o efeito e a transformação na forma, velocidade, peso e volume de objetos, agindo sobre eles, ou exploram algumas propriedades dos objetos, como a de refletir, ampliar ou inverter as imagens, ou de produzir, transmitir ou ampliar sons etc., e também tenham oportunidades de descrever o que observaram ou contar o que aprenderam tendo o apoio do(a) professor(a) por meio de uma escuta atenta e de um interesse genuíno em suas colocações.</p>	

II Unidade			
<p>Transversalidade relacionada com os conceitos fundantes: - 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.</p>			
<p>Transversalidade relacionada com as competências: 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.</p>			
CAMPOS DE EXPERIÊNCIA	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	SUGESTÕES DE OBJETOS DE CONHECIMENTO	ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS
Corpo, gestos e movimentos	(EI03CG03). Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música.	Mímica	<p>Proporcionar momentos de danças típicas da cultura local, além de dramatização de manifestações culturais;</p> <p>Apresentar às crianças as brincadeiras da cultura popular brasileira e do município, por meio de sua construção histórica e de vivências.</p> <p>Oportunizar a vivência de brincadeiras com regras de faz de conta e de construção, para ampliar o repertório das experiências locomotoras, manipulativas e de estabilização através da ginástica, atividades circenses e jogos;</p> <p>Participar de situações que, descrevem, avaliam e reproduzem apresentações de dança de diferentes gêneros e outras expressões da cultura corporal (circo, esportes, mímica, teatro etc.);</p> <p>Teatralizar histórias conhecidas para outras crianças e adultos, apresentando movimentos e expressões corporais;</p> <p>Encenar histórias com bonecos, fantoches ou figuras de sombras, destacando gestos, movimentos, voz, caráter dos personagens, entre outras.</p>

Corpo, gestos e movimentos	<p>As crianças pequenas são extremamente curiosas sobre as coisas que acontecem à sua volta; gostam de perguntar sobre o que está acontecendo, por que e como: “por que a chuva cai da nuvem? Por que o sol não aparece à noite? Por que o coração bate mais rápido quando a gente corre? ”. Suas perguntas não necessitam de respostas rebuscadas, envolvendo a formulação de conceitos físicos ou biológicos; elas são intencionalmente uma busca de informações sobre algo, uma tentativa de explicar aquilo que observam. Nesse contexto, é importante que as crianças pequenas tenham a oportunidade de participar de diversas situações de exploração de objetos (ex.: observar a água em forma de gelo, a água líquida e o vapor d’água), de formular perguntas (ex.: Por que o gelo derreteu?), de construir suas hipóteses (ex.: Será que é porque está calor?), de desenvolver suas generalizações (ex.: O sorvete também derrete quando está muito calor), de aprender um novo vocabulário (ex.: derreter, evaporar etc.), nas quais explicam o efeito e a transformação na forma, velocidade, peso e volume de objetos, agindo sobre eles, ou exploram algumas propriedades dos objetos, como a de refletir, ampliar ou inverter as imagens, ou de produzir, transmitir ou ampliar sons etc., e também tenham oportunidades de descrever o que observaram ou contar o que aprenderam tendo o apoio do(a) professor(a) por meio de uma escuta atenta e de um interesse genuíno em suas colocações.</p>	
	<p>(EI03CG04). Adotar hábitos de autocuidado relacionados a higiene, alimentação, conforto e aparência.</p>	<p>Higiene e alimentação.</p> <p>Propiciar diferentes oportunidades para que a criança experimente diferentes possibilidades e desenvolva suas habilidades segundo seu desenvolvimento biológico, psíquico, emocional e histórico-cultural; Criar espaços e rotinas que contribuam com o desenvolvimento da autonomia da criança; Propiciar exploração de territórios de aprendizagem (espaços) que imitem banheiro e cozinha, por exemplo; Participar de situações em que reconhecem e fazem uso de noções básicas de cuidado consigo mesmas, como vestir uma roupa, limpar o nariz, ir ao banheiro, guardar a vasilhas do lanche no local indicado ao terminar de comer.</p>
	<p>Conforme as crianças pequenas ganham consciência de si, passam a reconhecer-se como sujeito ativo, capaz de criar e se cuidar com independência do outro. Primeiramente, as crianças pequenas se encantam com as descobertas das ações que conseguem fazer e, na sequência, com a descoberta de que podem fazer coisas sozinhas. Nesse contexto, aprender sobre o cuidado com seu próprio corpo e valorizar suas ações de protagonismo e independência nessas situações é uma importante conquista para as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças nessa faixa etária. Portanto, é importante que elas tenham oportunidade de participar de experiências relacionadas à adoção de hábitos de autocuidado, observando de que forma isso impacta seu corpo, observando hábitos dos(as) professores(as) e de outras crianças, por exemplo, relacionados a cuidados básicos, ou participando de situações em que reconhecem e fazem uso de noções básicas de cuidado consigo mesmas, como colocar o casaco ao sentir frio, limpar o nariz quando está escorrendo, ir ao banheiro quando sente vontade ou limpar o prato e guardá-lo junto com os talheres no local indicado ao terminar de comer.</p>	

<p>Traços, sons, cores e formas</p>	<p>(EI03TS02). Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais.</p>	<p>Artes visuais (desenhos, rabiscos, pinturas, construções, esculturas, colagens, dobraduras etc.);</p> <p>Grafismo</p>	<p>Oportunizar atividades sensoriais, explorando atividades lúdicas e práticas que trabalhem os sentidos. Escultura com massa de modelar. A tradicional massinha é um excelente material para criar esculturas de bichinhos, pessoas ou qualquer outro elemento que a criança desejar. A ação de manipular o produto contribui para o desenvolvimento da coordenação motora e ainda exercita a musculatura das mãos. É interessante providenciar massinha de modelar em diferentes cores para que os pequenos consigam detalhar melhor as suas criações. No fim da atividade, o professor pode expor as esculturas e pedir que os alunos descrevam o que fizeram;</p> <p>Usar massinha para ilustração de histórias.</p> <p>Fazer releitura de pinturas rupestres dos indígenas Sobradinhenses utilizando argila;</p> <p>Utilizar papel machê para modelagem de esculturas;</p> <p>Construir brinquedos, potes, cestos ou adornos inspirados no artesanato dos diversos povos Sobradinhenses;</p> <p>Construir casa ou castelos de cartas, pedaços de papelão, madeira, panos e outros materiais;</p> <p>Fazer dobraduras simples, bonecos de pano, de espiga de milho;</p> <p>Construir estrutura de gravetos, folhas secas, blocos, copos de plásticos, embalagem de papelão;</p> <p>Experimentar efeitos de luz e sombra sobre os objetos ou espaços, com o uso de velas e lanternas;</p> <p>Expressar-se por meio da pintura utilizando diferentes suportes: papéis, tecidos, telas, pedaços de metal e acrílico e diferentes materiais: aquarela, tinta guache, tinta natural, lápis de cor, canetas hidrográficas e esmalte de unhas;</p> <p>Conhecer e experimentar desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura dos diversos povos tradicionais de Sobradinho;</p> <p>Construir brinquedos, potes, cestos ou adornos inspirados no artesanato dos diversos povos sobradinhenses e demais culturas.</p>
	<p>As Artes visuais são uma linguagem, portanto, uma forma de as crianças pequenas se expressarem e se comunicarem. Por meio de traços, pontos e formas, tanto bidimensionais como tridimensionais, as crianças podem expressar suas ideias, sentidos e sentimentos em uma linguagem que as motiva e as engaja para realizar suas explorações e descobertas sobre as coisas e o mundo à sua volta. Nesse contexto, é importante que as crianças tenham a oportunidade de participar de diferentes situações de aprendizagens — individuais, em pares, trios ou pequenos grupos —, nas quais possam expressar-se, comunicar-se e divertir-se, ao mesmo tempo em que exploram, investigam e fazem descobertas e conexões por meio de desenhos, rabiscos, pinturas, construções, esculturas, colagens, dobraduras etc. Por meio da escuta atenta e das observações do(a) professor(a), é possível organizar situações a partir do interesse das crianças, realizando convites para que façam desenhos de observação, focando nos detalhes e convidando a todos para expor suas produções nos espaços da sala que devem, preferivelmente, estar acessíveis para que possam exibir suas produções com autonomia. É desejável, ainda, promover situações em que as crianças possam construir brinquedos, potes, cestos ou adornos inspirados no artesanato do campo, indígena ou de outras tradições culturais, construir casas ou castelos de cartas, de madeira, de panos e outros materiais, fazer dobraduras simples, bonecas de pano ou de espiga de milho, construir uma estrutura com gravetos, folhas secas, blocos, copos plásticos, embalagens de papelão, experimentar efeitos de luz e sombra sobre objetos ou espaços, com uso de velas ou lanternas, pintar usando diferentes suportes (papéis, panos, telas, pedaços de metal ou acrílico) e materiais (aquarela, tinta guache, tinta feita com materiais da natureza, lápis de cor, canetas hidrográficas, esmalte de unhas), reconhecer a diversidade de padrões de uso das cores em diferentes culturas e contextos de produção e usar esse conhecimento para fazer suas criações no desenho, na pintura etc.</p>		

Escuta, fala e pensamento	(EIO3EF04). Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história	Reprodução de histórias, planejando roteiros, peça teatral	Escolher personagens de histórias em encenações e vídeos; Expressar as falas dos personagens, de forma própria, com seus elementos orais; Conhecer um conjunto de histórias, identificar elementos das narrativas, personagens, cenários, trama e sequência cronológica.
	As crianças pequenas aprendem a construir e representar histórias conforme têm a oportunidade de participar de situações em que podem se apropriar da estrutura da narrativa, identificando seus personagens e cenários, sua trama e sua sequência cronológica, bem como de situações em que possam brincar com o conteúdo de suas narrativas. Nesse contexto, é importante que as crianças pequenas participem de diversas situações de escuta de histórias, seja por meio da leitura pelo (a) professor (a), por outra criança, por apresentações de teatro, dança, assistindo a filmes ou escutando áudios. A partir da participação nessas situações, as crianças têm a oportunidade de se apropriar das narrativas e se interessam por conversar e brincar com elas, desenvolvendo sua imaginação e sua criatividade, ao mesmo tempo em que se apropriam de noções da linguagem e da escrita. Favorecer que as crianças possam ter um conjunto de histórias conhecidas, sobre as quais tenham conversado acerca dos elementos da estrutura narrativa, identificando personagens, cenários, trama e sequência cronológica, as apoia na construção de roteiros de vídeos ou encenações.		
	(EIO3EF05). Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba.	Coordenação motora fina Reprodução de histórias por meio da escrita; Os diversos suportes da escrita (cartazes, <i>outdoors</i> , livros, revistas, gibis, murais, folhetos entre outros)	Participar da produção de textos coletivos a partir de situações e vivências com histórias ouvidas; Escutar diversas vezes as mesmas histórias, de forma a se apropriarem de elementos de sua estrutura e memorizarem algumas partes; Criar e escrever suas próprias narrativas. Relatar aos colegas as histórias lidas por alguém de sua família.
	As crianças pequenas interessam-se por escrever suas histórias e também por ditá-las a um (a) professor (a), que as escreve. A escolha por ditar a história, na maioria das vezes, acontece quando as crianças sabem que aquilo que querem escrever é mais complexo do que a capacidade que possuem para ler. Ao ter a oportunidade de ditar um texto aos (às) professores (as), as crianças podem desenvolver a capacidade de recuperar um texto de memória, de atentar para a sua linguagem, de controlar a velocidade da fala, de conscientizar-se sobre a estabilidade de um texto e sobre a diferença entre o texto escrito e aquilo que se fala sobre ele. Nesse contexto, é importante que as crianças pequenas tenham a oportunidade de escutar diversas vezes as mesmas histórias, de forma a se apropriarem de elementos de sua estrutura narrativa e memorizarem algumas partes. A partir de um bom repertório de narrações conhecidas e memorizadas, é importante que o (a) professor (a) convide e incentive as crianças para que criem e/ou escrevam suas próprias narrativas ou que recontem histórias tendo-o (a) como escriba. Escrever o texto ditado e depois lê-lo para elas faz com que as crianças verifiquem as mudanças necessárias para melhorar o texto escrito. Escrever de forma lenta e organizar contextos de ditado em pequenos grupos ajuda que todos possam participar da atividade. É desejável também que as crianças relatem aos colegas histórias lidas por alguém de sua família, possam escolher e gravar poemas para enviar a outras crianças ou aos familiares e participem de sarau literário, narrando ou recitando seus textos favoritos.		

<p>Escuta, fala e pensamento</p>	<p>(EI03EF06). Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa.</p>	<p>Coordenação motora fina Escrita espontânea; O nome próprio</p>	<p>Contar suas histórias próprias, considerando seus elementos orais, concepções ideias; Produzir texto escrito, considerando sua forma própria de expressão do grafismo; Criar histórias de aventuras, definindo o ambiente em que ela ocorre, e as características e desafios dos personagens; Atividades de identificação das situações de uso dos nomes: trabalho com a sala toda; - Identificação do próprio nome: individual; Identificação de outros nomes: sala toda ou pequenos grupos. Atividades de registro da escrita através de instrumentos e tecnologias (Lápis, caneta, pincel, caderno, máquina de escrever, calculadora, computador, entre outros).</p> <p>As crianças pequenas interessam-se por produzir suas histórias e por escrevê-las, registrando-as de diferentes formas, pela escrita espontânea, ditando ao (à) professor (a), desenhando, brincando de faz de conta etc. Ao ter a oportunidade de produzir suas histórias e comunicá-las em situações com função social significativa, reforçam sua imagem de comunicadores competentes e valorizam sua criatividade. Nesse contexto, é importante que as crianças pequenas tenham a oportunidade de escutar diversas vezes as mesmas histórias, de forma a se apropriarem de elementos de sua estrutura narrativa e memorizar partes do texto, podendo recontá-lo em contextos de função social, como em saraus literários, em uma peça de teatro, na construção da narrativa de uma encenação etc. Da mesma forma, um repertório de histórias conhecidas apoia as crianças na criação de suas próprias narrações, que podem ser contadas nas mesmas situações descritas anteriormente ou, ainda, que possam criar uma história de aventuras, definindo o ambiente em que ela ocorre, e as características e desafios de seus personagens.</p>
<p>O eu, o outro e o nós</p>	<p>(EI03EO04). Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos.</p>	<p>Linguagem verbal, as variadas formas de comunicação e expressão. Linguagem artística</p>	<p>Emitir opinião sobre algum assunto, notícia, entrevista, gravuras e outros, nos momentos de rodas de conversas; Expressar desconforto diante de necessidades pessoais como: ser trocado, sentir fome ou sono; Participar de pequenas ações de cuidados consigo mesmas, como por exemplo: colaborar na troca de fraldas, nos momentos de se vestir, tentar se alimentar sozinha; Demonstrar prazer na participação e adaptação às rotinas relacionadas à sua alimentação, cuidados pessoais, descanso, lazer. Promover a participação da criança em eventos sociais e culturais significativos, tais como: datas comemorativas; Promover o contato das crianças com diversificadas manifestações culturais; Favorecer a expressão, a comunicação e a criatividade, desenvolvendo os aspectos cognitivos, motrizes, afetivos, sociais e culturais; Promover o desenvolvimento da atenção, memória, raciocínio, curiosidade, observação, criatividade, exploração e criticidade; Promover a utilização de recursos para teatralizar (dedoches, fantoches, teatro de sombras, mamulengos, marionetes, mímica e imitação).</p>

O eu, o outro e o nós	<p>À medida que evoluem em suas capacidades de linguagem e de representação, as crianças pequenas ganham confiança e maior independência nas suas formas de comunicar ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos. Nesse contexto, é importante oportunizar diferentes situações em que as crianças pequenas sejam convidadas e incentivadas a se comunicar com independência, a fazer coisas por si mesmas, bem como a iniciar uma atividade e persistir por si próprias nas ações e interações necessárias para seu sucesso. É importante que suas diferentes formas de comunicação, seja pelo corpo, pela música, pela narrativa, pela arte ou mesmo pela linguagem verbal possam ser valorizadas e incentivadas, evitando a ideia de que a linguagem verbal deve ser a mais valorizada na escola como forma de expressão e comunicação das crianças.</p>		
	<p>(EI03EO05). Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive.</p>	<p>Respeito à diversidade; Percepção corporal e imagem corporal; postura corporal: equilíbrio estático, equilíbrio dinâmico</p>	<p>Demonstrar reconhecimento dos seus atributos corporais, expressando-os de diferentes formas e contribuindo para a construção de sua imagem corporal; Participar da criação de bonecos com diferentes características, valorizando cada uma delas; Participar da criação de painel com fotos das crianças com características físicas diferentes e semelhantes no grupo, valorizando cada um de acordo com suas especificidades; Reconhecer gradativamente suas habilidades, expressando-as e usando-as em brincadeiras individuais, de pequenos ou grandes grupos; Identificar e respeitar as diferenças reconhecidas entre as características femininas e masculinas; Envolver-se em situações de brincadeiras compartilhadas, em brincadeiras com música, dança, mímica, dramatização, bem como atividades diversas de expressão e representação; Preparar exposições de objetos relativos às atividades e profissões dos familiares e dos adultos da unidade de educação; Servir-se sozinha nas refeições, utilizando talheres adequados. Lavar as mãos antes das refeições e depois de usar tinta ou brincar com terra ou areia.</p>
	<p>As crianças pequenas aprendem a valorizar suas características e a respeitar as dos outros por meio de diversas situações em que podem se expressar de formas variadas, observar as expressões e ações de seus colegas, descobrir seus gostos e preferências, bem como perceber que possuem interesses e características semelhantes e diferentes de seus companheiros, apreciando a descoberta dessa diversidade. Nesse contexto, é importante que as crianças pequenas possam envolver-se em situações de brincadeiras compartilhadas, em brincadeiras com música, dança, mímica, dramatização, bem como atividades diversas de expressão e representação, preparar uma exposição de objetos relativos as atividades e profissões dos familiares e dos adultos da unidade de Educação Infantil, realizar com maior autonomia ações de escovar os dentes, colocar sapatos ou o agasalho, pentear os cabelos, servir-se sozinha nas refeições, utilizar talheres adequados, lavar as mãos antes das refeições e depois de usar tinta ou brincar com terra ou areia.</p>		
<p>(EI03EO06). Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida.</p>	<p>Respeito à diversidade; Espaços de convivência;</p>	<p>Reconhecer pessoas que fazem parte da sua comunidade, conversar com elas sobre o que fazem; Conhecer, respeitar e valorizar outros grupos sociais. Interessar-se por conhecer e se relacionar com crianças e pessoas de outros grupos sociais, tanto por meio de situações presenciais como por outros meios de comunicação; Explorar a construção da árvore genealógica; Reconhecer diferenças na família, ou na instituição, como os costumes, tipos de casa, características físicas entre outros.</p>	

<p>O eu, o outro e o nós</p>	<p>As crianças pequenas aprendem a respeitar as diferentes culturas e modos de vida ao mesmo tempo em que conhecem e valorizam suas próprias características e compreendem como estas contribuem e marcam sua cultura, criando um valor positivo frente às diferenças de gênero, etnia e crenças religiosas. Nesse contexto, é importante que as crianças pequenas vivenciem cotidianamente um ambiente de respeito e aceitação ao outro, reconhecendo e valorizando como positivas as diferenças identificadas. Ter a oportunidade de conhecer outros grupos de crianças ou mesmo outros grupos sociais, seja pessoalmente ou por outro meio de comunicação, ajuda para que se interessem e respeitem as diferentes culturas e modos de vida, bem como ouvir e recontar histórias dos povos indígenas, africanos, asiáticos, europeus, de diferentes regiões do Brasil e de outros países da América, localizar, em um mapa, com apoio do (a) professor (a), sua cidade, aldeia ou assentamento, e o local do Brasil no mapa mundial, pesquisar em casa suas tradições familiares, de modo a reconhecer elementos da sua identidade cultural, estabelecer relações entre o modo de vida característico de seu grupo social e o de outros grupos, conhecer costumes e brincadeiras de outras épocas e de outras civilizações e explorar brincadeiras, tipos de alimentação e de organização social característicos de diferentes culturas.</p>		
<p>Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações</p>	<p>(EI03ET04). Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens (desenho, registro por números ou escrita espontânea), em diferentes suportes.</p>	<p>Noções básicas de matemática (classificação, seriação, conservação, inclusão, sequenciamento e comparação); -Função social dos números (utilização de símbolos numéricos e nomenclatura própria no cotidiano da criança); -Principais funções dos números (contar, codificar, medir e ordenar)</p>	<p>Representar medidas utilizando barbantes, pegadas, pulos e palmas das mãos; Usar balanças e fitas métricas com a mediação do professor, possibilitando vivências desses suportes, na compreensão de práticas sociais; Experimentar as atividades de culinária, sendo instigadas a resolver problemas, envolvendo unidades de medida, como quantidade de ingredientes, ou tempo de cozimento; Criar brincadeiras com quantidades é mais simples do que ensinar outros conceitos: o professor pode brincar de dominó com as crianças, contar cada cor representada nas peças junto com elas (e comer depois), jogar boliche e somar os números de cada pino, enfim, existem muitas possibilidades.</p>
	<p>As crianças pequenas aprendem sobre as medidas participando de situações em que tenham a oportunidade de observar, comparar e perceber as características de diferentes objetos e espaços em relação ao seu comprimento, peso, capacidade e temperatura. A vivência dessas situações favorece com que construam relações, atribuam significado e façam uso de expressões que as ajudem a se aproximar da noção de medidas e do registro destas. Nesse contexto, é importante que as crianças pequenas tenham a oportunidade de participar de situações do cotidiano, como, por exemplo, atividades de culinária, sendo instigadas a resolver problemas envolvendo unidades de medida, como quantidade de ingredientes ou tempo de cozimento. Também é importante que possam ter a oportunidade de brincar livremente, tendo como recursos objetos e ferramentas de medidas, convencionais ou não, a fim de estabelecer distância, comprimento, capacidade (litro) e massa, usar notas e moedas nos contextos de brincadeiras com o desafio de pagar e dar troco, além de participar de situações de pequenos grupos, pares ou trios, nas quais são convidadas a resolver problemas fazendo uso de unidades de medidas e registrá-las com o apoio do(a) professor(a).</p>		
	<p>(EI03ET05). Classificar objetos e figuras de acordo com suas semelhanças e diferenças.</p>	<p>Semelhanças e diferenças dos objetos.</p>	<p>Agrupar objetos por cores, formas, tamanhos, espessuras, utilizando materiais como: palitos, canudos, blocos lógicos, formas geométricas, potes, latas, caixas, tampas, etc.; Explorar formas simétricas, utilizando matéria com formas semelhantes e figuras geométricas, para construir imagens de objetos em espaços bidimensionais e tridimensionais; Conversar sobre as descobertas e as propriedades dos objetos e figuras e na construção de relações.</p>

	<p>As crianças pequenas aprendem sobre as características e propriedades dos objetos e figuras usando seu corpo e todos os seus sentidos em situações de exploração e investigação. A partir da oportunidade de realizarem repetidas explorações de diferentes objetos e figuras, elas começam a construir conclusões baseadas em suas percepções físicas imediatas e conseguem classificá-las a partir de atributos ou propriedades que possuem em comum. Nesse contexto, é importante que as crianças pequenas tenham a oportunidade de realizar diversas situações de exploração e investigação de objetos e figuras em suas brincadeiras e em contextos individuais, em duplas ou pequenos grupos, organizados pelo (a) professor (a), observando e comentando obras de artes que exploram formas simétricas, bem como utilizando materiais com formas semelhantes a figuras geométricas para construir imagens e objetos em espaços bidimensionais e tridimensionais. A observação e a escuta atenta do (a) professor (a) permite que converse com as crianças, apoiando-as em suas descobertas sobre as propriedades dos objetos e figuras e na construção de relações entre elas, favorecendo a ampliação e a consolidação de suas aprendizagens.</p>	
<p>Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações</p>	<p>(EI03ET06). Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade.</p>	<p>Sequências temporais; Aniversário; Calendário; Unidade de tempo — dia, mês e ano; Toda família tem sua história; Árvore genealógica; Álbum de família.</p> <p>Construir a linha do tempo, com o auxílio de um adulto, de convívio familiar, e apresentar aos colegas; Realizar pesquisa sobre histórias dos familiares e socializar em rodas de conversa; Participar de situações nas quais sejam convidadas a relatar lembranças; Conversar sobre eventos e celebrações e a viver e comparar situações de intervalos variados de tempo, percebendo alterações ocorridas em seu próprio corpo, como a perda e o aparecimento de dentes, o aumento na altura, no tamanho das mãos e dos pés, entre outras, e que possam descrever e refletir sobre sequências de acontecimentos; Participar da organização de eventos e festas tradicionais do município; Comemorar os aniversários e algumas passagens significativas do tempo, identificando-as apoiadas no calendário e utilizando a unidade de tempo – dia, mês e ano.</p>
<p>As crianças pequenas aprendem sobre a noção de tempo por meio das diversas experiências que vivem desde o seu nascimento. Nessa faixa etária, já conseguem elaborar imagens mentais, conquista essa que as apoia para lembrar e falar sobre acontecimentos passados e a fazer antecipações do futuro próximo. A participação das crianças pequenas em eventos e celebrações como festas de aniversários, festa junina, viagens de férias e visitas a familiares ajuda com que se aproximem da noção de sequências temporais. Tendo oportunidades de falar sobre suas lembranças e vivências, as crianças aprendem a expressar suas próprias ideias sobre o tempo. Nesse contexto, é importante que as crianças pequenas tenham a oportunidade de participar de situações nas quais sejam convidadas a relatar lembranças, a participar e conversar sobre eventos e celebrações, e a viver e comparar situações de intervalos variados de tempo, percebendo alterações ocorridas em seu próprio corpo, como a perda e o aparecimento de dentes, o aumento na altura, no tamanho das mãos e dos pés, entre outras, e que possam descrever e refletir sobre sequências de acontecimentos. É importante também que possam conversar entre elas, em pequenos grupos, sobre suas vivências familiares, e que tenham diferentes oportunidades de participação da organização de eventos e festas tradicionais, de comemorar os aniversários e algumas passagens significativas do tempo, identificando-as apoiadas no calendário e utilizando a unidade de tempo — dia, mês e ano — para marcar as datas significativas, sejam de seu grupo, de seus grupos familiares, como também da comunidade escolar.</p>		

III Unidade

Transversalidade relacionada com os conceitos fundantes: - 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.

Transversalidade relacionada com as competências: 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.

CAMPOS DE EXPERIÊNCIA	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	SUGESTÕES DE OBJETOS DE CONHECIMENTO	ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS
Corpo, gestos e movimentos	(EI03CG05). Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas.	Coordenação motora fina; Grafismo; Coordenação viso-motora; A escrita (as letras do alfabeto); Manipulando os materiais; Reprodução e criação do movimento.	Estimular as crianças a se vestirem, abotoar/desabotoar roupas, amarrar cadarços, abrir/fechar zíperes; Circular pelo ambiente em que convivem e pegar objetos, brinquedos em posições e alturas diferentes, posicionados estrategicamente pelo professor; Manipular objetos de diferentes tamanhos e pesos; Experimentar brincadeiras de: empilhar, encaixar, rosquear, pinçar, chutar, arremessar e receber; Desenvolver atividades que envolvam o segurar, apalpar, encaixar/desencaixar, pegar/soltar e manusear materiais diversos. Atividades que envolvam o esquema corporal, estimular a orientação espacial, a lateralidade. Exemplos de atividades: separando o feijão, Jogo das varetas, ligar os pontos.
	Para as crianças pequenas, coordenar suas habilidades manuais, alcançando produtos como resultados de suas intenções, não é um processo fácil. As crianças pequenas se interessam pelo desafio, pela manipulação e exploração de diferentes materiais e, a partir da variedade de práticas e do tempo dedicado a elas, têm a oportunidade de aprimorar suas habilidades e conquistar outras novas, ampliando suas possibilidades e recursos ao aprender sobre o mundo à sua volta. Nesse contexto, é importante que as crianças pequenas possam participar de situações que envolvam a coordenação de habilidades manuais, como, por exemplo, circular pelo ambiente em que convivem e pegar objetos, brinquedos que estão em posições e alturas diferentes, posicionados estrategicamente pelo (a) professor (a), e também manipular objetos de diferentes tamanhos e pesos, em situações que envolvam habilidades manuais, tais como: empilhar, encaixar, rosquear e pinçar, chutar, arremessar e receber.		

<p>Traços, sons, cores e formas</p>	<p>(EI03TS03) reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas, sons.</p>	<p>Os diferentes ritmos musicais; Os diferentes instrumentos musicais; Fontes sonoras; O som dos animais.</p>	<p>Apresentar de forma sistemática um repertório musical — obras clássicas, populares, étnicas, cantadas ou instrumentais, incluindo canções infantis tradicionais, folclóricas de diferentes países e também canções do repertório popular — e objetos sonoros e/ou instrumentos musicais pode favorecer a exploração destes pelas crianças na busca de identificar qualidades como: duração (sons curtos ou longos), • altura (sons graves ou agudos), intensidade (sons fracos ou fortes), timbre (que qualifica os sons a partir da fonte que os origina), ampliar seu repertório de referências sonoras, seus modos de escutar, produzir músicas e desenvolver suas preferências. Propiciar a interação com o meio cultural através de sons e brincadeiras que valorizem a cultura local;</p> <p>Possibilitar o manuseio de objetos que emitam sons (latas, chocalho, madeira, cacos de coco, plásticos, cones feitos com papel, entre outros) acompanhando ou não os ritmos musicais; Viabilizar o manuseio de instrumentos musicais; Escutar e cantar músicas conhecidas:</p> <p>As músicas, assim como a leitura, estão constantemente presentes na vida do ser humano. Utilizando-as dentro da sala de aula para desenvolver as habilidades de compreensão, interpretação, leitura e fala é uma excelente forma para tal é trabalhar músicas infantis já conhecidas, fazendo com que os alunos cantem junto e se sintam contemplados pela atividade, potencializando seu engajamento e aprendizagem; Imitar o som dos animais;</p> <p>Sonorizar histórias, criando com as crianças intervenções sonoras ao longo de uma narrativa: o som do rio, o barulho do sapo, a chuva caindo, um grito de medo etc., coma própria voz, com o corpo ou com objetos e instrumentos musicais;</p> <p>Ouvir e explorar objetos e instrumentos com sons agudos, graves, forte e fraco;</p> <p>Produzir sons curtos e longos;</p> <p>Imitar gestos que se relacionem com a produção de som.</p>
--	--	---	--

<p>Traços, sons, cores e formas</p>	<p>A criança pequena produz música por meio da exploração do som e de suas qualidades: altura, duração, intensidade e timbre. Elas gostam de explorar, no contato com objetos e instrumentos musicais, os sons agudos e graves (altura), tocar forte ou fraco (intensidade), produzir sons curtos ou longos (duração) e imitar gestos que relacionam com a produção de som. Por meio dessas iniciativas, explorações e manipulações, se apropriam com maior destreza da linguagem musical como forma de expressão e comunicação. Nesse contexto, é importante que as crianças tenham contato com diversos sons de diferentes intensidades, durações, alturas, timbres etc. Esse contato pode se dar por meio de brincadeiras, atividades individuais, em duplas ou pequenos grupos e de situações de exploração dos ambientes à sua volta, procurando objetos e coisas que tenham sons diferentes dos que já conhecem. Dançar conforme a música e as diferentes manifestações sonoras, encontrar movimentos diferentes para expressar cada uma delas, descobrir a reação dos diferentes tipos de som no seu corpo, criar formas de se expressar por meio dos sons que seu corpo emite, que sua voz pode criar, que são possíveis de serem compostos em duplas ou trios são situações que engajam as crianças pequenas em suas descobertas e aprendizagens em relação aos sons.</p>	
<p>Escuta, fala e pensamento</p>	<p>(EI03EF07). Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura.</p>	<p>Rimas Receitas Piadas Bilhetes Recados orais Lembretes Trava-línguas Cartazes Histórias infantis Listas Cartões Convites de aniversário</p> <p>Experimentar gêneros textuais veiculados no cotidiano das crianças (rótulos, gibis, revistas, jornal, folders de propaganda, placas, etc.); Oralizar e argumentar a respeito dos gêneros apresentados, relacionando-os às práticas sociais; Nomear alguns de seus elementos dos portadores de textos, como, a capa, a ilustração, o título, a estrutura, personagens, ações, informações, entre outros.</p>
	<p>As crianças pequenas aprendem sobre os textos ao terem diferentes oportunidades de escutar, explorar e conversar sobre diversos gêneros textuais em diferentes portadores. A apresentação cuidadosa dos diferentes gêneros, em seus portadores, apoia a criança na aproximação dos chamados conceitos letrados, que são aprendidos no contato com o mundo da escrita. Nesse contexto, é importante que as crianças pequenas tenham a oportunidade de conversar e explorar a lógica dos diferentes textos e seus portadores, nomeando alguns de seus elementos, como, por exemplo, a capa, a ilustração, o título, falando de sua estrutura, personagens, ações, informações, estrutura gráfica e observando atitudes típicas de um leitor, como buscar informação de ingredientes em uma receita, buscar o título de uma história no índice do livro, etc.</p>	
	<p>(EI03EF08). Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos para a leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura (partindo de seu repertório sobre esses textos, como a recuperação pela memória, pela leitura das ilustrações etc.).</p>	<p>Estrutura dos textos e seus elementos; Convites. Roteiros e listas; A escrita do nome próprio.</p> <p>Apreciar textos conhecidos e inseridos em temáticas dos projetos didáticos, em cartazes expostos na sala. Realizar a leitura intensiva desses textos, de forma que a criança se familiarize e explore os elementos escritos/ilustrados, realizando assim sua própria leitura; Escutar e conversar sobre os diferentes gêneros, criando gosto e hábito pela leitura; Participar de situações em que são convidadas a falar sobre a estrutura dos textos identificando elementos gráficos, textuais e de conteúdo. Identificar a escrita do nome próprio em lista de objetos; Reconhecer a função social dos textos, como os convites para festa de aniversário.</p>

	<p>As crianças pequenas aprendem sobre os livros e os diferentes gêneros textuais a partir do contato com estes por meio da escuta de leituras e da exploração em suas brincadeiras. Essas atividades podem ser individuais, em pequenos ou grandes grupos, e em situações significativas, nas quais elas são convidadas a fazer uso social dos livros e textos. Nesse contexto, garantir, no cotidiano, diversas situações de escuta e de conversa sobre os diferentes gêneros, criando o gosto e o hábito pela leitura, construindo um repertório de textos e suportes conhecidos, participando de situações em que são convidadas a falar sobre a estrutura dos textos, identificando elementos gráficos, textuais e de conteúdo, contribuem para que as crianças desenvolvam o gosto pessoal por alguns textos e tenham a iniciativa de recorrer a eles de forma autônoma. Também é importante que possam identificar a escrita do nome próprio em listas e objetos e reconhecer o uso social de textos como convites para festas de aniversário, roteiro de atividades do dia, comunicados aos pais e listas variadas.</p>		
<p>Escuta, fala e pensamento</p>	<p>(EI03EF09). Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea.</p>	<p>Produção de texto coletivo; Gêneros textuais.</p>	<p>Elaborar lista de palavras de um mesmo campo semântico (palavras unidas pelo mesmo sentido, considerando sua escrita própria). Realizar a escrita de pequenos textos, ouvidos pelos colegas e professores, considerando sua escrita própria. Construir uma coleção de textos preferidos, como: histórias, parlendas e canções. Experimentar escrever umas às outras: bilhetes, cartas, e-mail, mensagens, convites e poemas. Elaborar panfletos, comunicados, listas, regras de jogos, receitas entre outros; O professor pode modelar estratégias de leitura, no início e durante sua apresentação do texto, e formular perguntas que levem a criança a levantar uma hipótese (que também é, na maioria das vezes, uma pergunta), a fim de desenvolver essa forma de envolvimento antes e durante a leitura. Assim, a criança poderá ficar atento às pistas e aos sinais das respostas às perguntas do professor, discutindo e compartilhando suas opiniões com os colegas da classe. Quando a criança tem a oportunidade de se engajar num diálogo que lhe permite perceber as relações entre seus conhecimentos prévios – o que ele já sabe – e novos conhecimentos via leitura de textos, ele será capaz, um dia, de formular suas próprias hipóteses, com autonomia, além de revisá-las, se assim for necessário. Em geral, o professor faz muitas perguntas depois da leitura, mas as perguntas antecipadas, que podem gerar as hipóteses sobre o texto, poderiam orientar o aluno no seu percurso – muitas vezes meio às cegas – pelo texto. Os aspectos focalizados nas perguntas tornam-se salientes, memoráveis e fornecem objetivos para a atividade, se, por exemplo, as crianças são orientadas a ler para checar se o texto valida determinada hipótese ou para refletir sobre uma hipótese e revisá-la, caso necessário. No período de alfabetização, há um vasto repertório de textos que podem ser apresentados, de gêneros diversos – entre eles, contos, notícias, regras ou instruções. Quanto mais familiarizados com o texto, maiores possibilidades terão de antecipar hipóteses sobre o que ele vai tratar, ou reelaborar hipóteses a partir do contato com o texto. Saber fazer a leitura dos sinais desde a capa, o título, as imagens, a diagramação é um procedimento que pode ser utilizado sistematicamente na alfabetização.</p>

<p>Escuta, fala e pensamento</p>	<p>As crianças pequenas aprendem sobre a escrita quando apoiadas e incentivadas a se comunicar fazendo uso da linguagem escrita. Nesse processo, as situações em que são convidadas a escrever de seu próprio jeito ajudam a atribuir sentido à sua intenção de comunicação escrita. Além disso, as situações em que refletem sobre o que escreveram são relevantes para enfrentar questões com as quais se deparam ao perceber que sua escrita não corresponde à escrita convencional. Nesse contexto, é importante que as crianças pequenas tenham a oportunidade de escrever, de seu próprio jeito, histórias conhecidas ou criadas por elas, parlendas e cantigas, construindo uma coleção daquelas que são as suas preferidas, além de palavras que rimam, brincando com a linguagem e a escrita. Também é importante que as crianças sejam encorajadas a escrever umas às outras, que sejam convidadas a escrever o nome de uma história conhecida para uma situação de sorteio, para ler o que escreveram comparando com a escrita convencional, que escrevam o nome sempre que for necessário e reconheçam a semelhança entre a letra inicial de seu nome e as iniciais dos nomes dos colegas que possuem a mesma letra, que escrevem cartas, recados ou diários para determinada pessoa, elaborem convites, comunicados e listas, panfletos com as regras de um jogo, ainda que de modo não convencional, que levantem hipóteses sobre o que está escrito e sobre como se escreve e utilizem conhecimentos sobre o sistema de escrita para localizar um nome específico em uma lista de palavras (ingredientes de uma receita culinária, peças do jogo etc.) ou palavras em um texto que sabem de memória, entre tantas outras situações em que a escrita de textos ou de palavras tenham um sentido para a criança.</p>		
<p>O eu, o outro e o nós</p>	<p>(EI03EO07). Usar estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos.</p>	<p>Regras de um jogo; Direitos e deveres; Combinados; Relações sociais; Vivendo em sociedade.</p>	<p>Participar da montagem de painel dos valores, no qual fiquem expostas às “palavras mágicas”, como “obrigado”, “com licença”, “por favor”, “desculpe” entre outras, e os combinados da turma e sensibilizar-se da necessidade dessas atitudes positivas para um bom relacionamento com as outras crianças e com os adultos; Dramatizar situações de conflitos nas quais as crianças possam expressar sentimentos e emoções, na brincadeira de faz de conta e utilizar estratégias com ou sem apoio de adultos para resolver os problemas simulados; Compreender a posição e o sentimento do outro em situações de conflito e utilizar estratégias pacíficas, considerando a satisfação de ambas as partes para resolvê-los; Incentivar o trabalho em grupo: O trabalho em equipe desenvolve diversas habilidades sociais e cognitivas, diretamente atreladas à escuta, fala, pensamento e imaginação. As crianças, ao estabelecerem relações uma com as outras, desenvolvem a sua linguagem e afetividade, transitando em criações e fantasias que compõem o mundo infantil; Além disso, o professor pode utilizar momentos de trabalho em grupo para trabalhar temas pertinentes da infância, como a família e sua formação de vínculos. Assim, você estimula o compartilhamento de experiências que possibilitam um espaço de criação e partilha, melhorando a expressividade dos alunos.</p>
<p>As crianças pequenas, por meio das diversas situações de interações que vivenciam em seu cotidiano e das situações de conflitos relacionais geradas por essas interações, aprendem, gradativamente, a criar e fazer uso de estratégias pautadas no respeito mútuo para resolução dos conflitos, por meio de estratégias pacíficas e do diálogo. Nesse contexto, garantir que as crianças pequenas vivam diferentes situações de interação e que possam tomar iniciativa na busca por resolver os problemas relacionais que aparecem de forma cada vez mais independente, contribui para que percebam as necessidades dos outros e busquem soluções para resolver seus conflitos de forma que satisfaça a todas as crianças envolvidas na situação, e para que possam também discutir em grupo situações - problema ou formas de planejar um evento.</p>			

Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	<p>(EIO3ET07). Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência.</p>	<p>Números, quantidades e sequências; Números e operações (relações entre as quantidades):</p> <ul style="list-style-type: none"> -Operação de adição, explorando as ideias de acrescentar, juntar quantidades para formar uma quantidade maior em situações problema; -Operação de subtração com a ideia de comparar, completar e tirar uma quantidade de outra, em situações problemas; -Operação de multiplicação com as ideias de juntar quantidades iguais; -Operação de divisão com as ideias subtrativa e repartitiva, em situações problema. 	<p>Explorar o calendário diariamente, evidenciando conceitos como: antes, depois, hoje e amanhã;</p> <p>Realizar a correspondência e estimular as crianças a pensarem os conceitos: a mais e a menos;</p> <p>Participar de brincadeiras cantadas que envolvam a sequência numérica; jogos que envolvam relacionar números com quantidades;</p> <p>Brincar de faz de conta com materiais que convidem a pensar sobre os números, como brincar de comprar e vender, identificando notas e moedas do sistema monetário vigente;</p> <p>Pesquisar a localização – em uma régua, fita métrica ou calendário – de um número escrito de uma sequência;</p> <p>Ordenar a idade dos irmãos, analisar a numeração da rua, localizar o número de uma figurinha no álbum;</p> <p>Explorar as notações numéricas em diferentes contextos – registrar resultados de jogos, controlar materiais da sala, quantidade de crianças que vão merendar, ou que vão a um passeio, contar e comparar quantidade de objetos nas coleções;</p> <p>Criar brincadeiras com quantidades: o professor pode brincar de dominó com as crianças, contar cada cor representada nas peças junto com elas (e comer depois), jogar boliche e somar os números de cada pino, enfim, existem muitas possibilidades.</p>
	<p>As crianças pequenas aprendem sobre os números com base no conceito de permanência do objeto. Uma vez que compreendem que os objetos existem, passam a fazer explorações e investigações sobre eles em termos de quantidade. O conceito de número é construído pelas crianças conforme exploram diferentes materiais e buscam agrupá-los e contá-los. Ao fazer a correspondência física entre conjuntos de diferentes materiais com a mesma quantidade, começam a compreender a noção de correspondência um a um. Nesse contexto, é importante que as crianças pequenas tenham a oportunidade de brincar com diferentes objetos e materiais, buscando organizá-los em conjuntos ou grupos; envolver-se em situações de contagem em contextos significativos da vida real, como, por exemplo, quando contam quantas crianças vieram à escola para colocar a quantidade de pratos certos na mesa para comer; participar de brincadeiras cantadas que envolvam a sequência numérica; jogar jogos que envolvam relacionar números com quantidades. É importante, ainda, que brinquem de faz de conta com materiais que convidem a pensar sobre os números, como brincar de comprar e vender, identificando notas e moedas do sistema monetário vigente; pesquisar a localização — em uma régua, fita métrica ou calendário — de um número escrito em uma sequência; ordenar a idade dos irmãos; analisar a numeração da rua; localizar o número de uma figurinha no álbum; explorar as notações numéricas em diferentes contextos — registrar resultados de jogos, controlar materiais da sala, quantidade de crianças que vão merendar ou que vão a um passeio, contar e comparar quantidades de objetos nas coleções.</p>		

Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	(E103ET08) Expressar medidas (peso, altura, etc.), construindo gráficos básicos.	Explorações e investigações sobre os objetos e suas relações (peso, altura, etc.); Dimensões arbitrárias (palmo, pé, braço).	Construir gráficos pictóricos (ilustrados) que representem quantidades (objetos, altura, pesquisa, aniversariantes etc.), utilizando registro numérico na correspondência número-quantidade; Participar de situações individuais, em pares ou pequenos grupos, nas quais sejam convidadas a usar instrumentos de medida (convencionais ou não); para medir, por exemplo, o comprimento da sala ou a quantidade de determinado ingrediente de uma receita; Promover situações em que as crianças explorem os espaços da instituição com atividades que colocam a criança como protagonistas e “medidores” do espaço da sala de aula utilizando partes do corpo como referências de medidas.
	As crianças pequenas aprendem, por meio de suas explorações e investigações, sobre os objetos e as relações entre eles. Ao brincar explorando livremente diferentes tipos de materiais e objetos, as crianças percebem suas características e começam a estabelecer relações entre os diferentes materiais, como, por exemplo, a diferença de tamanho, de peso, de temperatura, de comprimento etc. Ao viverem situações em que são incentivadas a medir objetos observando-os, comparando-os e percebendo seus atributos, as crianças avançam em suas noções sobre medidas e sobre as diferentes formas de expressá-las. Nesse contexto, é importante que as crianças pequenas tenham a oportunidade de participar de situações individuais, em pares ou pequenos grupos, nas quais sejam convidadas a usar instrumentos de medida (convencionais ou não) para medir, por exemplo, o comprimento da sala ou a quantidade de determinado ingrediente de uma receita; comparar objetos buscando respostas a perguntas como “Quantas vezes é maior?”, “Qual é mais pesado? Por quê? Como você sabe?”. A partir de suas ações exploratórias e investigativas, e do contato e reflexão sobre diferentes formas de expressão e registro destas, as crianças também têm a oportunidade de iniciar suas primeiras reflexões de construções de gráficos básicos e outras representações para expressar medidas.		

8 ENSINO FUNDAMENTAL

O Ensino Fundamental é a etapa mais longa da Educação Básica. Atende estudantes na faixa etária de 6 a 14 anos de idade e também, pelas modalidades de ensino, jovens com mais de 14 anos, adultos e terceira idade. Integra crianças e adolescentes que, ao longo desse período, passam por mudanças físicas, cognitivas, afetivas, sociais, emocionais. O Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990) considera criança a pessoa até 12 anos de idade incompletos, e adolescente a pessoa entre 12 e 18 anos de idade. (ART. 2º). Nos artigos 3º e 4º, considera a criança e o adolescente como sujeitos de direitos, que devem gozar de proteção integral e de todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento em todas as suas dimensões, física, mental, moral, espiritual e social, com liberdade e dignidade, sendo dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar a efetivação dos direitos referentes a todos os aspectos da sua vida.

Essas mudanças impõem desafios na elaboração de currículo para a etapa do Ensino Fundamental, de modo a superar as lacunas que ocorrem entre as etapas da Educação Básica, mas principalmente entre a educação infantil e o Ensino Fundamental e as duas fases do Ensino Fundamental: Anos Iniciais e Anos Finais, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagens dos estudantes, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que são estabelecidas entre os conhecimentos. A BNCC aponta a necessidade de articulação do currículo entre as etapas, da elaboração de um currículo que permita progressão entre os anos de ensino, através do desenvolvimento das aprendizagens essenciais definidas e que estejam em articulação com as 10 (dez) competências gerais proposta no documento.

No Currículo Bahia, o Ensino Fundamental está estruturado conforme orienta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e a Resolução CNE/CEB nº 7, de 14 de dezembro de 2010, que Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos; está constituído de uma Base Nacional Comum e de uma Parte Diversificada.

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. (BRASIL, RESOLUÇÃO Nº 2/2017, ART. 7º § ÚNICO).

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

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

8.1 Área de Linguagens

A língua é um fenômeno vivo, extremamente variável assim como seus falantes. É através 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 propor soluções. A língua materna é aquela na qual são lidos os enunciados, são feitos os comentários e a que permite interpretar o que se ouve ou o que se lê nos diversos suportes.

Nosso currículo reconhece que a língua deve ser trabalhada e contemplada em sua diversidade cultural, uma vez que, no Brasil, estimamos mais de 250 línguas faladas, atendendo à perspectiva intercultural. Nesse contexto, a escola precisa apresentar propostas pedagógicas inclusivas e devidamente contextualizadas que visem conhecer e valorizar as realidades nacionais, bem como a diversidade e os usos linguísticos. Assim, combateremos o preconceito linguístico.

Para entender a necessidade de seu estudo é preciso cuidar de analisá-la nas diversas situações (formais e informais) em que seu uso se faz presente e necessário: comunicar; resolver problemas, aproximar pessoas; amenizar conflitos, externar ideias, sentimentos e emoções; convencer, refletir, deleitar-se, construir. E, para isso, nada melhor que refletir sobre as diversas situações em que ela se faz presente na vida cotidiana dos nossos estudantes, objetivando garantir ao componente curricular a perspectiva da aprendizagem significativa. Afinal, é dever da escola valorizar as experiências do mundo letrado, garantindo acesso a outros tantos textos da cultura escolar e acadêmica.

Vivemos ainda 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, por mais que já tenham dado algum sinal de melhoria, ainda avançam a passos muito lentos, dificultando o progresso do estado e do país. Há muito o que fazer para transformar esse quadro e, se os nossos estudantes não trazem esses bons hábitos de casa, a escola acaba por assumir sozinha a responsabilidade por essa questão.

A realidade social de Sobradinho configura esse aspecto contemporâneo de escasso envolvimento para o desenvolvimento da aprendizagem do discente, por um lado, temos famílias que não desempenham seu papel educador e transferem para a escola uma responsabilidade exaustiva de realizar papéis de escolarização, formação da dignidade como seres humanos, acompanhamento social individualizado em que desde ações primárias de participação na vida particular do estudante até às ações de interação na sociedade são promovidas e participadas pela escola; por outro, temos realidades de analfabetismo funcional em que as mazelas de uma sociedade aculturada interrompe as metodologias e práticas que possibilitariam um avanço no índice de desenvolvimento cognitivo e ação social perspicaz e inovadora.

Temos uma realidade de desentusiasmo pela escola quando observamos a evasão escolar. Até mesmo jovens desistem de estudar, não se interessam por aprender e são passivos diante do panorama social que lhes acerca.

Sobradinho reuniu pessoas de diversas culturas diatópicas, possui uma miscigenação na tradição popular e na formação intelectual de seus indivíduos. Isso se desencadeia em vertentes diferenciadas e às vezes até divergentes quando se interpela à aprendizagem e desenvolvimento cognitivo, temos culturas de temperamentos enérgicos, apresentamos realidades apáticas, proliferam-se saberes embasados em curtas conquistas e menores expectativas diante dessa face.

Urge que as metas da escola como instituição democrática de acesso ao conhecimento e compensadora de disparidades sociais sejam desafiadoras e perpassem, prioritariamente, por garantir o direito a um objeto de conhecimento construído historicamente pela humanidade, a linguagem escrita, sem entendê-la ou limitá-la à aquisição de um mero código.

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

Tal concepção vem reforçar a necessidade de educar para o mundo, de ensinar ao estudante que a escrita e a leitura vão mais além do que conhecer as 26 letras do alfabeto. Para isso, é necessário o trabalho com práticas de leitura e escrita com diversos textos que circulam 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 (seminários, projetos, pesquisas, debates, relatórios, resumos, avaliações objetivas e interpretativas etc.).

Como afirmam Teberosky e Tolchinsky (1992, p. 6), “a linguagem escrita surge do uso da escrita em certas circunstâncias e não da escrita em si”. Portanto, o estudante possui plenos direitos a oportunidades em que se apresentem a leitura e a escrita em seus usos reais e contextualizados. Isso significa dizer que o texto deve estar ajustado ao lugar onde circulará (escola, igreja, congresso ...), ao portador no qual será publicado (jornal, *outdoor*, revista acadêmica, *blog*, seção de um site ...), ao interlocutor pretendido (colegas de classe, frequentadores da igreja, leitores do jornal, seguidores do *blog*...) e às finalidades colocadas (convencer, entreter, divertir, informar...).

A linguagem do texto, a sua extensão, o seu formato, os recursos gráficos, o gênero, tudo deverá estar adequado às características do contexto que foram definidas, sob pena de não haver compreensão possível, de não se cumprir a finalidade colocada. Da mesma forma, quando se toma um texto para ler, é preciso recuperar as características do contexto no qual ele foi produzido para que uma compreensão mais adequada e menos superficial aconteça.

Nesse contexto, o compromisso é criar condições para que o estudante compreenda a base alfabética do sistema de escrita enquanto realiza atividades de letramento. Daí a importância de considerar como unidade básica de ensino o texto: o estudante poderá produzir - ou ler - listas, por exemplo - que é um gênero que circula em vários espaços, e não apenas na escola - tanto com a finalidade de compreender o sistema, quanto de cumprir a finalidade da lista produzida, como: anotar o nome dos faltosos quando a professora fizer a chamada; ler a lista para fazer a chamada; elaborar a lista dos livros lidos para não retirar livros repetidos na biblioteca (a menos que se deseje).

Cabe aqui ressaltar a importância do trabalho multi, inter e transdisciplinar para subsidiar o desenvolvimento das habilidades específicas de cada componente curricular, que demandam, cada um a seu modo, diferentes possibilidades comunicativas que precisam caminhar juntas no ensino da língua, principalmente nos anos iniciais. Assim, o componente assume também um caráter transversal, umavez que subsidia os demais.

No campo específico do currículo, provocamos, em cada componente curricular, não apenas em Língua Portuguesa, ideias para a criação de estratégias de planejamento focadas na aprendizagem da leitura e da escrita. Para tal, parte-se do pressuposto de que ensinar a ler e a escrever é compromisso de todas as áreas; para tanto é necessária ao(à) professor(a) a utilização de gêneros textuais variados, promovendo, constantemente, um ambiente fecundo de leitura e escrita.

Diante da proposta de participação efetiva e significativa dos estudantes em atividades de leitura que, em certa medida, promovam demandas de progressão, fluência e compreensão de sentido, para a ampliação de repertório e experiências leitoras. O município de Sobradinho apresenta como estratégia de desenvolvimento da leitura o projeto LET, que se objetiva à participação da comunidade escolar e da família na prática de ação comum tendo em vista um progresso de atitudes para o letramento e envolvimento social, onde esses leitores a partir do exercício desencadeado pelo projeto se tornem partícipes socialmente da vida comunitária e gradativamente projetem-se diante das diferentes realidades em que se inseriram.

É preciso compreender os textos que lemos e, para tanto, é necessário: que identifiquemos as suas ideias e nos posicionemos diante delas, emitindo a nossa opinião a respeito, concordando ou não, argumentando a favor ou contra, buscando mais informações a respeito do assunto para ampliar e aprofundar o nosso conhecimento sobre o tema, conversando com outras pessoas a respeito da questão apresentada— ou participando de fóruns em blogs que discutam o assunto. Além disso, mais

do que compreender o que está explicitamente colocado, é preciso interpretar o que não foi dito, os “silêncios”, os implícitos, os pressupostos, os valores subjacentes. Esses procedimentos e comportamentos possibilitam uma leitura reflexiva que, certamente, contribui para a transformação da pessoa, seja por um aprofundamento que possibilite a consolidação do pensamento que o sujeito já tinha a respeito, seja por uma mudança nas suas ideias. Paralelamente a esse legado, vivenciamos, com a internet, um cenário polêmico em relação à leitura, no que diz respeito a esta como promotora de reflexão. Pesquisas apontam que nunca se leu tanto quanto na contemporaneidade, conforme os estudos de Canclini (2008) e Chatier (2001), por exemplo. Mas o que de fato andam lendo nossos estudantes? Como leem? Como a escrita e a oralidade se manifestam no suporte virtual? Os textos literários circulam neste espaço sob quais formatos? Todas essas inquietações alimentam nosso currículo.

A diversidade sociocultural e econômica apresenta contextos heterogêneos que exigem do professor um olhar inquieto e mobilizador de reflexões linguísticas importantes para o cotidiano dos estudantes, que vivenciam modos de vida diferentes, como, por exemplo, o urbano e rural. Isso se torna importante, uma vez que agropecuária é uma das atividades mais significativas da economia do estado. Assim, essa, por exemplo, é fator relevante por unir universos linguísticos e vocabulares significativos para a ambientação da língua.

Nesse sentido, deve-se contextualizar o estudo da língua a partir das situações comunicacionais que ocorrem nesses ambientes, como por exemplo: a vida celebrada e comemorada como personagem protagonista na Festa do Vaqueiro, projeto Caatinga, festejos religiosos associados a padroeiros, rodas de São Gonçalo, cultura tradicional de penitentes, sextas-feiras culturais, festivais de quadrilhas e samba de velho.

As feiras livres, por exemplo, organizadas semanalmente, são promotoras de encontros significativos de pessoas de classes sociais e idades diferentes, possibilitam a circulação de uma diversidade de falares e gêneros. Há que pensar na diversidade de gêneros textuais que circulam nesse espaço: receitas, cantorias, literatura oral e popular, diálogos, lista de compras, cardápio, panfletos, propagandas, jornais impressos locais e tantos outros. Assume-se aqui o ensino da língua na perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, pois esta ocorre numa ação interindividual orientada para finalidades específicas, para atender aos processos de interlocuções que se realizam nas práticas sociais existentes.

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

Mudar o foco para o desenvolvimento de competências e habilidades implica, além da mudança de postura da escola, um trabalho pedagógico integrado em que se definam as responsabilidades de cada professor nessa tarefa. Um grande obstáculo aqui é que nós mesmos, professores, podemos ter dúvidas sobre em que consiste, realmente, uma determinada habilidade e mais ainda sobre como auxiliar o seu desenvolvimento. É através do processo de formação de professores, devidamente alinhado às concepções desse currículo, que podemos promover uma mudança significativa nas práticas de ensino.

Ensino Fundamental – Anos Iniciais

Os anos iniciais se subdividem em dois momentos: 1º ciclo (1º e 2º anos) e o 2º ciclo (3º ao 5º ano). O primeiro ciclo pauta o trabalho sistemático de alfabetização e, a partir do segundo ciclo, são aprofundados os conhecimentos, numa caracterização de maior fluência da língua, admitindo-se as possibilidades de compreensão de situações mais complexas e abstratas.

Ainda há que compreender, principalmente, o 1º ciclo como um momento de transição para as crianças, pois estão recém-saídas da Educação Infantil. De acordo com a BNCC (2017):

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a Alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para 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.

Nessa fase, a alfabetização e o letramento se apresentam como base para a organização curricular; trazendo, desta forma, o sentido de continuidade para a aprendizagem nos dois primeiros anos, seguindo o princípio da progressão automática tal como acontece na Educação Infantil. A partir do 2º ano, a promoção para a série seguinte obedece aos princípios de avaliação regulares para todo o Ensino Fundamental. O 3º, 4º e o 5º anos mantêm a ideia de consolidar aspectos significativos da alfabetização tendo como base fundamental os direitos de aprendizagem da criança, garantindo as condições básicas para o acesso aos Anos Finais do Ensino Fundamental II.

Contudo, a partir da homologação da BNCC, entendemos que a sistematização da alfabetização deve ocorrer nos dois primeiros anos, enquanto a ortografização se estenderá por todo o Ensino Fundamental, no Anos Iniciais. O que se propõe é que haja a construção da consciência fonológica, do conhecimento sobre as diferentes estruturas silábicas, as regularidades ortográficas diretas, as diferentes grafias do alfabeto (nos dois primeiros anos); construção das regularidades ortográficas (contextuais e morfológicas) na ortografização; desenvolvimento da fluência em leitura, nos dois primeiros anos, de forma gradativa em níveis de complexidade crescente.

O compromisso, portanto, é, nos Anos Iniciais (1º ao 2º), ajudar o estudante na apropriação do sistema alfabético por meio de práticas de letramento. O exercício desses saberes será ampliado nos anos seguintes; as diferentes práticas da linguagem continuarão a ser trabalhadas, do 3º ao 5º anos, formando constantemente leitores e escritores críticos e reflexivos, competentes, de fato, para o convívio social e capazes de compreender criticamente as realidades sociais e nela atuar na direção de garantir os direitos de todos, visando a uma convivência justa e igualitária.

Durante a fase inicial de alfabetização, produzir um texto em linguagem escrita não significa, necessariamente, saber grafá-lo corretamente de próprio punho, uma vez que a alfabetização tem etapas. O aluno pode organizar o enunciado em voz alta e ditá-lo para que o professor o grafe na lousa, em uma atividade coletiva, por exemplo, na qual todos da classe possam participar redigindo oralmente - mas em linguagem escrita o texto proposto. Ou seja, com registro literário, se for um conto; com registro mais formal, se for uma solicitação para a direção da escola ou uma carta de leitor para um jornal ou um comentário em um *blog*; com registro menos formal se for um bilhete para os pais ou uma carta para um colega.

Uma atividade como essa tanto possibilita a apropriação de procedimentos de escrita (planejar um texto, redigi-lo, relê-lo, revê-lo ajustando-o...), quanto a compreensão de como um texto do gênero em questão se organiza; ou a necessidade de ajustá-lo às características do contexto de produção; ou, ainda, quanto a base alfabética do sistema de escrita. São atividades desse tipo que possibilitam a alfabetização inserida em um processo de letramento.

Assim, a alfabetização é o exercício para alcance da cidadania plena e da participação ativa do sujeito no mundo. E, antes de tudo, um meio para se chegar a ações cidadãs que devem ser incorporadas pelo estudante. Neste caso, acessar a cultura letrada é, principalmente, mergulhar na cultura, na história pessoal e social de maneira que o conhecimento formal ou escolar torne-se crítico; além disso, é também desenvolver-se no plano individual, nas dimensões internas, a saber: cognitivas, lógicas, genéticas, psicológicas, afetivas e orgânico-biológicas.

Essa defesa de alfabetização está amplamente vinculada à perspectiva atual desse campo: o chamado letramento – um conceito contemporâneo que vem sendo muito debatido por Mary Kato desde a década de 1980, e, mais recentemente, por Magda Soares (1997), Ângela Kleiman (1995) e Leda Tfouni (1995). Nessa proposta, o letramento sugere que o alfabetizando desenvolva competências e habilidades suficientes de leitura e escrita para o uso efetivo destas em práticas sociais, percebendo, de forma reflexiva e crítica, a dinâmica de transformações que acontecem na

sociedade. De modo que as práticas de letramento possibilitem ao estudante que ele alcance condição formativa em várias dimensões.

Alfabetização e letramento não têm o mesmo significado. A alfabetização é a conquista/compreensão/domínio do sistema de escrita e da fala da língua materna. É compreender como o sistema funciona. Um estudante está alfabetizado quando domina o sistema, além da decodificação, desenvolvendo leitura e escrita de forma fluente e padronizada. Já o letramento vem antes, durante e após a alfabetização, ou seja, trata-se do uso social/práticas reais do sistema de escrita. Em nome de uma visão cidadã e de uma situação didática significativa e construtiva, a proposta de sistematização do Currículo precisa orientar que os estudantes se alfabetizem em situações de letramento. (Fig. 28).

Figura 28 – Dimensões formativas das práticas do letramento



Fonte: Adaptação da equipe dos redatores do Componente Curricular de Língua Portuguesa (2018)

Atualmente, diferem-se os conceitos de alfabetização e letramento, embora ambos sejam complementares e essenciais. Eis porque a presente proposta abarca a necessidade de alfabetizar letrando e letrar alfabetizando. É nessa perspectiva de ensino que se faz a interdisciplinaridade. Nela, os alunos são expostos às diversas situações com gêneros e portadores de texto presentes na sociedade, estes focados em todos os fazeres e formas de comunicação: as regras de convívio e de jogos, as informações científicas, históricas, geográficas, as novidades tecnológicas, a comunicação nas redes sociais, as músicas, os espetáculos teatrais, o lazer encontrado nos livros e revistas, as informações econômicas que incluem os números e as relações numéricas; daí o cuidado com a alfabetização e letramento em todas as áreas. Sendo essa necessária em situações de aprendizagem, capaz de gerar novos conhecimentos – geográficos, históricos, científicos, filosóficos e muitos outros. Perceber e compreender a importância da alfabetização e do letramento como ferramentas prioritárias e estruturantes dos demais conhecimentos é o que se espera de cada professor.

Nesta instância, nosso convite estende-se à integração do trabalho extraescolar no sentido de ser um multiplicador dessa perspectiva apresentada na presente proposta: os diálogos com os pais e/ou cuidadores devem ser construídos permanentemente na conscientização de que todo dia se deve ler e escrever em todas as áreas. O convite vai dirigido a esse espaço democrático de discussão que a escola deve promover com os seus membros, familiares de estudantes e comunidade.

É importante deixar claro que todas as crianças precisam ter assegurados os seus direitos de aprendizagem e desenvolver as competências gerais e específicas para cada etapa escolar, bem como para cada componente curricular. Algumas premissas para o trabalho docente, no entanto,

precisam balizar o processo de ensino numa abordagem significativa e auxiliar de fato o desenvolvimento de habilidades e competências previstas neste documento. Cada escola deve eleger suas metodologias de trabalho no seu PPP, não cabendo a este documento prescrever tais ações. Todavia, é preciso reforçar que os métodos elencados pelo corpo docente precisam oferecer oportunidades aos estudantes e um ambiente alfabetizador no qual se sintam desafiados e estimulados a inserir-se no incrível mundo da leitura e da escrita, garantido os seus direitos de aprendizagem.

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

Por isso, no Ensino Fundamental (anos iniciais), este componente curricular dialogará, de maneira interdisciplinar, com os demais componentes, na medida em que são articuladas diversas práticas de leitura e escrita relativas ao universo infantil. Nos dois primeiros anos, deve-se dar o enfoque ao processo de alfabetização (decodificação dos códigos linguísticos), mas numa perspectiva de alfabetizar letrando, uma vez que é preciso não somente decodificar os códigos, como também, identificar, entender e utilizar a leitura e a escrita em situações reais.

Ensino Fundamental - Anos Finais

A etapa final do 6º ao 9º anos viabiliza, principalmente, a produção de conhecimento dos estudantes que se encontram na faixa etária entre 11 aos 14 anos. Nesse período, continuam se evidenciando o lúdico e as tecnologias mediante o acesso às diversas linguagens artísticas, corporal e às temáticas socioculturais que ampliam a visão crítica e reflexiva. Ao mesmo tempo, prevê a consolidação das múltiplas competências do ensino fundamental de forma a assegurar aos estudantes a promoção para o ensino médio.

No que se refere ao Ensino Fundamental (anos finais), os conhecimentos e aprendizagens construídas implicam a sequência dos anos iniciais. Isso é possível pela diversificação e aprofundamento das práticas sociais de leitura e escrita. Atende também às transformações das práticas de linguagem que emergiram neste século, essas por sua vez, devidas, em grande parte, ao desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC).

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996), essa etapa terá como objetivo a formação básica do cidadão. Isso será possível a partir do desenvolvimento da capacidade de aprender, de aprendizagem, bem como do fortalecimento dos vínculos familiares. Assim, os alunos deverão ter domínios básicos de leitura, escrita e cálculo; e ainda, do sistema político, do ambiente natural, da tecnologia, das artes, dos valores fundamentais previstos pela sociedade. Isso, em certa medida, se materializa em situações que despertam a solidariedade, a tolerância, o respeito, por exemplo.

Sendo assim, é de responsabilidade da família e da escola proporcionar aos estudantes momentos de ensino e aprendizagem, justamente para que eles possam articular e estabelecer conexões entre as informações e conhecimentos presentes no cotidiano com foco no protagonismo estudantil, possibilitando novas experiências de leitura, escrita e oralidade relacionadas tanto ao contexto escolar quanto ao ambiente externo.

Nossos protagonistas são os adolescentes/jovens que devem participar com maior criticidade nas diversas situações comunicativas, interagindo com um número cada vez mais crescente de interlocutores, materializados em contextos dentro e fora da escola - reais e digitais. Assim, nossa proposta é contribuir ainda mais para sua formação autônoma, integral, e, acima de tudo, para a valorização de sua cultura, memória e território.

Sobre o Organizador Curricular

- O Currículo Bahia elege a concepção interacionista, tratando a língua como um meio de interação social, praticada através dos gêneros textuais. Ela mantém estreitos laços com a ideia interacionista de aprendizagem, dando voz e vez ao sujeito em suas especificidades socioculturais, um sujeito que fala, escreve, ouve e lê, em situações diversas e em diferentes suportes. Em Sobradinho, também queremos seguir essa proposta e nosso grande desafio é atender, de maneira significativa, a todas as modalidades de ensino, numa perspectiva inclusiva. Cabe, então, proporcionarmos aos estudantes (de todas as modalidades) experiências que contribuam, em certa medida, para a ampliação dos letramentos, possibilitando-lhes a participação significativa e crítica em sociedade, utilizando sua língua.

- 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. 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. São, de acordo com Bakhtin (1997, p.279), um conjunto de “tipos relativamente estáveis de enunciados”. Marcuschi (2002) 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. 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. 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 e tantos outros. Vale ressaltar, ainda, a importância da orientação, da checagem, da verificação dos conteúdos e publicações (re)conhecidas, na maioria das vezes e casos, como pós-verdade. Assim, compete à escola garantir o trato, a análise, a pesquisa e a identificação das “informações” veiculadas na web.

A importância da proposta de ensino pautada nesses campos centra-se na proposta de formação integral e contextualizada com os diferentes espaços sociais: na família, na escola e nos demais espaços. Assim sendo, os estudantes estarão inseridos em contextos de ensino e aprendizagem que os levarão à produção do conhecimento, da pesquisa e do exercício da cidadania que estabelecem uma relação progressiva e articulada com as práticas mais cotidianas (informais), bem como, com as mais institucionalizadas (formais).

As práticas de linguagens assumidas neste componente curricular dialogarão e contextualizarão 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, Campo artístico-literário, Campo das práticas de estudo e pesquisa, Campo jornalístico/midiático e Campo de atuação na vida pública. Esses dois últimos aparecem fundidos nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com a denominação Campo da vida pública. (Qd. 2).

O que se precisa entender inicialmente é como se estruturam as habilidades. Elas expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares. (Qd. 3).

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, 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. (Qd. 4).

Quadro 2 – Práticas de linguagens (campos de atuação)

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.	Dinamizar em todos os segmentos da escola a atuação do projeto LET, motivar e impulsionar a participação efetiva de todo o corpo escolar e as famílias. Promover uma ação de interação da comunidade para doação de livros e desenvolver um ciclo de leitura a partir de uma proposta de economia sustentável e participação cidadã.
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.	Promover mostras de produções literárias a partir da dinâmica de projetos específicos do município e resgate de movimentos culturais tendo em vista a aproximação das famílias e interação com os mesmos, uma vez que tenham vivenciado essas ações em tempos de outrora. Projeto Caatinga e Meio Ambiente, Festividades artístico-culturais (Festa do Vaqueiro, São Gonçalo, Samba de Velho, Resgate das Sextas-feiras culturais, festivais de quadrilha junina, Festa do Pastoril)
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.	Vivenciar em parceria com as secretarias que trabalham com os diversos contextos do serviço social, as datas e campanhas afins que promovam a efetiva participação da escola nas lutas por garantias de direitos e participação cidadã.

CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA

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. Envolve o domínio de gêneros legais e o conhecimento dos canais competentes para questionamentos, reclamação de direitos e denúncias de desrespeitos 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.

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.

Fonte: Brasil (2017)

Quadro 3 – Habilidade (EF15LP11)

HABILIDADE: (EF15LP11)	
Reconhecer	Verbo(s) que explicita(m) o(s) processo(s) cognitivo(s) envolvido(s) na habilidade
Características da conversação espontânea presencial	Complemento do(s) verbo(s) que explicita o(s) objeto(s) de conhecimento mobilizado(s) na habilidade
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	Modificadores do(s) verbo(s) ou do complemento do(s) verbo(s), que explicitam o contexto e/ou uma maior especificação da aprendizagem esperada.

Fonte: Brasil (2017)

Quadro 4 – Práticas de linguagens (campos de atuação)

CAMPO DA VIDA COTIDIANA	
<p>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.</p>	<p>Dinamizar em todos os segmentos da escola a atuação do projeto LET, motivar e impulsionar a participação efetiva de todo corpo escolar e as famílias. Promover uma ação de interação da comunidade para doação de livros e desenvolver um ciclo de leitura a partir de uma proposta de economia sustentável e participação cidadã.</p>
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	
<p>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.</p>	<p>Promover mostras de produções literárias a partir da dinâmica de projetos específicos do município e resgate de movimentos culturais tendo em vista a aproximação das famílias e interação com os mesmos, uma vez que tenham vivenciado essas ações em tempos de outrora. Projeto Caatinga e Meio Ambiente, Festividades artístico-culturais (Festa do Vaqueiro, São Gonçalo, Samba de Velho, Resgate das Sextas-feiras culturais, festivais de quadrilha junina, Festa do Pastoril).</p>
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	
<p>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.</p>	<p>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.</p>
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	
<p>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.</p>	<p>Vivenciar em parceria com as secretarias que trabalham com os diversos contextos do serviço social, as datas e campanhas afins que promovam a efetiva participação da escola nas lutas por garantias de direitos e participação cidadã.</p>

CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA

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 desrespeitos 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.

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.

Fonte: Brasil (2017)

O que se precisa entender inicialmente é como se estruturam as habilidades. Elas expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares. (Qd. 5).

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 devem se adequar à realidade de cada sistema ou rede de ensino e a cada instituição escolar, considerando o contexto e as características de seus estudantes.

Quadro 5 - Habilidade (EF15LP11)

Reconhecer	Verbo(s) que explicita(m) o(s) processo(s) cognitivo(s) envolvido(s) na habilidade
Características da conversação espontânea presencial	Complemento do(s) verbo(s) que explicita o(s) objeto(s) de conhecimento mobilizado(s) na habilidade
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	Modificadores do(s) verbo(s) ou do complemento do(s) verbo(s), que explicitam o contexto e/ou uma maior especificação da aprendizagem esperada.

Fonte: Brasil (2017)

8.1.1 Organizador Curricular de Língua Portuguesa

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.
3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.
6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.
7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).
9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.
10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.

8.1.1.1 1º Ano

I Unidade

PRÁTICAS DE LINGUAGEM/ EIXO	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			
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. O momento de leitura em voz alta de materiais impressos e digitais, feita pelo professor, terá o papel de modelizar procedimentos de leitura, entre eles, o que se refere a esta habilidade. Esta habilidade também é parte do processo de aquisição do sistema de escrita, porque o procedimento de apontar o que está sendo lido oferece pistas sobre a relação entre fala e escrita.
	2	Decodificação/ Fluência de leitura	(EF12LP01) Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização. A habilidade pode orientar a leitura de duas maneiras: a) quando se trata de alunos que estão em processo de construção do sistema, por meio da leitura colaborativa de textos conhecidos de memória, realizando ajuste do texto falado ao seu registro gráfico; b) quando se trata dos alunos que já compreenderam o sistema (o que pode ocorrer até o final do 2º ano), com precisão na decodificação.
	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. No trabalho com leitura, é preciso ensinar procedimentos e comportamentos leitores: ambos implicam a mobilização das diversas habilidades de leitura. A leitura compartilhada é uma atividade que potencializa esse trabalho: explicita como agem os leitores proficientes na leitura. Ao selecionar temas pertinentes para o ensino, convém considerar os que são do interesse dos alunos e os que são relevantes para a compreensão da realidade vivida.
	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. Esta habilidade refere-se à necessidade de o aluno identificar que os textos possuem funções diretamente relacionadas aos diversos campos de atuação da vida social em que se inserem e às diferentes mídias. Trata-se, portanto, de uma habilidade mais ampla, na qual se estudam os textos para procurar características dos gêneros e para estabelecer relações entre eles, os campos de atuação e sua organização interna.

Leitura/ Escuta (compartilhada e autônoma)	1,2,3	Estratégia de leitura	(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.
	O foco é a realização de antecipações, inferências e verificações ao longo do processo de leitura, a partir tanto da recuperação do contexto de produção e de recepção do texto a ser lido quanto do universo temático em jogo. É possível articular essas informações com pistas fornecidas pelo próprio texto, para realizar previsões sobre o conteúdo. Durante a leitura do texto, essa articulação permite inferir dados implícitos e verificar antecipações e inferências realizadas.		
	2,3	Estratégia de leitura	(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.
	As informações explícitas em um texto são aquelas que estão, literalmente, expressas no texto, seja ele oral ou escrito. Localizá-las, portanto, no caso do texto escrito, requer do aluno que leia o enunciado e a identifique. Muitos consideram essa habilidade como a menos complexa. É preciso considerar, no entanto, que localizar informações não ocorre no vazio, mas a partir do texto. Assim, é tarefa que pode ser tão complexa quanto o próprio texto.		
	1,2,3	Estratégia de leitura	(EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.
	Os textos das diferentes esferas de atividade costumam apresentar diferentes recursos gráfico-visuais: boxes de complementação, linguagem ou de remissão; infográficos; negrito, itálico, letra capitular; uso de notas de rodapé; hiperlinks; som e movimento; cores, imagens; entre outros. A compreensão adequada do texto depende da identificação dos efeitos de sentido produzidos pelo uso de tais recursos, o que implica articulá-los ao texto verbal.		
Escrita (compartilhada e autônoma)	2	Correspondência fonema-grafema	(EF01LP02) Escrever, espontaneamente ou por ditado, palavras e frases de forma alfabética usando letras/grafemas que representem fonemas.
	A escrita espontânea deve acontecer a partir de textos (listas, trechos de parlendas etc.) desde o início do 1º ano, de modo permanente. Escrevendo e analisando suas produções, pensando como grafar determinadas palavras, tendo escritas convencionais como referência, os estudantes vão, progressivamente, utilizando as letras que representam os fonemas.		
	1, 2, 3	Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita	(EF01LP03) Observar escritas convencionais, comparando-as às suas produções escritas, percebendo semelhanças e diferenças.
	A observação e análise de escritas acontece tanto para reconhecer partes iguais de duas palavras (na lista de nomes: MARIANA e MARIA) quanto para identificar semelhanças gráficas em partes de textos que se relacionam do ponto de vista sonoro, como as rimas de um poema. Os textos de referência para atividades como estas devem ser conhecidos pelos estudantes. O procedimento de comparação é recurso a ser utilizado na produção de novas escritas.		

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.
	Esta habilidade consiste em observar e reproduzir pequenos textos, e é útil como recurso para chamar a atenção do aluno para aspectos como pontuação, acentuação, presença de letra maiúscula, paragrafação e distribuição gráfica de suas partes, entre outros.		
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.
	O foco da habilidade é o planejamento, entendido como etapa inicial do processo de produção do texto. Planejar diz respeito, então, a organizar ideias da pré-escrita levando em conta diversos fatores, como o objetivo do texto final, o público leitor etc. Trata-se de uma habilidade fundamental para que o aluno reconheça e considere os diferentes vetores da escrita. A habilidade pode ser desmembrada, nesse caso, envolvendo os dois tipos de planejamento e prevendo progressão (com e sem ajuda): a) planejar o conteúdo do texto de acordo com o gênero: criação do conteúdo temático (gêneros como: contos em geral, crônicas etc.) ou de pesquisa desse conteúdo (textos nos gêneros: notícia, verbetes, artigos em geral etc.); b) planejar o texto parte a parte, na ordem demandada pelo gênero trabalhado.		
	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.
	O foco da habilidade está nas etapas finais do processo de produção escrita, necessárias ao aprimoramento do texto. Rer e revisar diz respeito a observar a própria produção com atenção a detalhes de edição e aprimoramento do texto. Pode-se desmembrar a habilidade para contemplar a revisão processual e final, com e sem colaboração. É indicado hierarquizar a revisão de aspectos ligados à coerência (informações livres de contradições, completude de ideias etc.) e ao uso de elementos coesivos, como pontuação e organizadores textuais (presença de marcadores de tempo e outros que indiquem a progressão do texto), assim como dos aspectos ortográficos.		
	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.
O foco da habilidade incide sobre os cuidados com a circulação/publicação do texto em suportes impressos ou digitais. Editar, nesse caso, consiste em dar os toques finais à versão final de um texto produzido no que diz respeito à sua estruturação e também nos elementos que o rodeiam, seja em suporte manual ou digital. A habilidade pode ser antecipada por outras, que prevejam a edição do texto em parceria.			

Produção de textos (Escrita compartilhada e autônoma)	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.
	O foco desta habilidade é o conhecimento e o domínio de ferramentas digitais na edição e publicação de textos. Assim, está estreitamente associada à habilidade (EF15LP07), na medida em que pressupõe a atividade de edição de texto (o que significa realizar a observação atenta de sua produção, fazendo as revisões e ajustes necessários) e de publicação do texto (ou seja, deixar a produção disponível para o acesso do leitor). Esta habilidade envolve a previsão de habilidades específicas para uso do software e para o gênero produzido/editado, considerando cada ano, assim como a utilização do software com ou sem ajuda do professor.		
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.
	O desenvolvimento da habilidade requer a indicação dos discursos que devem ser aprendidos, de modo que as especificidades dos textos orais que circulam nessas situações tornem-se objeto de ensino. Considerar que expor oralmente o resultado de pesquisa realizada requer saberes diferenciados daqueles em que a proposta é opinar para tomar decisão coletiva, ou mesmo debater sobre aspectos controversos de um tema.		
	3	Escuta atenta	(EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
	Esta é uma habilidade muito relevante como suporte para a progressão nos estudos. E, ao contrário do que muitos supõem, pode e deve ser ensinada. A escuta atenta poderá ser desenvolvida em situações comunicativas (seminários, mesas-redondas, entre outras) que envolvam gêneros como: exposição oral, discussão argumentativa e/ou debate, entrevista oral etc.		
	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.
	Fundamental para o convívio cotidiano, fora e dentro da escola, esta habilidade refere-se a saber organizar a sua fala no gênero indicado, considerando as características do contexto no qual está sendo produzida: a) que se organiza em tantos turnos quantos forem os interlocutores; b) que a efetividade da compreensão mútua depende da escuta efetiva do outro, como balizador da organização da próxima fala; c) que as escolhas dos recursos textuais e paratextuais precisam ser adequadas às intenções de significação e ao contexto da situação de comunicação.		
	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.
A habilidade envolve o reconhecimento e a análise das expressões corporais associadas à fala, com o objetivo de determinar seu papel na construção dos sentidos dos textos orais.			

Oralidade	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.).
	Fundamental para o desenvolvimento da proficiência oral, esta habilidade efetiva-se em situações como: solicitar informações em espaços públicos, seminários, mesas-redondas, rodas de conversas etc. e envolve gêneros como: exposição oral, discussão argumentativa e/ou debate, entrevista oral etc.		
Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	2	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil	(EF01LP04) Distinguir as letras do alfabeto de outros sinais gráficos.
	Trata-se de habilidade que se efetiva pelo contato com o material impresso e/ou digital, tanto pela prática de leitura do professor acompanhada pelo estudante quanto pelo exercício de ler, ainda que sem saber, em interação com os colegas ou, ainda, nas atividades de escrita. A progressão da identificação das letras (princípio acrofônico) acontece gradualmente, com reorganizações constantes até a produção de escritas ortográficas. O princípio acrofônico é compreendido em atividades de escrita, quando a escolha da letra e a sua nomeação o evidenciam.		
	2	Construção do sistema alfabético	(EF01LP05) Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala.
	A associação de uma marca gráfica (seja letra ou não) a cada emissão sonora de uma palavra (sílabas orais) já representa indícios do processo de fonetização que, neste momento, não compreende a reanálise da sílaba em unidades menores nem, portanto, o estabelecimento de relação entre fonema-letra/grafema. Aos poucos, por meio da reflexão reiterada sobre a escrita, será possível que isso aconteça, chegando-se ao uso das letras convencionais.		
	2	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF01LP06) Segmentar oralmente palavras em sílabas.
	Essa habilidade compreende a identificação das emissões vocais que compõem a palavra falada — as sílabas —, o que acontece, no processo de compreensão do sistema, tão logo o estudante compreende a relação entre a fala e a escrita, sendo conhecimento fonológico precoce no processo de alfabetização. Em situações de leitura e escrita, essa habilidade funciona como procedimento de controle do registro e ajuste do falado ao escrito.		
	2	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF01LP07) Identificar fonemas e sua representação por letras.
	Trata-se de habilidade desenvolvida progressivamente, pelo uso da linguagem em situações de leitura e escrita de textos diversos, especialmente as parlendas, os poemas e as cantigas. À medida em que os estudantes avançam na compreensão do sistema de escrita, vão realizando análises fonológicas cada vez mais ajustadas, tanto na palavra quanto na sílaba, até chegar ao fonema.		
2	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF01LP08) Relacionar elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita.	
Trata-se de habilidade desenvolvida, progressivamente, pelo uso da linguagem em situações de leitura e escrita de textos diversos. À medida que os estudantes avançam na compreensão do sistema de escrita, vão realizando análises fonológicas cada vez mais ajustadas, tanto na palavra quanto na sílaba, até chegar ao fonema.			

Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	2	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF01LP09) Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais, mediais e finais.
	Esta habilidade remete à análise fonológica que deve ser orientada no processo de alfabetização. A progressão evolui da análise de palavras presentes em textos conhecidos para refletir sobre as características do sistema de escrita, para a análise de palavras que compõem, por exemplo, um acervo selecionado para discutir determinada regularidade ortográfica, de modo que a reflexão acontece no âmbito dos estudos sobre a convenção da escrita.		
	2	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil	(EF01LP10) Nomear as letras do alfabeto e recitá-lo na ordem das letras.
	Trata-se de habilidade que se efetiva pelo contato com o material impresso e/ou digital, tanto pela prática de leitura do professor acompanhada pelo estudante quanto pelo exercício de ler, ainda que sem saber, em interação com os colegas ou, ainda, nas atividades de escrita. A progressão da identificação das letras acontece, gradualmente, com reorganizações constantes até a produção de escritas ortográficas.		
	2	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/Acentuação	(EF01LP11) Conhecer, diferenciar e relacionar letras em formato imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas.
	O trabalho formal com essa habilidade acontece após o momento em que os estudantes compreendem as regras de geração do sistema de escrita. Contudo, no contato com os textos impressos e digitais há uma aproximação a essas habilidades.		
	2	Segmentação de palavras/Classificação de palavras por número de sílabas	(EF01LP12) Reconhecer a separação das palavras, na escrita, por espaços em branco.
	Para segmentar o texto em palavras, o aprendiz deverá articular as referências de palavras que constitui a partir da fala — baseadas na prosódia — com as referências obtidas a partir dos textos escritos — conjunto de letras delimitado por espaços em branco ou sinais de pontuação. É nessa articulação que se constituem os critérios de segmentação pelo estudante.		
	2	Construção do sistema alfabético	(EF01LP13) Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais, mediais e finais.
Esta habilidade remete à análise fonológica que deve ser orientada no processo de alfabetização. A progressão evolui da análise de palavras presentes em textos conhecidos para refletir sobre as características do sistema de escrita, para a análise de palavras que compõem, por exemplo, um acervo selecionado para discutir determinada regularidade ortográfica, de modo que a reflexão acontece no âmbito dos estudos sobre a convenção da escrita.			

Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	2	Pontuação	(EF01LP14) Identificar outros sinais no texto além das letras, como pontos finais, de interrogação e exclamação e seus efeitos na entonação.
	Apesar de esta habilidade não se referir aos sinais gráficos de acentuação, é possível inclui-los junto com os sinais de pontuação, como outras marcas gráficas que um texto/palavra apresenta e que o aluno deve reconhecer. Trata-se do início de ampliação organizada do olhar do aluno para além do sistema alfabético de escrita.		
	2	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).
	Esta habilidade prevê reconhecer relações de sinonímia e antonímia por comparação de palavras a partir de uma determinada relação. É importante que a relação seja apresentada em textos, para que o sentido das palavras seja apreendido na acepção adequada.		
II Unidade			
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 textuais deste campo: agendas, listas, bilhetes, recados, avisos, convites, cartas, cardápios, diários, receitas, regras de jogos e brincadeiras.			
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.
	Trata-se de uma habilidade complexa, que precisa considerar tanto o desenvolvimento de habilidades de leitura quanto as características de cada um dos gêneros do campo da vida cotidiana (organização interna; marcas linguísticas; conteúdo temático) e dos textos específicos a serem lidos. No que se refere à progressão da aprendizagem, atentar para o fato de que a formulação da habilidade já implica um critério: o grau de autonomia do aluno (leitura em colaboração; leitura 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.
	Trata-se de uma habilidade complexa, que precisa considerar tanto o trabalho com as habilidades de leitura quanto as características de cada um dos gêneros do campo da vida cotidiana (organização interna; marcas linguísticas; conteúdo temático) e dos textos específicos a serem lidos. Atentar para o fato de que o trabalho previsto é em colaboração, e não de modo autônomo.		

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).
	Trata-se de uma habilidade complexa, que precisa considerar tanto o trabalho com as habilidades de leitura quanto as características dos gêneros quadrinho e tirinha (organização interna; marcas linguísticas; conteúdo temático) dos textos a serem lidos. Quanto ao nível de autonomia, considera-se que é uma habilidade prevista para os 5 anos iniciais; assim, o ideal é prever leituras e análise em colaboração e, gradativamente, alcançar a autonomia.		
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.
	Trata-se de uma habilidade que articula a produção textual com o gênero em foco e três vetores do processo de escrita (situação/tema ou assunto/finalidade). Envolve ao menos duas operações distintas: planejar e produzir, que podem ser trabalhadas separadamente, e significam organizar as ideias para depois colocá-las no papel. Os gêneros a serem trabalhados englobam aqueles relativos ao campo da vida cotidiana.		
	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.
	O registro realizado coletivamente pelo professor, quando o texto é ditado pelos estudantes, permite observar tanto características do sistema de escrita quanto da textualidade (em especial no caso dos textos que não se sabe de cor). Quando situado em um projeto de escrita, também o contexto de produção e as implicações para o texto são tematizados. O trabalho coletivo e em grupo modeliza procedimentos de escrita e otimiza a circulação de informações.		
	1, 2, 3, 5, 9	Escrita compartilhada	(EF12LP05) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, (re)contagens de histórias, poemas e outros textos versificados (letras de canção, quadrinhas, cordel), poemas visuais, tiras e histórias em quadrinhos, dentre outros gêneros do campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.
Esta é uma habilidade diretamente relacionada à construção da textualidade. Articula a produção do texto com o gênero do campo artístico-literário e dois vetores do processo de escrita (situação/finalidade), comportando ao menos duas etapas — planejamento e escrita, que significam organizar as ideias para depois colocá-las no papel — passíveis de tratamento em etapas sucessivas. Poderá ser desmembrada em habilidades que prevejam: a) planejar e recontar histórias; b) planejar e produzir escrita das histórias recontadas, por ditado ao professor e/ou colegas; c) planejar e escrever textos versificados conhecidos de memória (coletivamente, em duplas ou de modo autônomo), como letras de canção, quadrinhas e cordel. Todas as habilidades podem indicar a revisão processual 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.

Oralidade	Trata-se de uma habilidade que articula escrita e oralização da escrita, considerando, ainda, o gênero do campo da vida cotidiana a ser produzido e três vetores da produção, seja escrita, seja oral (situação/tema ou assunto/finalidade).		
	3, 9	Produção de texto oral	(EF01LP19) Recitar parlendas, quadras, quadrinhas, trava-línguas, com entonação adequada e observando as rimas.
	Trata-se de habilidade que envolve a leitura e a compreensão do texto a ser recitado, para que o estudante, conhecendo os sentidos do texto, possa ler/recitar/declamar com maior fluência, entonação adequada e utilização de recursos paratextuais. A habilidade favorece, ainda, a reflexão sobre o sistema de escrita, pois a busca pelas rimas propicia o ajuste entre aspectos sonoros e escritos.		
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.
	Esta habilidade refere-se a reconhecer, no processo de leitura, recursos linguísticos e discursivos que constituem os gêneros previstos, de modo que seja possível reproduzi-los em atividades de escrita e reescrita, assim como de criá-los em atividades de produção de textos. Esta habilidade envolve, portanto, a oralização dos textos previstos, com o objetivo de evidenciar seus padrões rítmicos e sonoros.		
	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.
	Esta habilidade refere-se a reconhecer, na leitura, recursos linguísticos e discursivos que constituem os gêneros previstos, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos.		
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 <i>sites</i> para criança; textos de campanhas de conscientização; Estatuto da Criança e do Adolescente; abaixo-assinados; cartas de reclamação, regras e regulamentos.			
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.
	Trata-se de uma habilidade complexa, que precisa considerar tanto o trabalho com as habilidades de leitura quanto as características de cada um dos gêneros do campo jornalístico (organização interna; marcas linguísticas; conteúdo temático) e dos textos específicos a serem lidos. A habilidade prevê tanto a colaboração quanto a realização com autonomia, o que pode ser tomado, nos currículos locais, como critério para a progressão da aprendizagem ao longo dos dois primeiros anos.		

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3	Compreensão em leitura	(EF12LP09) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, <i>slogans</i> , 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.
	Trata-se de uma habilidade complexa, que precisa considerar tanto o trabalho com as habilidades de leitura quanto as características de cada um dos gêneros do campo publicitário (organização interna; marcas linguísticas; conteúdo temático) e dos textos específicos a serem lidos. A habilidade prevê apenas a realização em colaboração. Assim, pode-se considerar o movimento metodológico básico, excluindo-se a realização com autonomia. (trabalho coletivo ® grupos ® duplas).		
	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.
	Trata-se de uma habilidade complexa, que precisa considerar tanto o trabalho com as habilidades de leitura quanto as características de cada um dos gêneros do campo da atuação cidadã (organização interna; marcas linguísticas; conteúdo temático) e dos textos específicos a serem lidos. A habilidade prevê apenas a realização em colaboração, excluindo-se a realização com autonomia.		
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.
	Esta é uma habilidade que articula a produção textual com os gêneros do campo jornalístico em foco e dois vetores do processo de escrita (situação/tema ou assunto). Envolve ao menos duas operações distintas, que podem ser tratadas em separado: planejar e produzir, que significam organizar as ideias para depois colocá-las no papel.		
	1, 2, 3, 5	Escrita compartilhada	(EF12LP12) Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, <i>slogans</i> , 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.
	Trata-se de uma habilidade que articula a produção de textos dos gêneros do campo publicitário em foco a três vetores do processo de escrita (situação/tema ou assunto/finalidade). A habilidade prevê a colaboração dos colegas e professores na produção do texto, que envolve organizar as ideias e utilizar a criatividade para depois escrevê-las.		

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.
	Trata-se de uma habilidade que articula a produção textual com os gêneros do campo da atuação cidadã em jogo e dois vetores do processo de escrita (situação/tema ou assunto). A habilidade prevê a colaboração dos colegas e professores na produção do texto, que envolve organizar as ideias e utilizar a consciência do que significa viver em comunidade para depois escrevê-las em formato de lista.		
Oralidade	1, 2, 3, 5, 7, 10	Produção de texto oral	(EF12LP13) Planejar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, <i>slogans</i> 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.
	Esta habilidade incide sobre a produção de textos (orais/escritos) do gênero campanha de conscientização. A habilidade articula as atividades escolares relativas a três vetores próprios da produção textual: situação de comunicação, tema ou assunto e finalidade. Além disso, requer duas operações: planejar e produzir os textos dos gêneros estudados.		
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 impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.
	Esta habilidade refere-se a reconhecer, no processo de leitura, recursos de expressão que constituem os gêneros previstos, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos.		
	1, 2, 3	Forma de composição do texto	(EF12LP15) Identificar a forma de composição de <i>slogans</i> publicitários.
	Esta habilidade articula-se com a (EF12LP16) e só se desenvolve adequadamente no interior de práticas de leitura e análise de textos publicitários. Seu foco é reconhecer recursos linguístico-discursivos envolvidos em <i>slogans</i> , garantindo ao aluno não só compreender melhor as particularidades dos textos desse campo, mas, ainda, empregar os recursos correspondentes em suas próprias produções.		
	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.
	Estreitamente articulada à (EF12LP15), esta habilidade tem como foco que o aluno reconheça recursos gráficos próprios dos gêneros mencionados, com vistas à sua apropriação. Seu desenvolvimento só se dá no interior de práticas de leitura, análise e produção desses textos, permitindo que o aluno venha a empregá-los adequadamente em sua própria escrita.		

III Unidade			
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.			
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, entre outros gêneros do campo investigativo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
	Trata-se de uma habilidade complexa, que precisa considerar tanto o trabalho com as habilidades de leitura quanto as características de cada um dos gêneros investigativos (organização interna; marcas linguísticas; conteúdo temático) e dos textos específicos a serem lidos. A habilidade prevê tanto a colaboração quanto a realização autônoma. Assim, é preciso considerar a gradação ao longo dos dois anos.		
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, diagramas, entrevistas, curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.
	Trata-se de uma habilidade que articula a produção textual com os gêneros do campo investigativo e três vetores do processo de escrita (situação/tema ou assunto/finalidade). E envolve ao menos duas operações distintas: planejar e produzir, que podem ser tratadas em separado, e significam organizar as ideias para depois colocá-las no papel. A ajuda do professor refere-se à atuação como escriba do texto, podendo orientar o trabalho das duplas.		
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.
	O foco desta habilidade é a produção de áudios ou vídeos de gêneros investigativos a serem veiculados em mídias digitais. E envolve duas operações complexas sucessivas — planejar e produzir textos desses gêneros — articuladas com três vetores da produção textual: a situação comunicativa; o tema ou assunto; a finalidade da produção. Observar que o trabalho é em colaboração e com a ajuda do professor, tanto para a pesquisa e estudos realizados quanto para a produção do texto oral.		
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.
	Esta habilidade refere-se a reconhecer, no processo de leitura, recursos linguísticos e discursivos que constituem os gêneros previstos, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos.		

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, dentre outros.

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.
	Esta é uma habilidade complexa, que envolve: a) o desenvolvimento das habilidades de leitura como um todo; b) o caráter não utilitário (lúdico/estético) dos textos literários; c) as características dos diferentes gêneros poéticos. A formulação da habilidade supõe tanto a formação de um repertório literário específico como a previsão curricular de estratégias didáticas que progridam da leitura colaborativa para a 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.
	A habilidade incide sobre a distinção entre textos literários e não literários, o que envolve a compreensão da natureza e dos objetivos das diferentes práticas de leitura, assim como dos pactos de leitura que se estabelecem. No que se refere ao nível de autonomia, atentar para o fato de que a formulação da habilidade prevê a progressão de sua aprendizagem ao longo dos anos iniciais.		
	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.
	Trata-se de uma habilidade complexa, que envolve tanto o trabalho com as habilidades de leitura como um todo quanto as características dos gêneros e dos textos literários narrativos de maior extensão. No que se refere ao nível de autonomia, atentar para o fato de que a formulação da habilidade prevê a progressão de sua aprendizagem ao longo dos anos iniciais.		
	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.
	Estreitamente associada à habilidade (EF12LP18), esta é uma habilidade complexa. Envolve: a) o desenvolvimento das habilidades de leitura como um todo; b) o caráter não utilitário (lúdico/estético) dos textos literários; c) as características dos poemas visuais e concretos. A formulação da habilidade supõe tanto a formação de um repertório literário específico como a previsão curricular de estratégias didáticas que progridam do trabalho em colaboração para a conquista da autonomia.		
	1, 2, 3, 9	Formação do leitor literário/Leitura multissemiótica	(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.
Esta é uma habilidade complexa, que envolve o desenvolvimento das habilidades de leitura como um todo e as características de gêneros e textos diversos, incluindo recursos gráficos ou ilustrações. É especialmente importante na leitura de textos literários. A formulação da habilidade supõe a previsão curricular de estratégias didáticas que progridam do trabalho em colaboração para a conquista da autonomia.			

Oralidade	3, 5, 9	Contagem de histórias	(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.
	A habilidade envolve a leitura compreensiva e o estudo da obra a ser recontada, visando a apropriação de recursos como a entonação expressiva e a prosódia, que ajustam os discursos orais ao contexto.		
Escrita (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5, 9	Escrita autônoma e compartilhada	(EF01LP25) Produzir, tendo o professor como escriba, recontagens 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).
	Esta habilidade diz respeito a produzir recontagens de histórias, ou seja, a partir das informações previamente adquiridas, elaborar narrativas. Ela prevê que o professor seja o responsável pelo registro das histórias dos alunos. O desenvolvimento dessa pode ser iniciada antes de o aluno saber escrever.		
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.
	Esta habilidade refere-se a reconhecer — na leitura ou escuta — elementos básicos constitutivos dos textos narrativos do campo artístico-literário. Seu desenvolvimento permite ao aluno aprofundar a compreensão de narrativas e desenvolver capacidades de análise e crítica.		
	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.
	Esta habilidade refere-se ao processo de leitura de textos — identificar recursos linguísticos e discursivos que constituem os gêneros poéticos previstos. Fundamental para o desenvolvimento dessa habilidade é a oralização de tais textos, sem o que os aspectos relacionados à sonoridade e ao ritmo não podem ser observados.		

8.1.1.2 2º Ano			
I Unidade			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM/ EIXO	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			
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.
	A habilidade pode orientar a leitura de duas maneiras: a) quando se trata de alunos que estão em processo de construção do sistema, por meio da leitura colaborativa de textos conhecidos de memória, realizando ajuste do texto falado ao seu registro gráfico; b) quando se trata dos alunos que já compreenderam o sistema (o que pode ocorrer até o final do 2º ano), com precisão na decodificação.		
	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.
	No trabalho com leitura, é preciso ensinar procedimentos e comportamentos leitores: ambos implicam a mobilização das diversas habilidades de leitura. A leitura compartilhada é uma atividade que potencializa esse trabalho: explícita como agem os leitores proficientes na leitura. Ao selecionar temas pertinentes para o ensino, convém considerar os que são do interesse dos alunos e os que são relevantes para a compreensão da realidade vivida.		
	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.
Esta habilidade refere-se à necessidade de o aluno identificar que os textos possuem funções diretamente relacionadas aos diversos campos de atuação da vida social em que se inserem e às diferentes mídias. Trata-se, portanto, de uma habilidade mais ampla, na qual se estudam os textos para procurar características dos gêneros e para estabelecer relações entre eles, os campos de atuação e sua organização interna.			

Leitura/ Escuta (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3	Estratégia de leitura	(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.
	O foco é a realização de antecipações, inferências e verificações ao longo do processo de leitura, a partir tanto da recuperação do contexto de produção e de recepção do texto a ser lido quanto do universo temático em jogo. É possível articular essas informações com pistas fornecidas pelo próprio texto, para realizar previsões sobre o conteúdo. Durante a leitura do texto, essa articulação permite inferir dados implícitos e verificar antecipações e inferências realizadas.		
	2,3	Estratégia de leitura	(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.
	As informações explícitas em um texto são aquelas que estão, literalmente, expressas no texto, seja ele oral ou escrito. Localizá-las, portanto, no caso do texto escrito, requer do aluno que leia o enunciado e a identifique. Muitos consideram essa habilidade como a menos complexa. É preciso considerar, no entanto, que localizar informações não ocorre no vazio, mas a partir do texto. Assim, é tarefa que pode ser tão complexa quanto o próprio texto.		
	1, 2, 3	Estratégia de leitura	(EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.
	Os textos das diferentes esferas de atividade costumam apresentar diferentes recursos gráfico-visuais: boxes de complementação, linkagem ou de remissão; infográficos; negrito, itálico, letra capitular; uso de notas de rodapé; hiperlinks; som e movimento; cores, imagens; entre outros. A compreensão adequada do texto depende da identificação dos efeitos de sentido produzidos pelo uso de tais recursos, o que implica articulá-los ao texto verbal.		
Escuta (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.
	A habilidade envolve diferentes conhecimentos gramaticais. Em relação ao uso da letra maiúscula em substantivos próprios, a análise da ocorrência nos nomes da turma e nos textos lidos pelo professor e acompanhado pelo grupo, e/ou lidos autonomamente, pode ser orientada. Já o uso da pontuação pode ser facilitado pelo ensino organizado em sequências didáticas que envolvam a análise das ocorrências e o uso da pontuação primeiro em situação de produção de texto e, em um segundo momento, de revisão textual.		

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.
	Esta habilidade consiste em observar e reproduzir pequenos textos, e é útil como recurso para chamar a atenção do aluno para aspectos como pontuação, acentuação, presença de letra maiúscula, paragrafação e distribuição gráfica de suas partes, entre outros.		
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.
	O foco da habilidade é o planejamento, entendido como etapa inicial do processo de produção do texto. Planejar diz respeito, então, a organizar ideias da pré-escrita levando em conta diversos fatores, como o objetivo do texto final, o público leitor etc. Trata-se de uma habilidade fundamental para que o aluno reconheça e considere os diferentes vetores da escrita. A habilidade pode ser desmembrada, nesse caso, envolvendo os dois tipos de planejamento e prevendo progressão (com e sem ajuda): a) planejar o conteúdo do texto de acordo com o gênero: criação do conteúdo temático (gêneros como: contos em geral, crônicas etc.) ou de pesquisa desse conteúdo (textos nos gêneros: notícia, verbetes, artigos em geral etc.); b) planejar o texto parte a parte, na ordem demandada pelo gênero trabalhado.		
	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.
	O foco da habilidade está nas etapas finais do processo de produção escrita, necessárias ao aprimoramento do texto. Rer e revisar diz respeito a observar a própria produção com atenção a detalhes de edição e aprimoramento do texto. Pode-se desmembrar a habilidade para contemplar a revisão processual e final, com e sem colaboração. É indicado hierarquizar a revisão de aspectos ligados à coerência (informações livres de contradições, completude de ideias etc.) e ao uso de elementos coesivos, como pontuação e organizadores textuais (presença de marcadores de tempo e outros que indiquem a progressão do texto), assim como dos aspectos ortográficos.		
2, 3, 5, 10	Edição de textos	(EF15LP07) Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.	

Produção de textos (Escrita compartilhada e autônoma)	O foco da habilidade incide sobre os cuidados com a circulação/publicação do texto em suportes impressos ou digitais. Editar, nesse caso, consiste em dar os toques finais à versão final de um texto produzido no que diz respeito à sua estruturação e também nos elementos que o rodeiam, seja em suporte manual ou digital. A habilidade pode ser antecipada por outras, que prevejam a edição do texto em parceria.		
	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.
	O foco desta habilidade é o conhecimento e o domínio de ferramentas digitais na edição e publicação de textos. Assim, está estreitamente associada à habilidade (EF15LP07), na medida em que pressupõe a atividade de edição de texto (o que significa realizar a observação atenta de sua produção, fazendo as revisões e ajustes necessários) e de publicação do texto (ou seja, deixar a produção disponível para o acesso do leitor). Esta habilidade envolve a previsão de habilidades específicas para uso do software e para o gênero produzido/editado, considerando cada ano, assim como a utilização do software com ou sem ajuda do professor.		
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.
	O desenvolvimento da habilidade requer a indicação dos discursos que devem ser aprendidos, de modo que as especificidades dos textos orais que circulam nessas situações tornem-se objeto de ensino. Considerar que expor oralmente o resultado de pesquisa realizada requer saberes diferenciados daqueles em que a proposta é opinar para tomar decisão coletiva, ou mesmo debater sobre aspectos controversos de um tema.		
	3	Escuta atenta	(EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
	Esta é uma habilidade muito relevante como suporte para a progressão nos estudos. E, ao contrário do que muitos supõem, pode e deve ser ensinada. A escuta atenta poderá ser desenvolvida em situações comunicativas (seminários, mesas-redondas, entre outras) que envolvam gêneros como: exposição oral, discussão argumentativa e/ou debate, entrevista oral etc.		
	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.
	Fundamental para o convívio cotidiano, fora e dentro da escola, esta habilidade refere-se a saber organizar a sua fala no gênero indicado, considerando as características do contexto no qual está sendo produzida: a) que se organiza em tantos turnos quantos forem os interlocutores; b) que a efetividade da compreensão mútua depende da escuta efetiva do outro, como balizador da organização da próxima fala; c) que as escolhas dos recursos textuais e paratextuais precisam ser adequadas às intenções de significação e ao contexto da situação de comunicação.		
	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.

Oralidade	A habilidade envolve o reconhecimento e a análise das expressões corporais associadas à fala, com o objetivo de determinar seu papel na construção dos sentidos dos textos orais.		
	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.).
	Fundamental para o desenvolvimento da proficiência oral, esta habilidade efetiva-se em situações como: solicitar informações em espaços públicos, seminários, mesas-redondas, rodas de conversas etc. E envolve gêneros como: exposição oral, discussão argumentativa e/ou debate, entrevista oral etc.		
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.
	Atividades para analisar partes de palavras e montar outras podem acontecer com textos conhecidos pelos estudantes, como os nomes da classe, situação em que a segmentação é favorecida pelo aspecto da contextualização e compreensão do princípio do sistema alfabético de que, ao mudar determinada parte de um nome, muda-se o nome (MARIO/MARI/ARI/IAM, RIAM).		
	2	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF02LP03) Ler e escrever palavras com correspondências regulares diretas entre letras e fonemas (f, v, t, d, p, b) e correspondências regulares contextuais (c e q; e e o, em posição átona em final de palavra).
	No que envolve as regulares diretas, o desenvolvimento da habilidade acontece pela prática da leitura e escrita de modo permanente. No caso das regulares contextuais, é pertinente a construção de regras de observação das semelhanças e diferenças; portanto, a habilidade pressupõe outras distintas, que envolvem procedimento de análise e registro das descobertas.		
	2	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF02LP04) Ler e escrever corretamente palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV, identificando que existem vogais em todas as sílabas.
	Esta habilidade faz parte da compreensão do sistema de escrita e envolve a compreensão da ordem das letras na palavra e na sílaba, o que não costuma ser evidente para os estudantes. Recomenda-se que se priorize a análise e comparação entre escritas estáveis e as do aluno e, além disso, a análise de escritas diferentes de uma mesma palavra, realizadas em momentos distintos pelo aluno.		
2	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF02LP05) Ler e escrever corretamente palavras com marcas de nasalidade (til, m, n).	

Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Essa habilidade envolve conhecimento das ocorrências de nasalização em grande parte das palavras da língua portuguesa. A análise, comparação e estabelecimento de diferenças são recomendadas neste caso, além das atividades de leitura e escrita.		
	2	Conhecimento do alfabeto	(EF02LP06) Perceber o princípio acrofônico que opera nos nomes das letras do alfabeto.
	Trata-se de habilidade que se efetiva pelo contato com o material impresso e/ou digital, tanto pela prática de leitura do professor acompanhada pelo estudante, quanto pelo exercício de ler, ainda que sem saber, em interação com os colegas ou, ainda, nas atividades de escrita. A progressão da identificação das letras acontece, gradualmente, com reorganizações constantes até a produção de escritas ortográficas. O princípio acrofônico é compreendido em atividades de escrita, quando a escolha da letra e a sua nomeação o evidenciam.		
	2	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/Acentuação	(EF02LP07) Escrever palavras, frases, textos curtos nas formas imprensa e cursiva.
	Esta habilidade implica no reconhecimento das diferentes formas de registro gráfico das letras. Trata-se de habilidade a ser desenvolvida tão logo a compreensão do sistema de escrita tenha acontecido, e não antes disso. Na leitura, o reconhecimento da letra de imprensa maiúscula e minúscula é fundamental; mas, na escrita, a solicitação deve envolver apenas o uso de maiúscula. Na letra cursiva, a escrita deve envolver as duas modalidades.		
	2	Segmentação de palavras/ Classificação de sílabas	(EF02LP08) Segmentar corretamente as palavras ao escrever frases e textos.
	Para segmentar o texto em palavras, o aluno deverá articular as referências de palavras que constituiu a partir da fala — baseadas na prosódia — com as obtidas a partir dos textos escritos — conjunto de letras delimitado por espaços em branco e/ou sinais de pontuação. É nessa articulação que se constituem os critérios a serem mobilizados pelo estudante nas práticas de leitura e escrita.		
	2	Pontuação	(EF02LP09) Usar adequadamente ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação.
	Esta habilidade inclui os seguintes aspectos: identificar os sinais gráficos que chamamos de sinais de pontuação; reconhecer — na leitura — sua função; usar, na produção escrita, esses sinais, para garantir legibilidade e provocar os efeitos de sentido desejados. Considerar, ainda, que este é um momento propício à organização inicial desse saber: pela análise dos efeitos de sentido provocados na leitura de textos, especialmente os conhecidos.		
	2	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-.

Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Esta habilidade avança em relação à (EF01LP15), pois, por um lado, propõe analisar a diferença entre os sinônimos no que se refere ao contexto de uso; por outro, solicita formar o antônimo por prefixação definida. Essa tarefa supõe desconstruir a ideia de que os sentidos entre sinônimos são sempre idênticos. Além disso, apresenta ao aluno uma das possibilidades de formação do antônimo, a partir do acréscimo de um prefixo dado.		
	2	Morfologia	(EF02LP11) Formar o aumentativo e o diminutivo de palavras com os sufixos -ão e -inho/-zinho.
	Esta habilidade implica em compreender os conceitos de aumentativo e diminutivo e do modo como são constituídos lexicalmente na sua forma regular: com as terminações -ão/-zão; -inho/-zinho.		
II Unidade			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM/ EIXO	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
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 textuais deste campo: agendas, listas, bilhetes, recados, avisos, convites, cartas, cardápios, diários, receitas, regras de jogos e brincadeiras.			
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.
	Trata-se de uma habilidade complexa, que precisa considerar tanto o desenvolvimento de habilidades de leitura quanto as características de cada um dos gêneros do campo da vida cotidiana (organização interna; marcas linguísticas; conteúdo temático) e dos textos específicos a serem lidos. No que se refere à progressão da aprendizagem, atentar para o fato de que a formulação da habilidade já implica um critério: o grau de autonomia do aluno (leitura em colaboração; leitura autônoma).		
	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.

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Trata-se de uma habilidade complexa, que precisa considerar tanto o trabalho com as habilidades de leitura quanto as características de cada um dos gêneros do campo da vida cotidiana (organização interna; marcas linguísticas; conteúdo temático) e dos textos específicos a serem lidos. Atentar para o fato de que o trabalho previsto é com certa autonomia, o que supõe a possibilidade de trabalho em colaboração.		
	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).
	Trata-se de uma habilidade complexa, que precisa considerar tanto o trabalho com as habilidades de leitura quanto as características dos gêneros quadrinho e tirinha (organização interna; marcas linguísticas; conteúdo temático) dos textos a serem lidos. Quanto ao nível de autonomia, considera-se que é uma habilidade prevista para os 5 anos iniciais; assim, o ideal é prever leituras e análise em colaboração e, gradativamente, alcançar a autonomia.		
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.
	Trata-se de uma habilidade que articula a produção textual com os gêneros do campo da vida cotidiana e três vetores da produção do processo de escrita (situação/tema ou assunto/finalidade). Envolve ao menos duas operações distintas: planejar e produzir, que podem ser abordadas em separado, e significam organizar as ideias para depois colocá-las no papel.		
	1, 2, 3, 5	Escrita autônoma e compartilhada	(EF02LP14) Planejar e produzir pequenos relatos de observação de processos, de fatos, de experiências pessoais, mantendo as características do gênero, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
	Trata-se de uma habilidade que articula a produção textual com o gênero de relatos de observação de processos e dois vetores do processo de escrita (situação/tema ou assunto). Envolve ao menos duas operações distintas: planejar e produzir, que podem ser tratadas em momentos sucessivos, e significam organizar as ideias para depois colocá-las no papel.		
	1, 2, 3, 5, 9	Escrita compartilhada	(EF12LP05) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, (re)contagens de histórias, poemas e outros textos versificados (letras de canção, quadrinhos, cordel), poemas visuais, tiras e histórias em quadrinhos, dentre outros gêneros do campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.

Escrita (compartilhada e autônoma)	<p>Esta é uma habilidade diretamente relacionada à construção da textualidade. Articula a produção do texto com o gênero do campo artístico-literário e dois vetores do processo de escrita (situação/finalidade), comportando ao menos duas etapas — planejamento e escrita, que significam organizar as ideias para depois colocá-las no papel — passíveis de tratamento em etapas sucessivas. Poderá ser desmembrada em habilidades que prevejam: a) planejar e recontar histórias; b) planejar e produzir escrita das histórias recontadas, por ditado ao professor e/ou colegas; c) planejar e escrever textos versificados conhecidos de memória (coletivamente, em duplas ou de modo autônomo), como letras de canção, quadrinhas e cordel. Todas as habilidades podem indicar a revisão processual do texto.</p>		
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.
	Trata-se de uma habilidade que articula escrita e oralização da escrita, considerando, ainda, o gênero do campo da vida cotidiana a ser produzido e três vetores da produção, seja escrita, seja oral (situação/tema ou assunto/finalidade).		
	1, 2, 3, 9	Produção de texto oral	(EF02LP15) Cantar cantigas e canções, obedecendo ao ritmo e à melodia.
Trata-se de habilidade que envolve a oralização de textos. Deve ser antecedida pela leitura compreensiva, de modo que, tendo entendido o texto, o estudante possa cantar obedecendo ao ritmo e à melodia. A habilidade favorece, ainda, o desenvolvimento da fluência leitora, fundamental neste ano do ciclo.			
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.
	Esta habilidade refere-se a reconhecer, no processo de leitura, recursos linguísticos e discursivos que constituem os gêneros previstos, de modo que seja possível reproduzi-los em atividades de escrita e reescrita, assim como de criá-los em atividades de produção de textos. Esta habilidade envolve, portanto, a oralização dos textos previstos, com o objetivo de evidenciar seus padrões rítmicos e sonoros.		
	1, 2, 3, 5	Forma de composição do texto	(EF02LP16) Identificar e reproduzir, em bilhetes, recados, avisos, cartas, e-mails, receitas (modo de fazer), relatos (digitais ou impressos), a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros.
Esta habilidade refere-se a reconhecer, na leitura, recursos linguísticos e discursivos que constituem os gêneros previstos, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos.			

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.
	Esta habilidade refere-se a reconhecer, na leitura, recursos linguísticos e discursivos que constituem os gêneros previstos, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos.		
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.			
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.
	Trata-se de uma habilidade complexa, que precisa considerar tanto o trabalho com as habilidades de leitura quanto as características de cada um dos gêneros do campo jornalístico (organização interna; marcas linguísticas; conteúdo temático) e dos textos específicos a serem lidos. A habilidade prevê tanto a colaboração quanto a realização com autonomia, o que pode ser tomado, nos currículos locais, como critério para a progressão da aprendizagem ao longo dos dois primeiros anos.		
	1, 2, 3	Compreensão em leitura	(EF12LP09) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, slogans, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
	Trata-se de uma habilidade complexa, que precisa considerar tanto o trabalho com as habilidades de leitura quanto as características de cada um dos gêneros do campo publicitário (organização interna; marcas linguísticas; conteúdo temático) e dos textos específicos a serem lidos. A habilidade prevê apenas a realização em colaboração. Assim, pode-se considerar o movimento metodológico básico, excluindo-se a realização com autonomia. (trabalho coletivo ® grupos ® duplas).		
	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.

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Trata-se de uma habilidade complexa, que precisa considerar tanto o trabalho com as habilidades de leitura quanto as características de cada um dos gêneros do campo da atuação cidadã (organização interna; marcas linguísticas; conteúdo temático) e dos textos específicos a serem lidos. A habilidade prevê apenas a realização em colaboração, excluindo-se a realização com autonomia.		
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.
	Esta é uma habilidade que articula a produção textual com os gêneros do campo jornalístico em foco e dois vetores do processo de escrita (situação/tema ou assunto). Envolve ao menos duas operações distintas, que podem ser tratadas em separado: planejar e produzir, que significam organizar as ideias para depois colocá-las no papel.		
	1, 2, 3, 5	Escrita compartilhada	(EF12LP12) Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, slogans, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.
	Trata-se de uma habilidade que articula a produção de textos dos gêneros do campo publicitário em foco a três vetores do processo de escrita (situação/tema ou assunto/finalidade). A habilidade prevê a colaboração dos colegas e professores na produção do texto, que envolve organizar as ideias e utilizar a criatividade para depois escrevê-las.		
	1, 2, 3, 5	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.
Trata-se de uma habilidade que articula a produção textual com os gêneros de divulgação de eventos nos formatos em questão e dois vetores do processo de escrita (situação/tema ou assunto). A habilidade envolve duas operações distintas, que podem ser trabalhadas em separado: planejar e produzir, que significam organizar as ideias para depois colocá-las no papel.			
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.
	Esta habilidade incide sobre a produção de textos (orais/escritos) do gênero campanha de conscientização. A habilidade articula as atividades escolares relativas a três vetores próprios da produção textual: situação de comunicação, tema ou assunto e finalidade. Além disso, requer duas operações: planejar e produzir os textos dos gêneros estudados.		

Oralidade	1, 2, 3, 5, 7, 10	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.
	O foco da habilidade é a produção de gêneros jornalísticos, como a notícia, visando-se a transmissão oral direta ou em ambientes digitais. A habilidade articula a produção prevista a dois vetores (situação comunicativa; tema ou assunto) e requer duas operações sequenciadas: planejar e produzir texto para ser oralizado.		
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 impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.
	Esta habilidade refere-se a reconhecer, no processo de leitura, recursos de expressão que constituem os gêneros previstos, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos.		
	1, 2, 3	Forma de composição do texto	(EF12LP15) Identificar a forma de composição de slogans publicitários.
	Esta habilidade articula-se com a (EF12LP16) e só se desenvolve adequadamente no interior de práticas de leitura e análise de textos publicitários. Seu foco é reconhecer recursos linguístico-discursivos envolvidos em slogans, garantindo ao aluno não só compreender melhor as particularidades dos textos desse campo, mas, ainda, empregar os recursos correspondentes em suas próprias produções.		
	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.
Estreitamente articulada à (EF12LP15), esta habilidade tem como foco que o aluno reconheça recursos gráficos próprios dos gêneros mencionados, com vistas à sua apropriação. Seu desenvolvimento só se dá no interior de práticas de leitura, análise e produção desses textos, permitindo que o aluno venha a empregá-los adequadamente em sua própria escrita.			
III Unidade			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM/ EIXO	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
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.			
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, entre outros gêneros do campo investigativo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Trata-se de uma habilidade complexa, que precisa considerar tanto o trabalho com as habilidades de leitura quanto as características de cada um dos gêneros investigativos (organização interna; marcas linguísticas; conteúdo temático) e dos textos específicos a serem lidos. A habilidade prevê tanto a colaboração quanto a realização autônoma. Assim, é preciso considerar a gradação ao longo dos dois anos.		
	2, 3	Compreensão em leitura 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).
	Trata-se de reconhecer que os textos utilizados para apresentar informações coletadas em atividades de pesquisa possuem funções relacionadas ao campo de atuação ao qual pertencem. Assim, é necessário caracterizar o campo de atuação dos textos referidos e sua respectiva função, analisar o tipo de informações que os textos apresentam e identificar a função específica de cada gênero. O grau de autonomia esperada no desenvolvimento desta habilidade deve ser articulado com o repertório suposto para o aluno no nível de ensino em foco.		
	2, 3, 10	Pesquisa	(EF02LP21) Explorar, com a mediação do professor, textos informativos de diferentes ambientes digitais de pesquisa, conhecendo suas possibilidades.
	Trata-se de estudar textos informativos de ambientes digitais, como revistas, jornais, sites especializados e orientados para crianças e blogs confiáveis. O objetivo é a exploração de recursos, como hiperlinks para outros textos e para vídeos, o modo de organização das informações e as possibilidades e limites dos recursos próprios da ferramenta e do site específico.		
Escrita (compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5, 6	Produção de textos	(EF02LP22) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, dentre outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.
	Trata-se de uma habilidade que articula a produção textual com os gêneros do campo investigativo em foco e dois vetores do processo de escrita (tema ou assunto/finalidade). Envolve ao menos duas operações distintas, que podem ser tratadas em separado: planejar e produzir, que significam organizar as ideias para depois colocá-las no papel.		
	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.

Escrita (compartilhada e autônoma)	Trata-se de uma habilidade que articula a produção textual com o gênero de registro de observação de resultados de pesquisa. Envolve ao menos duas operações distintas — planejar e produzir —, que podem ser tratadas em separado, e significam organizar as ideias para depois colocá-las no papel.		
Oralidade	1, 2, 3, 5	Planejamento de texto oral Exposição oral	(EF02LP24) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, relatos de experimentos, registros de observação, entrevistas, dentre outros gêneros do campo investigativo, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.
	O foco desta habilidade é a (re)produção oral, para mídias digitais, de textos de gêneros investigativos. E envolve duas operações complexas sucessivas — planejar e produzir textos desses gêneros — articuladas com três vetores da produção textual: a situação comunicativa; o tema ou assunto; a finalidade da produção. A habilidade requer a análise de textos orais do gênero previsto, além de duas operações de produção de textos: planejar e produzir.		
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.
	Esta habilidade refere-se a reconhecer, no processo de leitura, recursos linguísticos e discursivos que constituem os gêneros previstos, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos.		
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, dentre outros.			
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.
	Esta é uma habilidade complexa, que envolve: a) o desenvolvimento das habilidades de leitura como um todo; b) o caráter não utilitário (lúdico/estético) dos textos literários; c) as características dos diferentes gêneros poéticos. A formulação da habilidade supõe tanto a formação de um repertório literário específico como a previsão curricular de estratégias didáticas que progridam da leitura colaborativa para a autônoma.		

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.
	A habilidade incide sobre a distinção entre textos literários e não literários, o que envolve a compreensão da natureza e dos objetivos das diferentes práticas de leitura, assim como dos pactos de leitura que se estabelecem. No que se refere ao nível de autonomia, atentar para o fato de que a formulação da habilidade prevê a progressão de sua aprendizagem ao longo dos anos iniciais.		
	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.
	Esta é uma habilidade complexa, que envolve: a) o desenvolvimento das habilidades de leitura como um todo; b) o caráter não utilitário (lúdico/estético) dos textos literários; c) as características de gêneros literários diversos, inclusive dramáticos e poéticos. Está estreitamente relacionada à habilidade (EF35LP21), podendo-se dizer que se trata da mesma habilidade considerada em um grau menor de autonomia por conta do nível de ensino em jogo. A formulação da habilidade supõe a previsão curricular de estratégias didáticas que progridam do trabalho em colaboração para a conquista da autonomia.		
	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.
	Trata-se de uma habilidade complexa, que envolve tanto o trabalho com as habilidades de leitura como um todo quanto as características dos gêneros e dos textos literários narrativos de maior extensão. No que se refere ao nível de autonomia, atentar para o fato de que a formulação da habilidade prevê a progressão de sua aprendizagem ao longo dos anos iniciais.		
	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.
	Estreitamente associada à habilidade (EF12LP18), esta é uma habilidade complexa. Envolve: a) o desenvolvimento das habilidades de leitura como um todo; b) o caráter não utilitário (lúdico/estético) dos textos literários; c) as características dos poemas visuais e concretos. A formulação da habilidade supõe tanto a formação de um repertório literário específico como a previsão curricular de estratégias didáticas que progridam do trabalho em colaboração para a conquista da autonomia.		
	1, 2, 3, 9	Formação do leitor literário/Leitura multissemiótica	(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Esta é uma habilidade complexa, que envolve o desenvolvimento das habilidades de leitura como um todo e as características de gêneros e textos diversos, incluindo recursos gráficos ou ilustrações. É especialmente importante na leitura de textos literários. A formulação da habilidade supõe a previsão curricular de estratégias didáticas que progridam do trabalho em colaboração para a conquista da autonomia.		
Oralidade	3, 5, 9	Contagem de histórias	(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.
	A habilidade envolve a leitura compreensiva e o estudo da obra a ser recontada, visando a apropriação de recursos como a entonação expressiva e a prosódia, que ajustam os discursos orais ao contexto.		
Escrita (compartilhada e autônoma)	2, 3, 5	Escrita autônoma e compartilhada	(EF02LP27) Reescrever textos narrativos literários lidos pelo professor.
	Esta habilidade diz respeito a escrever textos baseados em narrativas literárias lidas pelo professor, ou seja, a partir das informações previamente adquiridas. Ela está estreitamente relacionada à habilidade (EF01LP25), estabelecendo com ela uma relação de progressão: o que aprendeu a produzir coletivamente e com a intervenção do professor como escriba no ano anterior, o aluno começa a empreender individualmente e com alguma autonomia.		
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.
	Esta habilidade articula-se com a (EF01LP26), referindo-se a aspectos semelhantes aos nela definidos. Além disso, implica em identificar trechos de textos lidos que possam caracterizar elementos das narrativas ficcionais literárias. Seu desenvolvimento permite ao aluno aprofundar a compreensão de narrativas e desenvolver capacidades de análise e crítica.		
	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.
	O foco desta habilidade é perceber — no processo de leitura e estudo de poemas visuais — as figuras que o poema compõe no espaço que ocupa, verificando se o formato e/ou a disposição das letras provocam efeitos de sentido peculiares.		
	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.
Esta habilidade refere-se a identificar no processo de leitura de textos, recursos linguísticos e discursivos que constituem os gêneros poéticos previstos. Fundamental para o desenvolvimento dessa habilidade é a oralização de tais textos, sem o que os aspectos relacionados à sonoridade e ao ritmo não podem ser observados.			

8.1.1.3 3º Ano			
I Unidade			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM/ EIXO	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			
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.
	Ler fluentemente requer do aluno um conjunto de habilidades que vão das relativas à aquisição do sistema de escrita às de compreensão, apreciação e réplica do leitor aos textos. Não se trata de oralizar o texto rapidamente e sem erro na articulação dos sons, mas de ler um texto em voz alta sem embaraço e com compreensão. A leitura se dá na relação entre texto e leitor; assim, o texto precisa ser adequado às possibilidades e interesses do leitor.		
	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.
	A habilidade trata de comportamentos leitores fundamentais, que implicam tanto saber frequentar espaços nos quais circulem materiais de leitura — impressos e/ou digitais — quanto estabelecer critérios de apreciação estética desses materiais, para possibilitar a socialização das opiniões com terceiros. Para o desenvolvimento desta habilidade, são fundamentais a frequência de espaços destinados à leitura e a participação em atividades como a roda de leitores.		
	2, 3	Compreensão	(EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
	Trata-se de uma habilidade complexa, de redução do conteúdo do texto. Por meio dela, o aluno articula as informações dos diferentes trechos, identifica as partes mais relevantes com base em pistas fornecidas pelo próprio texto e, por meio desse processo de sumarização, identifica a ideia central. Para realizar essa tarefa, é necessário mobilizar outras habilidades, como as de localização, inferenciação e construção de informações.		
	2, 3	Estratégia de leitura	(EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos.
Os sentidos dos textos são compostos também por informações subentendidas e/ou pressupostas, que, mesmo não estando explícitas, significam. Portanto, pode-se afirmar que é impossível compreender os textos sem realizar inferências. Realizar uma inferência é estabelecer, no processo de leitura, uma ligação entre uma ideia expressa no texto e outra que o leitor pode ativar com base em conhecimentos prévios ou no contexto.			

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.
	Esta é uma habilidade diretamente relacionada ao desenvolvimento da competência lexical, ou seja, do domínio do aluno sobre os sentidos, a forma, as funções e os usos das palavras. É uma habilidade fundamental tanto para a oralidade quanto para a escrita, seja do ponto de vista da compreensão, seja em termos de produção.		
	2, 3	Estratégia de leitura	(EF35LP06) Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto.
	Esta habilidade consiste em utilizar os conhecimentos gramaticais e textuais já internalizados para, em situações epilinguísticas (de uso), constituir os sentidos do texto escrito, consolidá-los e/ou resolver problemas de compreensão. Os recursos citados garantem a coesão (e a coerência) do texto, contribuindo para estabelecer a continuidade dos enunciados por meio da recuperação do referente.		
	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.
	Esta habilidade refere-se à necessidade de o aluno identificar que os textos possuem funções diretamente relacionadas aos diversos campos de atuação da vida social em que se inserem e às diferentes mídias. Trata-se, portanto, de uma habilidade mais ampla, na qual se estudam os textos para procurar características dos gêneros e para estabelecer relações entre eles, os campos de atuação e sua organização interna.		
	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.
	O foco é a realização de antecipações, inferências e verificações ao longo do processo de leitura, a partir tanto da recuperação do contexto de produção e de recepção do texto a ser lido quanto do universo temático em jogo. É possível articular essas informações com pistas fornecidas pelo próprio texto, para realizar previsões sobre o conteúdo. Durante a leitura do texto, essa articulação permite inferir dados implícitos e verificar antecipações e inferências realizadas.		

Leitura/ Escuta (compartilhada e autônoma)	2, 3	Estratégia de leitura	(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.
	As informações explícitas em um texto são aquelas que estão, literalmente, expressas no texto, seja ele oral ou escrito. Localizá-las, portanto, no caso do texto escrito, requer do aluno que leia o enunciado e a identifique. Muitos consideram essa habilidade como a menos complexa. É preciso considerar, no entanto, que localizar informações não ocorre no vazio, mas a partir do texto. Assim, é tarefa que pode ser tão complexa quanto o próprio texto.		
	1, 2, 3	Estratégia de leitura	(EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.
	Os textos das diferentes esferas de atividade costumam apresentar diferentes recursos gráfico-visuais: boxes de complementação, linkagem ou de remissão; infográficos; negrito, itálico, letra capitular; uso de notas de rodapé; hiperlinks; som e movimento; cores, imagens; entre outros. A compreensão adequada do texto depende da identificação dos efeitos de sentido produzidos pelo uso de tais recursos, o que implica articulá-los ao texto verbal.		
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.
	Trata-se de uma habilidade complexa, que envolve todo um conjunto de habilidades de análise linguística (ortográfica, morfossintática, sintática e semântica) e de conhecimentos específicos a elas associados, para serem adequadamente colocadas em produções textuais dos alunos. A habilidade poderá ser antecedida por outras, que envolvam a análise dos recursos citados em textos lidos de modo independente (por exemplo, ao analisar a presença de pontuação e os efeitos de sentido decorrentes do seu uso). O trabalho pode ser previsto tanto em colaboração quanto com autonomia, progressivamente, a partir do momento em que os alunos compreendam as regras do sistema de escrita.		
	2, 3, 5	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.
	Esta é uma habilidade fundamental para a construção do texto, especialmente no que diz respeito à coesão e à coerência. Seu foco é usar o recurso da referência em situação de produção de textos. Assim, é possível propor habilidades que antecedam a autonomia no uso dos recursos de produção textual e envolvam, por exemplo, analisar a presença de referência em textos lidos, observando os efeitos de sentido produzidos. É possível desmembrar a habilidade propondo habilidades específicas para o uso da referência e dos organizadores textuais (tempo, causa etc.).		

Produção de textos (Escrita compartilhada e autônoma)	2, 3, 5	Planejamento de texto/Progressão temática e paragrafação	(EF35LP09) Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.
	Esta é uma habilidade fundamental para a construção do texto, especialmente no que diz respeito à articulação entre suas partes. Envolve conhecer as características do gênero para organizar o texto em unidades de sentido de modo coeso e coerente, ou seja, dividir o texto em parágrafos, respeitando as normas da pontuação, o encadeamento das ideias e a hierarquia das informações presentes, de acordo com as características do gênero e a finalidade comunicativa.		
	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.
	O foco da habilidade é o planejamento, entendido como etapa inicial do processo de produção do texto. Planejar diz respeito, então, a organizar ideias da pré-escrita levando em conta diversos fatores, como o objetivo do texto final, o público leitor etc. Trata-se de uma habilidade fundamental para que o aluno reconheça e considere os diferentes vetores da escrita. A habilidade pode ser desmembrada, nesse caso, envolvendo os dois tipos de planejamento e prevendo progressão (com e sem ajuda): a) planejar o conteúdo do texto de acordo com o gênero: criação do conteúdo temático (gêneros como: contos em geral, crônicas etc.) ou de pesquisa desse conteúdo (textos nos gêneros: notícia, verbetes, artigos em geral etc.); b) planejar o texto parte a parte, na ordem demandada pelo gênero trabalhado.		
	2, 3, 5	Revisão de textos	(EF15LP06) Ler 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.
	O foco da habilidade está nas etapas finais do processo de produção escrita, necessárias ao aprimoramento do texto. Ler e revisar diz respeito a observar a própria produção com atenção a detalhes de edição e aprimoramento do texto. Pode-se desmembrar a habilidade para contemplar a revisão processual e final, com e sem colaboração. É indicado hierarquizar a revisão de aspectos ligados à coerência (informações livres de contradições, completude de ideias etc.) e ao uso de elementos coesivos, como pontuação e organizadores textuais (presença de marcadores de tempo e outros que indiquem a progressão do texto), assim como dos aspectos ortográficos.		
	2, 3, 5, 10	Edição de textos	(EF15LP07) Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.

Produção de textos (Escrita compartilhada e autônoma)	O foco da habilidade incide sobre os cuidados com a circulação/publicação do texto em suportes impressos ou digitais. Editar, nesse caso, consiste em dar os toques finais à versão final de um texto produzido no que diz respeito à sua estruturação e também nos elementos que o rodeiam, seja em suporte manual ou digital. A habilidade pode ser antecipada por outras, que prevejam a edição do texto em parceria.		
	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.
	O foco desta habilidade é o conhecimento e o domínio de ferramentas digitais na edição e publicação de textos. Assim, está estreitamente associada à habilidade (EF15LP07), na medida em que pressupõe a atividade de edição de texto (o que significa realizar a observação atenta de sua produção, fazendo as revisões e ajustes necessários) e de publicação do texto (ou seja, deixar a produção disponível para o acesso do leitor). Esta habilidade envolve a previsão de habilidades específicas para uso do software e para o gênero produzido/editado, considerando cada ano, assim como a utilização do software com ou sem ajuda do professor.		
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.).
	Necessária à compreensão da lógica e da dinâmica dos intercâmbios orais, esta habilidade efetiva-se em situações como seminários, mesas-redondas, rodas de conversa, programas de TV etc., que envolvam gêneros como: exposição oral, discussão argumentativa e/ou debate, entrevista oral etc.		
	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.
	Esta é uma habilidade fundamental para a construção da ética necessária ao convívio republicano, na medida em que estimula a curiosidade, o reconhecimento e o respeito relativos à variação linguística local e nacional. Pressupõe a eleição de gêneros que circulem em variadas situações de comunicação. Pode haver impregnação com a escrita, como ouvir canções com legendas, participar de saraus lendo e oralizando textos etc. Tais situações devem contemplar produções locais e de diferentes regiões do país, favorecendo o convívio respeitoso com a diversidade linguística, de modo a legitimar os diferentes falares do Brasil, sem sobrepor uma variedade à outra.		

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.
	O desenvolvimento da habilidade requer a indicação dos discursos que devem ser aprendidos, de modo que as especificidades dos textos orais que circulam nessas situações tornem-se objeto de ensino. Considerar que expor oralmente o resultado de pesquisa realizada requer saberes diferenciados daqueles em que a proposta é opinar para tomar decisão coletiva, ou mesmo debater sobre aspectos controversos de um tema.		
	3	Escuta atenta	(EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
	Esta é uma habilidade muito relevante como suporte para a progressão nos estudos. E, ao contrário do que muitos supõem, pode e deve ser ensinada. A escuta atenta poderá ser desenvolvida em situações comunicativas (seminários, mesas-redondas, entre outras) que envolvam gêneros como: exposição oral, discussão argumentativa e/ou debate, entrevista oral etc.		
	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.
	Fundamental para o convívio cotidiano, fora e dentro da escola, esta habilidade refere-se a saber organizar a sua fala no gênero indicado, considerando as características do contexto no qual está sendo produzida: a) que se organiza em tantos turnos quantos forem os interlocutores; b) que a efetividade da compreensão mútua depende da escuta efetiva do outro, como balizador da organização da próxima fala; c) que as escolhas dos recursos textuais e paratextuais precisam ser adequadas às intenções de significação e ao contexto da situação de comunicação.		
	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.
	A habilidade envolve o reconhecimento e a análise das expressões corporais associadas à fala, com o objetivo de determinar seu papel na construção dos sentidos dos textos orais.		
	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.).

Oralidade	Fundamental para o desenvolvimento da proficiência oral, esta habilidade efetiva-se em situações como: solicitar informações em espaços públicos, seminários, mesas-redondas, rodas de conversas etc. E envolve gêneros como: exposição oral, discussão argumentativa e/ou debate, entrevista oral etc.		
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.
	A habilidade implica no uso do dicionário para resolver problemas de ortografia, o que pode ou não envolver a identificação da acepção correspondente ao uso que gerou a busca. Utilizar o dicionário requer a familiarização com procedimentos de busca.		
	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)
	Esta habilidade trata dos casos em que o contexto interno da palavra é que determina que letra usar em sua grafia nos casos citados pela habilidade. Levar o aluno a construir regras é a estratégia indicada, e pode ocorrer pela análise comparativa das ocorrências em listas de palavras, favorecendo a antecipação do contexto em que é correto usar uma ou outra letra (ex: M/P/B), o que o contribui para a compreensão da regra.		
	2	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF03LP02) Ler e escrever corretamente palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV, VC, VV, CVV, identificando que existem vogais em todas as sílabas.
	Para desenvolver esta habilidade, que diz respeito a reconhecer, compreender e registrar palavras com diferentes esquemas silábicos, é indicado que não haja controle das escritas espontâneas dos alunos desde o 1º ano. Durante o processo de produção, escrevendo o que desejam, eles entram em contato com dúvidas ortográficas, o que é positivo para a aprendizagem.		
	2	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF03LP03) Ler e escrever corretamente palavras com os dígrafos lh, nh, ch.
	Para a efetivação da habilidade, que consiste em compreender e registrar a grafia de diferentes palavras, é preciso analisar listas de palavras com ocorrências que possam gerar dúvidas, seja por grafia semelhantes (nh/lh), seja por sons semelhantes (ch/x).		
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.	

Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	A habilidade diz respeito a reconhecer e lembrar dos registros corretos das grafias de algumas das ocorrências irregulares presentes na língua. O tratamento pela memorização permite aos estudantes reter imagens visuais das palavras.		
	2	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.
	Esta habilidade requer do aluno: identificar as sílabas das palavras; reconhecer qual sílaba é tônica; identificar quais têm vogais abertas e quais têm vogais fechadas; reconhecer sinais gráficos como o acento agudo e o circunflexo; relacionar o primeiro com vogais abertas e o segundo, com as fechadas. Depois disso, requer que os alunos identifiquem as regularidades da acentuação apontadas na habilidade.		
	2	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.
	Esta habilidade requer ao aluno reconhecer e dividir as sílabas das palavras, classificando-as conforme orientação.		
	2	Construção do sistema alfabético	(EF03LP06) Identificar a sílaba tônica em palavras, classificando-as em oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas.
	Esta habilidade requer a análise de grupos de palavras, com reconhecimento e separação das sílabas existentes, para identificar aquela que é pronunciada com maior intensidade. O objetivo visado é o de proceder a uma classificação das palavras que é fundamental para a compreensão de algumas das regras da acentuação gráfica.		
	2,3	Pontuação	(EF03LP07) Identificar a função na leitura e usar na escrita ponto final, ponto de interrogação, ponto de exclamação e, em diálogos (discurso direto), dois-pontos e travessão.
	Esta habilidade prevê a ampliação do estudo dos recursos de pontuação em relação à habilidade (EF02LP09), incluindo a pontuação de discurso direto — dois pontos e travessão. Da mesma forma, o estudo prevê: identificar os sinais gráficos que estão sendo incluídos; reconhecer — na leitura — a sua função; usá-los no texto para apresentar expressividade, legibilidade e provocar os efeitos de sentido desejados.		
2	Morfologia	(EF03LP08) Identificar e diferenciar, em textos, substantivos e verbos e suas funções na oração: agente, ação, objeto da ação.	

Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	A habilidade prevê aprender as classes gramaticais das palavras indicadas (substantivos e verbos) e identificar as funções sintáticas que elas podem assumir nos enunciados. É interessante prever um trabalho reflexivo de observação, análise, comparação e derivação de regularidades no trabalho com as classes de palavras; e usar os saberes gramaticais como ferramentas de constituição da legibilidade.		
	2, 3	Morfologia	(EF35LP14) Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, como recurso coesivo anafórico.
	A habilidade prevê aprender as classes gramaticais das palavras indicadas (pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos) e identificar os papéis que desempenham na constituição da coesão do texto. É essencial prever um trabalho reflexivo de observação, análise, comparação e derivação de regularidades no trabalho com as classes de palavras; e usar os saberes gramaticais como ferramentas de constituição da legibilidade.		
	2	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.
	Trata-se de reconhecer — ainda que de modo não sistematizado — que há palavras que derivam de outras e que têm o seu sentido modificado pelo acréscimo de afixos ou no início ou no final delas. Esses afixos possuem sentidos regulares, sendo possível identificar o significado de uma palavra derivada se a primitiva e o afixo forem conhecidos.		
	2	Morfossintaxe	(EF03LP09) Identificar, em textos, adjetivos e sua função de atribuição de propriedades aos substantivos.
	A habilidade prevê reconhecer o adjetivo como a classe de palavra que atribui características aos substantivos. É interessante prever um trabalho reflexivo, com base em inventários, de observação, análise, comparação e levantamento de regularidades que caracterizem essa classe de palavras; usar os saberes gramaticais como ferramentas de constituição da legibilidade do texto.		
II Unidade			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM/ EIXO	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
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 textuais deste campo: agendas, listas, bilhetes, recados, avisos, convites, cartas, cartões, diários, receitas, regras de jogos e brincadeiras.			

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	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 ser seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráfico-visuais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
	Trata-se de uma habilidade complexa, que precisa considerar tanto o trabalho com as habilidades de leitura quanto as características de cada um dos gêneros (organização interna; marcas linguísticas; conteúdo temático) e dos textos injuntivos instrucionais a serem lidos. Atentar para o fato de que o trabalho previsto é com autonomia.		
	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.
	Trata-se de uma habilidade complexa, que precisa considerar tanto o trabalho com as habilidades de leitura quanto as características dos gêneros carta pessoal e diário (organização interna; marcas linguísticas; conteúdo temático) e dos textos específicos a serem lidos. Atentar para o fato de que o trabalho previsto é com autonomia.		
	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).
	Trata-se de uma habilidade complexa, que precisa considerar tanto o trabalho com as habilidades de leitura quanto as características dos gêneros quadrinho e tirinha (organização interna; marcas linguísticas; conteúdo temático) dos textos a serem lidos. Quanto ao nível de autonomia, considera-se que é uma habilidade prevista para os 5 anos iniciais; assim, o ideal é prever leituras e análise em colaboração e, gradativamente, alcançar a autonomia.		
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.
	Trata-se de uma habilidade que articula a produção textual com o gênero de cartas pessoais e diário e dois vetores do processo de escrita (situação/tema ou assunto). Envolve ao menos duas operações distintas, passíveis de abordagem em separado: planejar e produzir, que significam organizar as ideias para depois colocá-las no papel.		

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 ser seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráfico-visuais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
	Trata-se de uma habilidade que articula a produção textual com o gênero injuntivo instrucional e dois vetores do processo de escrita (situação/tema ou assunto). Envolve ao menos duas operações distintas, que podem ser tratadas em separado: planejar e produzir, que significam organizar as ideias para depois colocá-las no papel. A habilidade ainda prevê que, na produção, levem-se em conta aspectos gráfico-visuais que possam ajudar na compreensão do texto.		
Oralidade	3, 10	Produção de texto oral	(EF03LP15) Assistir, em vídeo digital, a programa de culinária infantil e, a partir dele, planejar e produzir receitas em áudio ou vídeo.
	A habilidade envolve a recepção atenta e a análise de receitas transmitidas em mídia digital, além de duas outras operações complexas e articuladas entre si: planejar e produzir textos do mesmo gênero.		
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 ser seguidos) e a diagramação específica dos textos desses gêneros (lista de ingredientes ou materiais e instruções de execução – "modo de fazer").
	Esta habilidade refere-se a reconhecer, no processo de leitura, recursos linguísticos e discursivos que constituem os gêneros previstos, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos.		
	2, 3, 7	Forma de composição do texto	(EF03LP17) Identificar e reproduzir, em gêneros epistolares e diários, a formatação própria esses 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).
	Esta habilidade refere-se a reconhecer, no processo de leitura, recursos linguísticos e discursivos que constituem os gêneros previstos, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos.		
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.			

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.
	O foco dessa habilidade é a compreensão de textos de diferentes gêneros do campo jornalístico (com destaque para as cartas à redação e para as notícias). As convenções de cada gênero, a situação comunicativa e o tema/assunto do texto constituem-se como vetores da compreensão visada. Seu desenvolvimento requer a participação direta e sistemática do aluno em práticas de leitura e produção de textos do campo jornalístico/midiático, nas quais possa observar os vetores mencionados em ação, assim como refletir a respeito de seu papel na (re)construção dos sentidos 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.
	Trata-se de uma habilidade complexa, que precisa considerar tanto o trabalho com as habilidades de leitura quanto as características de cada um dos gêneros (organização interna; marcas linguísticas; conteúdo temático) e dos textos publicitários e de propaganda a serem lidos. No que se refere ao nível de autonomia, os currículos locais podem prever se, ao final do ano, os alunos deverão alcançar o trabalho autônomo ou não. Em caso positivo, é importante indicar os procedimentos a serem adotados.		
	1, 2, 3, 5	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.
	Trata-se de uma habilidade que articula a produção textual com os gêneros de cartas em questão e dois vetores do processo de escrita (situação/tema ou assunto). Pode ser articulada à análise das matérias a serem comentadas nas cartas. A habilidade prevê a produção de textos do campo político-cidadão, que envolvem organizar as ideias e utilizar a consciência cidadã para depois escrevê-las.		
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	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).

Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Trata-se de uma habilidade que articula a produção de gêneros publicitários ao uso de recursos de persuasão apropriados e diz respeito a organizar as ideias e utilizar a criatividade para depois escrevê-las. A habilidade pode ser desmembrada para incluir a análise dos gêneros, o estudo dos recursos de persuasão e outros aspectos relacionados à característica multimodal dos textos desses gêneros.		
	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.
	Esta habilidade consiste em expressar pontos de vista sobre temas controversos da vivência do aluno (como o bullying, o uso da tecnologia na sala de aula etc.) e argumentar para legitimar essas opiniões. A habilidade articula a produção de textos opinativos a dois vetores do processo de escrita (situação/tema ou assunto) e ao uso adequado do registro formal e dos recursos de argumentação. Convém considerar que a análise de diferentes pontos de vista sobre temas/questões polêmicas precede a emissão de opinião.		
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.
	O foco da habilidade está na oralização de textos destinados a telejornais infantis. A produção visada está articulada a quatro vetores: a situação comunicativa, o plano geral do texto próprio do gênero visado, o tema e a finalidade. Além disso, as atividades previstas compreendem duas operações sequenciais complexas: o planejamento e a execução. A habilidade requer, ainda, a análise da mídia e dos textos/gêneros que nela circulam.		
Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	2, 3, 5	Forma de composição do texto	(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.
	Relacionada à (EF03LP23), esta habilidade tem como foco reconhecer, no processo de leitura, recursos linguísticos e discursivos que constituem alguns gêneros jornalísticos, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos.		
	2	Forma de composição dos textos	(EF03LP23) Analisar o uso de adjetivos em cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas do leitor ou de reclamação a jornais ou revistas), digitais ou impressas.

Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	Esta habilidade articula-se às (EF35LP16) e (EF12LP14), que também envolvem gêneros do jornalismo impresso ou digital. Visa identificar e analisar, no processo de leitura, o papel dos adjetivos na (re)construção de sentidos de cartas do leitor ou de reclamação, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos.		
III Unidade			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM/ EIXO	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
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.			
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.
	Trata-se de uma habilidade complexa, que precisa considerar tanto o trabalho com as habilidades de leitura quanto as características de cada um dos gêneros (organização interna; marcas linguísticas; conteúdo temático) e dos textos de relatos e pesquisas a serem lidos. Atentar para o fato de que o trabalho previsto é com autonomia.		
	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.
	Esta habilidade focaliza o trabalho de busca e seleção de textos sobre fenômenos sociais e naturais digitais e impressos. Isso supõe a discussão de procedimentos e de critérios de seleção dos textos nos diferentes ambientes, sempre com auxílio do professor, considerando tanto a especificidade de salas de leitura, bibliotecas escolares, públicas e pessoais, quanto ambientes digitais.		
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.

Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Esta é uma habilidade que articula a produção textual com o gênero de apresentação de resultados de observações e pesquisas e dois vetores do processo de escrita (situação/tema ou assunto). Envolve ao menos duas operações distintas, que podem ser tratadas em separado: planejar e produzir, que significam organizar as ideias para depois colocá-las no papel.		
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.
	A habilidade tem como foco a escuta atenta e responsiva de apresentações orais em contexto escolar. A escuta — que tem como finalidade primeira a compreensão do texto oral — dá suporte tanto à formulação de perguntas para esclarecimentos, por exemplo, quanto à construção de respostas/explicações, considerando o uso progressivo de justificativas para a emissão de opinião.		
	3, 6	Compreensão de textos orais	(EF35LP19) Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras.
	Trata-se de habilidade que envolve a escuta atenta e responsiva de apresentações orais em contexto escolar.		
	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.
A habilidade tem como foco a exposição oral de pesquisas em contexto escolar. E requer o estudo de textos desse gênero, de modo a permitir ao aluno reconhecer a articulação entre a fala e o uso de roteiro escrito e recursos multissemióticos próprios ou compatíveis com o gênero previsto.			
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 lista de itens, tabelas, ilustrações, gráficos, resumo dos resultados), inclusive em suas versões orais.
	Esta habilidade refere-se a reconhecer, no processo de leitura, recursos linguísticos e discursivos que constituem os gêneros previstos, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos.		
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, dentre outros.			
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.
	Trata-se de uma habilidade complexa. Para o seu desenvolvimento, é importante considerar: a) o trabalho com as habilidades de leitura como um todo; b) o caráter não utilitário (lúdico/estético) dos textos literários; c) as características de gêneros literários diversos, inclusive dramáticos e poéticos. A formulação da habilidade pressupõe o planejamento curricular de níveis menores de autonomia nos dois primeiros anos e de estratégias didáticas capazes de conduzir à autonomia nos três últimos.		
	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.

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	A habilidade incide sobre a distinção entre textos literários e não literários, o que envolve a compreensão da natureza e dos objetivos das diferentes práticas de leitura, assim como dos pactos de leitura que se estabelecem. No que se refere ao nível de autonomia, atentar para o fato de que a formulação da habilidade prevê a progressão de sua aprendizagem ao longo dos anos iniciais.		
	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.	
	O foco dessa habilidade é a apreensão, pelo aluno leitor, dos efeitos de sentido produzidos em textos narrativos por: a) verbos introdutórios da fala de terceiros (verbos de enunciação ou dicendi) em casos de discurso citado (discurso direto; indireto; indireto livre); b) uso de variedades linguísticas na representação dessas falas no discurso direto. O desenvolvimento dessa habilidade é fundamental para a compreensão do caráter e da dinâmica de personagens numa trama, assim como da organização textual da narrativa. Mas pressupõe um trabalho prévio tanto com o discurso citado quanto com variação linguística.		
	1, 2, 3, 9	Formação do leitor literário/Leitura multissemiótica (EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.	
	Esta é uma habilidade complexa, que envolve o desenvolvimento das habilidades de leitura como um todo e as características de gêneros e textos diversos, incluindo recursos gráficos ou ilustrações. É especialmente importante na leitura de textos literários. A formulação da habilidade supõe a previsão curricular de estratégias didáticas que programam do trabalho em colaboração para a conquista da autonomia.		
	3, 9	Apreciação estética/Estilo	(EF35LP23) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido.
	9		(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.
	Estreitamente associada à habilidade (EF12LP18), esta é uma habilidade complexa. Envolve: a) o desenvolvimento das habilidades de leitura como um todo; b) o caráter não utilitário (lúdico/estético) dos textos literários; c) as características dos poemas visuais e concretos. A formulação da habilidade supõe tanto a formação de um repertório literário específico como a previsão curricular de estratégias didáticas que programam do trabalho em colaboração para a conquista da autonomia.		
	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.	
	Esta é uma habilidade complexa, que envolve: a) o desenvolvimento das habilidades de leitura como um todo; b) o caráter não utilitário (lúdico/estético) dos textos literários; c) as características dos diferentes gêneros dramáticos. A formulação da habilidade supõe tanto a formação de um repertório literário específico como a previsão curricular de estratégias didáticas que programam da leitura colaborativa para a autônoma, ao longo dos três últimos anos.		

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	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.
	Trata-se de uma habilidade complexa, que envolve tanto o trabalho com as habilidades de leitura como um todo quanto as características dos gêneros e dos textos literários narrativos de maior extensão. No que se refere ao nível de autonomia, atentar para o fato de que a formulação da habilidade prevê a progressão de sua aprendizagem ao longo dos anos iniciais.		
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.
	Esta habilidade é mais complexa, pois envolve produzir narrativas de conteúdo temático, o que pode ser planejado de forma coletiva ou mais autônoma, garantindo progressão vertical no ano. Ela prevê que o aluno se utilize de recursos de descrição e narração para criar esses textos. A habilidade se relaciona à (EF15LP05) e (EF02LP27).		
	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.
	O foco dessa habilidade é a apreensão, por meio da leitura compreensiva, da organização discursiva e textual de gêneros narrativos, especialmente no que diz respeito aos aspectos mencionados. Trata-se, portanto, de uma habilidade complexa, que: a) articula a produção de gêneros narrativos a sua leitura e análise prévias; b) toma o estudo e/ou análise desses gêneros como pré-requisito para a escrita de textos narrativos.		
	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.
	O foco dessa habilidade é a apreensão, por meio da leitura compreensiva, de recursos expressivos – inclusive visuais e sonoros – próprios de gêneros poéticos. Trata-se, portanto, de uma habilidade complexa, que: a) articula a produção de gêneros poéticos a sua leitura e análise prévias; b) toma o estudo e/ou análise desses gêneros como pré-requisito para a escrita de textos narrativos.		
	3, 9	Declamação	(EF35LP28) Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas.
	Trata-se de habilidade que envolve leitura e compreensão dos textos selecionados, para que o estudante, conhecendo os efeitos de sentido em jogo, possa ler/recitar/cantar com fluência, ritmo e entonação adequados. Sugere-se que a atividade esteja inserida em projeto/sequência de estudo de textos nos gêneros citados para apresentação em sarau, slam, etc.		

Oralidade	2, 3, 9	Performances orais	(EF03LP27) Recitar cordel e cantar repentes e emboladas, observando as rimas e obedecendo ao ritmo e à melodia.
	Trata-se de habilidade que envolve a leitura e compreensão do texto a ser recitado, para que o aluno, conhecendo os efeitos de sentido em jogo, possa ler/recitar/cantar com maior fluência, ritmo e entonação adequada.		
	3, 5, 9	Contagem de histórias	(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.
	A habilidade envolve a leitura compreensiva e o estudo da obra a ser recontada, visando a apropriação de recursos como a entonação expressiva e a prosódia, que ajustam os discursos orais ao contexto.		
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.
	Esta habilidade articula-se com a (EF01LP26) e com a (EF35LP28), na medida em que também visa narrativas literárias. Seu foco, no entanto, está no reconhecimento global da organização da narrativa e, em particular, do ponto de vista em que os textos lidos/escutados foram narrados, assim como na identificação da pessoa do discurso que os sustenta.		
	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.
	Esta habilidade refere-se a reconhecer as diferenças e semelhanças entre discurso direto e indireto, focalizando não apenas a pontuação, mas o uso dos verbos dicendi em cada caso; e implica compreender que a presença, na fala de personagens, de variedades linguísticas diferentes daquela em que o texto é narrado produz efeitos de sentido relevantes.		
	3, 9	Formas de composição de textos poéticos	(EF35LP31) Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas.
Esta é uma habilidade diretamente relacionada à (EF12LP19). Trata-se de — no processo de leitura e estudo de textos poéticos — reconhecer recursos linguísticos e discursivos que constituem os gêneros mencionados. Seu desenvolvimento demanda o recurso a práticas de oralização dos textos mencionados, sem o que os aspectos relacionados à sonoridade e ao ritmo não podem ser observados.			

8 1.1.4 4º Ano			
I Unidade			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM/ EIXO	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			
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.
	Ler fluentemente requer do aluno um conjunto de habilidades que vão das relativas à aquisição do sistema de escrita às de compreensão, apreciação e réplica do leitor aos textos. Não se trata de oralizar o texto rapidamente e sem erro na articulação dos sons, mas de ler um texto em voz alta sem embaraço e com compreensão. A leitura se dá na relação entre texto e leitor; assim, o texto precisa ser adequado às possibilidades e interesses do leitor.		
	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.
	A habilidade trata de comportamentos leitores fundamentais, que implicam tanto saber frequentar espaços nos quais circulem materiais de leitura — impressos e/ou digitais — quanto estabelecer critérios de apreciação estética desses materiais, para possibilitar a socialização das opiniões com terceiros. Para o desenvolvimento desta habilidade, são fundamentais a frequência de espaços destinados à leitura e a participação em atividades como a roda de leitores.		
	2, 3	Compreensão	(EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
	Trata-se de uma habilidade complexa, de redução do conteúdo do texto. Por meio dela, o aluno articula as informações dos diferentes trechos, identifica as partes mais relevantes com base em pistas fornecidas pelo próprio texto e, por meio desse processo de sumarização, identifica a ideia central. Para realizar essa tarefa, é necessário mobilizar outras habilidades, como as de localização, inferenciação e construção de informações.		
	2, 3	Estratégia de leitura	(EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos.
Os sentidos dos textos são compostos também por informações subentendidas e/ou pressupostas, que, mesmo não estando explícitas, significam. Portanto, pode-se afirmar que é impossível compreender os textos sem realizar inferências. Realizar uma inferência é estabelecer, no processo de leitura, uma ligação entre uma ideia expressa no texto e outra que o leitor pode ativar com base em conhecimentos prévios ou no contexto.			

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.
	Esta é uma habilidade diretamente relacionada ao desenvolvimento da competência lexical, ou seja, do domínio do aluno sobre os sentidos, a forma, as funções e os usos das palavras. É uma habilidade fundamental tanto para a oralidade quanto para a escrita, seja do ponto de vista da compreensão, seja em termos de produção.		
	2, 3	Estratégia de leitura	(EF35LP06) Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto.
	Esta habilidade consiste em utilizar os conhecimentos gramaticais e textuais já internalizados para, em situações epilinguísticas (de uso), constituir os sentidos do texto escrito, consolidá-los e/ou resolver problemas de compreensão. Os recursos citados garantem a coesão (e a coerência) do texto, contribuindo para estabelecer a continuidade dos enunciados por meio da recuperação do referente.		
	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.
	Esta habilidade refere-se à necessidade de o aluno identificar que os textos possuem funções diretamente relacionadas aos diversos campos de atuação da vida social em que se inserem e às diferentes mídias. Trata-se, portanto, de uma habilidade mais ampla, na qual se estudam os textos para procurar características dos gêneros e para estabelecer relações entre eles, os campos de atuação e sua organização interna.		
	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.
	O foco é a realização de antecipações, inferências e verificações ao longo do processo de leitura, a partir tanto da recuperação do contexto de produção e de recepção do texto a ser lido quanto do universo temático em jogo. É possível articular essas informações com pistas fornecidas pelo próprio texto, para realizar previsões sobre o conteúdo. Durante a leitura do texto, essa articulação permite inferir dados implícitos e verificar antecipações e inferências realizadas.		

Leitura/ Escuta (compartilhada e autônoma)	2, 3	Estratégia de leitura	(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.
	As informações explícitas em um texto são aquelas que estão, literalmente, expressas no texto, seja ele oral ou escrito. Localizá-las, portanto, no caso do texto escrito, requer do aluno que leia o enunciado e a identifique. Muitos consideram essa habilidade como a menos complexa. É preciso considerar, no entanto, que localizar informações não ocorre no vazio, mas a partir do texto. Assim, é tarefa que pode ser tão complexa quanto o próprio texto.		
	1, 2, 3	Estratégia de leitura	(EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.
	Os textos das diferentes esferas de atividade costumam apresentar diferentes recursos gráfico-visuais: boxes de complementação, linkagem ou de remissão; infográficos; negrito, itálico, letra capitular; uso de notas de rodapé; hiperlinks; som e movimento; cores, imagens; entre outros. A compreensão adequada do texto depende da identificação dos efeitos de sentido produzidos pelo uso de tais recursos, o que implica articulá-los ao texto verbal.		
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.
	Trata-se de uma habilidade complexa, que envolve todo um conjunto de habilidades de análise linguística (ortográfica, morfossintática, sintática e semântica) e de conhecimentos específicos a elas associados, para serem adequadamente colocadas em produções textuais dos alunos. A habilidade poderá ser antecedida por outras, que envolvam a análise dos recursos citados em textos lidos de modo independente (por exemplo, ao analisar a presença de pontuação e os efeitos de sentido decorrentes do seu uso). O trabalho pode ser previsto tanto em colaboração quanto com autonomia, progressivamente, a partir do momento em que os alunos compreendam as regras do sistema de escrita.		
	2, 3, 5	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.
	Esta é uma habilidade fundamental para a construção do texto, especialmente no que diz respeito à coesão e à coerência. Seu foco é usar o recurso da referência em situação de produção de textos. Assim, é possível propor habilidades que antecedam a autonomia no uso dos recursos de produção textual e envolvam, por exemplo, analisar a presença de referência em textos lidos, observando os efeitos de sentido produzidos. É possível desmembrar a habilidade propondo habilidades específicas para o uso da referência e dos organizadores textuais (tempo, causa etc.).		

Produção de textos (Escrita compartilhada e autônoma)	2, 3, 5	Planejamento de texto/Progressão temática e paragrafação	(EF35LP09) Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.
	Esta é uma habilidade fundamental para a construção do texto, especialmente no que diz respeito à articulação entre suas partes. Envolve conhecer as características do gênero para organizar o texto em unidades de sentido de modo coeso e coerente, ou seja, dividir o texto em parágrafos, respeitando as normas da pontuação, o encadeamento das ideias e a hierarquia das informações presentes, de acordo com as características do gênero e a finalidade comunicativa.		
	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.
	O foco da habilidade é o planejamento, entendido como etapa inicial do processo de produção do texto. Planejar diz respeito, então, a organizar ideias da pré-escrita levando em conta diversos fatores, como o objetivo do texto final, o público leitor etc. Trata-se de uma habilidade fundamental para que o aluno reconheça e considere os diferentes vetores da escrita. A habilidade pode ser desmembrada, nesse caso, envolvendo os dois tipos de planejamento e prevendo progressão (com e sem ajuda): a) planejar o conteúdo do texto de acordo com o gênero: criação do conteúdo temático (gêneros como: contos em geral, crônicas etc.) ou de pesquisa desse conteúdo (textos nos gêneros: notícia, verbetes, artigos em geral etc.); b) planejar o texto parte a parte, na ordem demandada pelo gênero trabalhado.		
	2, 3, 5	Revisão de textos	(EF15LP06) Reler e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.
	O foco da habilidade está nas etapas finais do processo de produção escrita, necessárias ao aprimoramento do texto. Reler e revisar diz respeito a observar a própria produção com atenção a detalhes de edição e aprimoramento do texto. Pode-se desmembrar a habilidade para contemplar a revisão processual e final, com e sem colaboração. É indicado hierarquizar a revisão de aspectos ligados à coerência (informações livres de contradições, completude de ideias etc.) e ao uso de elementos coesivos, como pontuação e organizadores textuais (presença de marcadores de tempo e outros que indiquem a progressão do texto), assim como dos aspectos ortográficos.		
	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.
O foco da habilidade incide sobre os cuidados com a circulação/publicação do texto em suportes impressos ou digitais. Editar, nesse caso, consiste em dar os toques finais à versão final de um texto produzido no que diz respeito à sua estruturação e também nos elementos que o rodeiam, seja em suporte manual ou digital. A habilidade pode ser antecipada por outras, que prevejam a edição do texto em parceria.			

Produção de textos (Escrita compartilhada e autônoma)	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
	O foco desta habilidade é o conhecimento e o domínio de ferramentas digitais na edição e publicação de textos. Assim, está estreitamente associada à habilidade (EF15LP07), na medida em que pressupõe a atividade de edição de texto (o que significa realizar a observação atenta de sua produção, fazendo as revisões e ajustes necessários) e de publicação do texto (ou seja, deixar a produção disponível para o acesso do leitor). Esta habilidade envolve a previsão de habilidades específicas para uso do software e para o gênero produzido/editado, considerando cada ano, assim como a utilização do software com ou sem ajuda do professor.		
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.).
	Necessária à compreensão da lógica e da dinâmica dos intercâmbios orais, esta habilidade efetiva-se em situações como seminários, mesas-redondas, rodas de conversa, programas de TV etc., que envolvam gêneros como: exposição oral, discussão argumentativa e/ou debate, entrevista oral 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.
	Esta é uma habilidade fundamental para a construção da ética necessária ao convívio republicano, na medida em que estimula a curiosidade, o reconhecimento e o respeito relativos à variação linguística local e nacional. Pressupõe a eleição de gêneros que circulem em variadas situações de comunicação. Pode haver impregnação com a escrita, como ouvir canções com legendas, participar de saraus lendo e oralizando textos etc. Tais situações devem contemplar produções locais e de diferentes regiões do país, favorecendo o convívio respeitoso com a diversidade linguística, de modo a legitimar os diferentes falares do Brasil, sem sobrepor uma variedade à outra.		
	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.
O desenvolvimento da habilidade requer a indicação dos discursos que devem ser aprendidos, de modo que as especificidades dos textos orais que circulam nessas situações tornem-se objeto de ensino. Considerar que expor oralmente o resultado de pesquisa realizada requer saberes diferenciados daqueles em que a proposta é opinar para tomar decisão coletiva, ou mesmo debater sobre aspectos controversos de um tema.			

Oralidade	3	Escuta atenta	(EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
	Esta é uma habilidade muito relevante como suporte para a progressão nos estudos. E, ao contrário do que muitos supõem, pode e deve ser ensinada. A escuta atenta poderá ser desenvolvida em situações comunicativas (seminários, mesas-redondas, entre outras) que envolvam gêneros como: exposição oral, discussão argumentativa e/ou debate, entrevista oral etc.		
	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.
	Fundamental para o convívio cotidiano, fora e dentro da escola, esta habilidade refere-se a saber organizar a sua fala no gênero indicado, considerando as características do contexto no qual está sendo produzida: a) que se organiza em tantos turnos quantos forem os interlocutores; b) que a efetividade da compreensão mútua depende da escuta efetiva do outro, como balizador da organização da próxima fala; c) que as escolhas dos recursos textuais e paratextuais precisam ser adequadas às intenções de significação e ao contexto da situação de comunicação		
	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.
	A habilidade envolve o reconhecimento e a análise das expressões corporais associadas à fala, com o objetivo de determinar seu papel na construção dos sentidos dos textos orais.		
	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.).
	Fundamental para o desenvolvimento da proficiência oral, esta habilidade efetiva-se em situações como: solicitar informações em espaços públicos, seminários, mesas-redondas, rodas de conversas etc. E envolve gêneros como: exposição oral, discussão argumentativa e/ou debate, entrevista oral etc.		
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.

Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	A habilidade implica no uso do dicionário para resolver problemas de ortografia, o que pode ou não envolver a identificação da acepção correspondente ao uso que gerou a busca. Utilizar o dicionário requer a familiarização com procedimentos de busca.	
	2	Construção do sistema alfabético e da ortografia (EF04LP01) Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema--grafema regulares diretas e contextuais.
	Esta habilidade consiste em entender e registrar corretamente os tipos de palavras previstas. As regulares diretas são (P, B, F, V, T, D) aquelas cujos sons são parecidos. As contextuais são aquelas em que o contexto interno da palavra é que determina que letra usar (R/RR, M/N, NH).	
	2	Construção do sistema alfabético e da ortografia (EF04LP02) Ler e escrever, corretamente, palavras com sílabas VV e CVV em casos nos quais a combinação VV (ditongo) é reduzida na língua oral (ai, ei, ou).
	Relacionada à aprendizagem da ortografia, essa atividade pressupõe que o aluno já saiba escrever alfabeticamente. Seu foco é o domínio de convenções e normas relacionadas à grafia de vogais como /e/ e /o/ que, na língua oral, são reduzidas a /i/ e /u/ em final de sílabas VV e CVV. Seu desenvolvimento requer a participação direta e sistemática do aluno em práticas significativas de leitura e/ou escrita em que a grafia de palavras também seja objeto de observação e reflexão.	
	2	Conhecimento do alfabeto/Ordem alfabética/ Polissêmia (EF04LP03) Localizar palavras no dicionário para esclarecer significados, reconhecendo o significado mais plausível para o contexto que deu origem à consulta.
	Localizar palavras em um dicionário é uma habilidade estreitamente associada a práticas de leitura e produção de textos. Trata-se de uma habilidade instrumental, que visa responder a problemas tanto de compreensão quanto relativos à repetição inadequada de palavras no texto produzido, garantindo a coesão e a coerência. É, ainda, fundamental para o prosseguimento dos estudos, considerando a necessidade de leitura de textos de todos os demais componentes curriculares. Seu desenvolvimento demanda o convívio cotidiano com dicionários e atividades de análise, estudo e uso desse instrumento.	
	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.
A habilidade diz respeito a reconhecer e lembrar dos registros corretos das grafias de algumas das ocorrências irregulares presentes na língua. O tratamento pela memorização permite aos estudantes reter imagens visuais das palavras.		

Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	2	Segmentação de palavras/ Classificação de palavras por número de sílabas	(EF04LP04) Usar acento gráfico (agudo ou circunflexo) em paroxítonas terminadas em -i(s), -l, -r, -ão(s).
	Esta habilidade requer do aluno: identificar as sílabas das palavras; reconhecer qual sílaba é tônica; identificar quais têm vogais abertas e quais têm vogais fechadas; reconhecer sinais gráficos como o acento agudo e o circunflexo; relacionar o primeiro com vogais abertas e o segundo, com as fechadas. Depois disso, requer que os alunos identifiquem as regularidades da acentuação apontadas na habilidade.		
	2	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.
	Em relação à habilidade (EF03LP07), esta prevê a ampliação do estudo dos recursos de pontuação, incluindo o uso de vírgula em enumerações e em separação de vocativo e aposto. Da mesma forma, o estudo prevê: identificar os novos sinais gráficos; reconhecer — na leitura — a sua função; usá-los no texto para garantir legibilidade e para provocar os efeitos de sentido desejados.		
	2	Morfologia	(EF04LP06) Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre substantivo ou pronome pessoal e verbo (concordância verbal).
	Intimamente relacionada à (EF05LP06), esta habilidade envolve trabalhar com substantivos e pronomes pessoais ligados ao verbo, assim como identificar a necessidade de estabelecer a concordância verbal entre eles na constituição da coesão e da coerência do texto. É interessante prever um trabalho reflexivo de observação, análise, comparação e derivação de regularidades no trabalho com as classes de palavras e suas funções no enunciado; e usar os saberes gramaticais como ferramentas de constituição da legibilidade.		
	2,3	Morfossintaxe	(EF04LP07) Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre artigo, substantivo e adjetivo (concordância no grupo nominal).
	A habilidade prevê reconhecer a necessidade de estabelecer a concordância nominal na constituição da coesão e da coerência do texto. É interessante prever um trabalho reflexivo de observação, análise, comparação e levantamento de regularidades que caracterizem as classes de palavras; e usar os saberes gramaticais como ferramentas de constituição da legibilidade do texto.		
	2	Morfologia	(EF04LP08) Reconhecer e grafar, corretamente, palavras derivadas com os sufixos -agem, -oso, -eza, -izar/-isar (regulares morfológicas).
Corresponde às regularidades morfológicas abordadas na habilidade EF05LP01.			

Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	2, 3	Morfologia	(EF35LP14) Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, como recurso coesivo anafórico.
	A habilidade prevê aprender as classes gramaticais das palavras indicadas (pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos) e identificar os papéis que desempenham na constituição da coesão do texto. É essencial prever um trabalho reflexivo de observação, análise, comparação e derivação de regularidades no trabalho com as classes de palavras; e usar os saberes gramaticais como ferramentas de constituição da legibilidade.		
II Unidade			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM/ EIXO	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
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 textuais deste campo: agendas, listas, bilhetes, recados, avisos, convites, cartas, cardápios, diários, receitas, regras de jogos e brincadeiras.			
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	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) e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.
	Trata-se de uma habilidade complexa, que precisa considerar tanto o trabalho com as habilidades de leitura quanto as características de cada um dos gêneros do campo da vida cotidiana (organização interna; marcas linguísticas; conteúdo temático) e dos textos específicos a serem lidos. Atentar para o fato de que o trabalho previsto é com autonomia.		
	2, 3	Compreensão em leitura	(EF04LP10) Ler e compreender, com autonomia, cartas pessoais de reclamação, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.
	Trata-se de uma habilidade complexa, que precisa considerar tanto o trabalho com as habilidades de leitura quanto as características de cada um dos gêneros do campo cotidiano (organização interna; marcas linguísticas; conteúdo temático) e dos textos específicos a serem lidos. Atentar para o fato de que o trabalho previsto é com autonomia.		

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).
	Trata-se de uma habilidade complexa, que precisa considerar tanto o trabalho com as habilidades de leitura quanto as características dos gêneros quadrinho e tirinha (organização interna; marcas linguísticas; conteúdo temático) dos textos a serem lidos. Quanto ao nível de autonomia, considera-se que é uma habilidade prevista para os 5 anos iniciais; assim, o ideal é prever leituras e análise em colaboração e, gradativamente, alcançar a autonomia.		
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.
	Trata-se de uma habilidade que articula a produção textual com o gênero de cartas pessoais e de reclamação e três vetores do processo de escrita (situação/tema ou assunto/finalidade). Envolve ao menos duas operações distintas, que podem ser tratadas em separado: planejar e produzir, que significam organizar as ideias para depois colocá-las no papel.		
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.
	A habilidade envolve a recepção atenta e a compreensão de textos instrucionais veiculados em mídia digital, além de duas outras operações complexas: planejar e produzir tutoriais.		
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 ser seguidos) e formato específico dos textos orais ou escritos desses gêneros (lista/ apresentação de materiais e instruções/passos de jogo).
	Esta habilidade refere-se a reconhecer, no processo de leitura, recursos linguísticos e discursivos que constituem os gêneros previstos, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos.		
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.			

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.
	Trata-se de uma habilidade complexa, que precisa considerar tanto o trabalho com as habilidades de leitura quanto as características da notícia (organização interna; marcas linguísticas; conteúdo temático). No que se refere ao nível de autonomia, os currículos locais podem prever se, ao final do ano, os alunos deverão alcançar o trabalho autônomo ou não. Em caso positivo, é importante indicar os procedimentos a serem adotados.		
	2, 3, 6	Compreensão em leitura	(EF04LP15) Distinguir fatos de opiniões/sugestões em textos (informativos, jornalísticos, publicitários etc.).
	Trata-se de uma habilidade complexa, que precisa considerar tanto o trabalho com outras habilidades de leitura quanto as características dos textos mencionados (organização interna; marcas linguísticas; conteúdo temático). No que se refere ao nível de autonomia, os currículos locais podem prever se, ao final do ano, os alunos deverão alcançar o trabalho autônomo ou não. Em caso positivo, é importante indicar os procedimentos a serem adotados.		
	2, 3, 5	Compreensão em leitura	(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.
	Esta habilidade articula a produção de notícias a dois vetores do processo de escrita (situação/tema ou assunto) e ao tratamento da matéria de acordo com as convenções do gênero. Ela prevê a produção de textos do gênero notícia, o que envolve organizar as ideias e utilizar informações coletadas por pesquisa para depois escrever fatos do entorno do aluno (como coisas relevantes socialmente que aconteceram na escola ou na comunidade).		
	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.
	Esta habilidade consiste em expressar pontos de vista sobre temas controversos da vivência do aluno (como o bullying, o uso da tecnologia na sala de aula etc.) e argumentar para legitimar essas opiniões. A habilidade articula a produção de textos opinativos a dois vetores do processo de escrita (situação/tema ou assunto) e ao uso adequado do registro formal e dos recursos de argumentação. Convém considerar que a análise de diferentes pontos de vista sobre temas/questões polêmicas precede a emissão de opinião.		

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.
	A habilidade focaliza a produção de materiais jornalísticos (orais e/ou escritos) para diferentes mídias. A produção visada está articulada às características dos gêneros previstos. A habilidade requer a análise da mídia e dos textos/gêneros que nele circulam. Embora vise diretamente a produção, implica o planejamento necessário das atividades.		
Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	2, 3, 5	Forma de composição do texto	(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.
	Relacionada à (EF03LP23), esta habilidade tem como foco reconhecer, no processo de leitura, recursos linguísticos e discursivos que constituem alguns gêneros jornalísticos, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos.		
	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.
	Esta habilidade relaciona-se com a (EF05LP21), na medida em que prevê o estudo de aspectos relativos a comunicações orais (algumas entrevistas, vídeos de vloggers) ou oralizadas (fala de âncora ou locutor de notícias, por exemplo). Seu desenvolvimento possibilita a compreensão mais crítica e aprofundada dos textos ouvidos pelo aluno e põe em jogo a relação entre entonação, gesticulação, olhares, tom de voz, expressões faciais, meneios de cabeça, de um lado, e, de outro, os efeitos de sentido assim produzidos, evidenciando valores éticos, estéticos e políticos veiculados na fala.		
III Unidade			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM/ EIXO	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
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.			

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.
	Trata-se de uma habilidade complexa, que precisa considerar tanto o trabalho com as habilidades de leitura quanto as características de cada um dos gêneros (organização interna; marcas linguísticas; conteúdo temático) e dos textos expositivos de divulgação científica para crianças a serem lidos. O grau de autonomia esperada no desenvolvimento desta habilidade deve ser articulado com o repertório suposto para o aluno no nível de ensino em foco.		
	3	Imagens analíticas em textos	(EF04LP20) Reconhecer a função de gráficos, diagramas e tabelas em textos, como forma de apresentação de dados e informações.
	Esta habilidade refere-se à necessidade de o aluno reconhecer que os textos podem ser compostos por diferentes recursos semióticos, os quais também compõem os sentidos do texto, caracterizando-o como multissemiótico. O grau de autonomia esperada no desenvolvimento desta habilidade deve ser articulado com o repertório suposto para o aluno no nível de ensino em foco.		
	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.
Esta habilidade focaliza o trabalho de busca e seleção de textos sobre fenômenos sociais e naturais digitais e impressos. Isso supõe a discussão de procedimentos e de critérios de seleção dos textos nos diferentes ambientes, sempre com auxílio do professor, considerando tanto a especificidade de salas de leitura, bibliotecas escolares, públicas e pessoais, quanto ambientes digitais.			
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.
	Trata-se de uma habilidade que articula a produção textual com o tema do interesse do aluno, que seja baseado em fontes de informação e pesquisa confiáveis, e dois vetores do processo de escrita (situação/tema ou assunto). Envolve ao menos duas operações distintas, que podem ser tratadas em separado: planejar e produzir, que significam organizar as ideias para depois colocá-las no papel.		
	2, 3, 5	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.
Esta habilidade articula a produção textual com o gênero verbete de enciclopédia e três vetores do processo de escrita (situação/tema ou assunto/finalidade). Envolve ao menos duas operações distintas, que podem ser tratadas em separado: planejar e produzir, que significam organizar as ideias para depois colocá-las no papel.			
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	A habilidade tem como foco a escuta atenta e responsiva de apresentações orais em contexto escolar. A escuta — que tem como finalidade primeira a compreensão do texto oral — dá suporte tanto à formulação de perguntas para esclarecimentos, por exemplo, quanto à construção de respostas/explicações, considerando o uso progressivo de justificativas para a emissão de opinião.		
	3, 6	Compreensão de textos orais	(EF35LP19) Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras.
	Trata-se de habilidade que envolve a escuta atenta e responsiva de apresentações orais em contexto escolar.		
	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.
	A habilidade tem como foco a exposição oral de pesquisas em contexto escolar. E requer o estudo de textos desse gênero, de modo a permitir ao aluno reconhecer a articulação entre a fala e o uso de roteiro escrito e recursos multissemióticos próprios ou compatíveis com o gênero previsto.		
Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	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.
	Esta habilidade refere-se a reconhecer, no processo de leitura, recursos linguísticos e discursivos que constituem os gêneros previstos, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos.		
	2, 3, 5	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.
	Esta habilidade articula-se com a (EF03LP26) e refere-se — no processo de leitura de estudo — a reconhecer recursos discursivos definidos nos gêneros previstos, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos.		
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, dentre outros.			

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.
	Trata-se de uma habilidade complexa. Para o seu desenvolvimento, é importante considerar: a) o trabalho com as habilidades de leitura como um todo; b) o caráter não utilitário (lúdico/estético) dos textos literários; c) as características de gêneros literários diversos, inclusive dramáticos e poéticos. A formulação da habilidade pressupõe o planejamento curricular de níveis menores de autonomia nos dois primeiros anos e de estratégias didáticas capazes de conduzir à autonomia nos três últimos.		
	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.
	A habilidade incide sobre a distinção entre textos literários e não literários, o que envolve a compreensão da natureza e dos objetivos das diferentes práticas de leitura, assim como dos pactos de leitura que se estabelecem. No que se refere ao nível de autonomia, atentar para o fato de que a formulação da habilidade prevê a progressão de sua aprendizagem ao longo dos anos iniciais.		
	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.
	O foco dessa habilidade é a apreensão, pelo aluno leitor, dos efeitos de sentido produzidos em textos narrativos por: a) verbos introdutórios da fala de terceiros (verbos de enunciação ou dicendi) em casos de discurso citado (discurso direto; indireto; indireto livre); b) uso de variedades linguísticas na representação dessas falas no discurso direto. O desenvolvimento dessa habilidade é fundamental para a compreensão do caráter e da dinâmica de personagens numa trama, assim como da organização textual da narrativa. Mas pressupõe um trabalho prévio tanto com o discurso citado quanto com variação linguística.		
	1, 2, 3, 9	Formação do leitor literário/Leitura multissemiótica	(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.
	Esta é uma habilidade complexa, que envolve o desenvolvimento das habilidades de leitura como um todo e as características de gêneros e textos diversos, incluindo recursos gráficos ou ilustrações. É especialmente importante na leitura de textos literários. A formulação da habilidade supõe a previsão curricular de estratégias didáticas que progridam do trabalho em colaboração para a conquista da autonomia.		
	3, 9	Apreciação estética/Estilo	(EF35LP23) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido.

Leitura/escuta (compartilhada e 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.
	Estreitamente associada à habilidade (EF12LP18), esta é uma habilidade complexa. Envolve: a) o desenvolvimento das habilidades de leitura como um todo; b) o caráter não utilitário (lúdico/estético) dos textos literários; c) as características dos poemas visuais e concretos. A formulação da habilidade supõe tanto a formação de um repertório literário específico como a previsão curricular de estratégias didáticas que progridam do trabalho em colaboração para a conquista da autonomia.		
	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.
	Esta é uma habilidade complexa, que envolve: a) o desenvolvimento das habilidades de leitura como um todo; b) o caráter não utilitário (lúdico/estético) dos textos literários; c) as características dos diferentes gêneros dramáticos. A formulação da habilidade supõe tanto a formação de um repertório literário específico como a previsão curricular de estratégias didáticas que progridam da leitura colaborativa para a autônoma, ao longo dos três últimos anos.		
	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.
	Trata-se de uma habilidade complexa, que envolve tanto o trabalho com as habilidades de leitura como um todo quanto as características dos gêneros e dos textos literários narrativos de maior extensão. No que se refere ao nível de autonomia, atentar para o fato de que a formulação da habilidade prevê a progressão de sua aprendizagem ao longo dos anos iniciais.		
Leitura/escuta (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.
	Esta habilidade é mais complexa, pois envolve produzir narrativas de conteúdo temático, o que pode ser planejado de forma coletiva ou mais autônoma, garantindo progressão vertical no ano. Ela prevê que o aluno se utilize de recursos de descrição e narração para criar esses textos. A habilidade se relaciona à (EF15LP05) e (EF02LP27).		
	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.

Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	O foco dessa habilidade está na oralização de textos dramáticos de acordo com as indicações autorais constantes das rubricas. Pressupõe a leitura compreensiva e o estudo prévios do texto a ser representado, com ênfase sobre as relações que se podem estabelecer entre a escrita e a fala. Seu desenvolvimento demanda a participação do aluno em práticas de leitura e análise de textos dramáticos.		
	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.
	O foco dessa habilidade é a apreensão, por meio da leitura compreensiva, da organização discursiva e textual de gêneros narrativos, especialmente no que diz respeito aos aspectos mencionados. Trata-se, portanto, de uma habilidade complexa, que: a) articula a produção de gêneros narrativos a sua leitura e análise prévias; b) toma o estudo e/ou análise desses gêneros como pré-requisito para a escrita de textos narrativos.		
	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.
	O foco dessa habilidade é a apreensão, por meio da leitura compreensiva, de recursos expressivos – inclusive visuais e sonoros – próprios de gêneros poéticos. Trata-se, portanto, de uma habilidade complexa, que: a) articula a produção de gêneros poéticos a sua leitura e análise prévias; b) toma o estudo e/ou análise desses gêneros como pré-requisito para a escrita de textos narrativos.		
Oralidade	3, 9	Declamação	(EF35LP28) Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas.
	Trata-se de habilidade que envolve leitura e compreensão dos textos selecionados, para que o estudante, conhecendo os efeitos de sentido em jogo, possa ler/recitar/cantar com fluência, ritmo e entonação adequados. Sugere-se que a atividade esteja inserida em projeto/sequência de estudo de textos nos gêneros citados para apresentação em sarau, slam, etc.		
	3, 5, 9	Contagem de histórias	(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.
	A habilidade envolve a leitura compreensiva e o estudo da obra a ser recontada, visando a apropriação de recursos como a entonação expressiva e a prosódia, que ajustam os discursos orais ao contexto.		
Oralidade	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.

Análise linguística /semiótica (Ortografização)	Esta habilidade articula-se com a (EF01LP26) e com a (EF35LP28), na medida em que também visa narrativas literárias. Seu foco, no entanto, está no reconhecimento global da organização da narrativa e, em particular, do ponto de vista em que os textos lidos/escutados foram narrados, assim como na identificação da pessoa do discurso que os sustenta.		
	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.
	Esta habilidade refere-se a reconhecer as diferenças e semelhanças entre discurso direto e indireto, focalizando não apenas a pontuação, mas o uso dos verbos dicendi em cada caso; e implica compreender que a presença, na fala de personagens, de variedades linguísticas diferentes daquela em que o texto é narrado produz efeitos de sentido relevantes.		
	3, 9	Formas de composição de textos poéticos	(EF35LP31) Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas.
	Esta é uma habilidade diretamente relacionada à (EF12LP19). Trata-se de — no processo de leitura e estudo de textos poéticos — reconhecer recursos linguísticos e discursivos que constituem os gêneros mencionados. Seu desenvolvimento demanda o recurso a práticas de oralização dos textos mencionados, sem o que os aspectos relacionados à sonoridade e ao ritmo não podem ser observados.		
	2, 3, 9	Formas de composição de textos poéticos visuais	(EF04LP26) Observar, em poemas concretos, o formato, a distribuição e a diagramação das letras do texto na página.
	Estreitamente relacionada à (EF02LP29), esta habilidade consiste no processo de leitura e estudo de textos, em: a) identificar a relação existente entre o poema concreto e o espaço no qual se insere, seja ele a página de um livro, de um site ou a tela de um projetor; b) analisar os efeitos de sentido produzidos pelo modo de ocupação desse espaço. O foco é a distribuição, o tipo e o tamanho das letras no espaço, assim como a diagramação.		
	2, 3, 9	Forma de composição de textos dramáticos	(EF04LP27) Identificar, em textos dramáticos, marcadores das falas das personagens e de cena.
	Trata-se de habilidade que envolve a leitura e compreensão do texto a ser recitado, para que o aluno, conhecendo os efeitos de sentido em jogo, possa ler/recitar/cantar com maior fluência, ritmo e entonação adequada.		

I Unidade

PRÁTICAS DE LINGUAGEM/ EIXO	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			
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.
	Ler fluentemente requer do aluno um conjunto de habilidades que vão das relativas à aquisição do sistema de escrita às de compreensão, apreciação e réplica do leitor aos textos. Não se trata de oralizar o texto rapidamente e sem erro na articulação dos sons, mas de ler um texto em voz alta sem embaraço e com compreensão. A leitura se dá na relação entre texto e leitor; assim, o texto precisa ser adequado às possibilidades e interesses do leitor.		
	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.
	A habilidade trata de comportamentos leitores fundamentais, que implicam tanto saber frequentar espaços nos quais circulem materiais de leitura — impressos e/ou digitais — quanto estabelecer critérios de apreciação estética desses materiais, para possibilitar a socialização das opiniões com terceiros. Para o desenvolvimento desta habilidade, são fundamentais a frequência de espaços destinados à leitura e a participação em atividades como a roda de leitores.		
	2, 3	Compreensão	(EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
	Trata-se de uma habilidade complexa, de redução do conteúdo do texto. Por meio dela, o aluno articula as informações dos diferentes trechos, identifica as partes mais relevantes com base em pistas fornecidas pelo próprio texto e, por meio desse processo de sumarização, identifica a ideia central. Para realizar essa tarefa, é necessário mobilizar outras habilidades, como as de localização, inferenciação e construção de informações.		
	2, 3	Estratégia de leitura	(EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos.
	Os sentidos dos textos são compostos também por informações subentendidas e/ou pressupostas, que, mesmo não estando explícitas, significam. Portanto, pode-se afirmar que é impossível compreender os textos sem realizar inferências. Realizar uma inferência é estabelecer, no processo de leitura, uma ligação entre uma ideia expressa no texto e outra que o leitor pode ativar com base em conhecimentos prévios ou no contexto.		
2, 3	Estratégia de leitura	(EF35LP05) Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas, com base no contexto da frase ou do texto.	
Esta é uma habilidade diretamente relacionada ao desenvolvimento da competência lexical, ou seja, ao domínio do estudante sobre os sentidos, a forma, as funções e os usos das palavras. É uma habilidade fundamental tanto para a oralidade quanto para a escrita, seja do ponto de vista da compreensão, seja em termos de produção.			

Leitura/ Escuta (compartilhada e autônoma)	2, 3	Estratégia de leitura	(EF35LP06) Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto.
	Esta habilidade consiste em utilizar os conhecimentos gramaticais e textuais já internalizados para, em situações epilinguísticas (de uso), constituir os sentidos do texto escrito, consolidá-los e/ou resolver problemas de compreensão. Os recursos citados garantem a coesão (e a coerência) do texto, contribuindo para estabelecer a continuidade dos enunciados por meio da recuperação do referente.		
	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.
	Esta habilidade refere-se à necessidade de o estudante identificar que os textos possuem funções diretamente relacionadas aos diversos campos de atuação da vida social em que se inserem e às diferentes mídias. Trata-se, portanto, de uma habilidade mais ampla, na qual se estudam os textos para procurar características dos gêneros e para estabelecer relações entre eles, os campos de atuação e sua organização interna.		
	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.
	O foco é a realização de antecipações, inferências e verificações ao longo do processo de leitura, a partir tanto da recuperação do contexto de produção e de recepção do texto a ser lido quanto do universo temático em jogo. É possível articular essas informações com pistas fornecidas pelo próprio texto, para realizar previsões sobre o conteúdo. Durante a leitura do texto, essa articulação permite inferir dados implícitos e verificar antecipações e inferências realizadas.		
	2, 3	Estratégia de leitura	(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.
	As informações explícitas em um texto são aquelas que estão, literalmente, expressas no texto, seja ele oral ou escrito. Localizá-las, portanto, no caso do texto escrito, requer do aluno que leia o enunciado e a identifique. Muitos consideram essa habilidade como a menos complexa. É preciso considerar, no entanto, que localizar informações não ocorre no vazio, mas a partir do texto. Assim, é tarefa que pode ser tão complexa quanto o próprio texto.		

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.
	Os textos das diferentes esferas de atividade costumam apresentar diferentes recursos gráfico-visuais: boxes de complementação, linkagem ou de remissão; infográficos; negrito, itálico, letra capitular; uso de notas de rodapé; hiperlinks; som e movimento; cores, imagens; entre outros. A compreensão adequada do texto depende da identificação dos efeitos de sentido produzidos pelo uso de tais recursos, o que implica articulá-los ao texto verbal.		
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.
	Trata-se de uma habilidade complexa, que envolve todo um conjunto de habilidades de análise linguística (ortográfica, morfossintática, sintática e semântica) e de conhecimentos específicos a elas associados, para serem adequadamente colocadas em produções textuais dos alunos. A habilidade poderá ser antecedida por outras, que envolvam a análise dos recursos citados em textos lidos de modo independente (por exemplo, ao analisar a presença de pontuação e os efeitos de sentido decorrentes do seu uso). O trabalho pode ser previsto tanto em colaboração quanto com autonomia, progressivamente, a partir do momento em que os alunos compreendam as regras do sistema de escrita.		
	2, 3, 5	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.
	Esta é uma habilidade fundamental para a construção do texto, especialmente no que diz respeito à coesão e à coerência. Seu foco é usar o recurso da referência em situação de produção de textos. Assim, é possível propor habilidades que antecedam a autonomia no uso dos recursos de produção textual e envolvam, por exemplo, analisar a presença de referência em textos lidos, observando os efeitos de sentido produzidos. É possível desmembrar a habilidade propondo habilidades específicas para o uso da referência e dos organizadores textuais (tempo, causa etc.).		
	2, 3, 5	Planejamento de texto/Progressão temática e paragrafação	(EF35LP09) Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.
Esta é uma habilidade fundamental para a construção do texto, especialmente no que diz respeito à articulação entre suas partes. Envolve conhecer as características do gênero para organizar o texto em unidades de sentido de modo coeso e coerente, ou seja, dividir o texto em parágrafos, respeitando as normas da pontuação, o encadeamento das ideias e a hierarquia das informações presentes, de acordo com as características do gênero e a finalidade comunicativa.			

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.
	O foco da habilidade é o planejamento, entendido como etapa inicial do processo de produção do texto. Planejar diz respeito, então, a organizar ideias da pré-escrita levando em conta diversos fatores, como o objetivo do texto final, o público leitor etc. Trata-se de uma habilidade fundamental para que o aluno reconheça e considere os diferentes vetores da escrita. A habilidade pode ser desmembrada, nesse caso, envolvendo os dois tipos de planejamento e prevendo progressão (com e sem ajuda): a) planejar o conteúdo do texto de acordo com o gênero: criação do conteúdo temático (gêneros como: contos em geral, crônicas etc.) ou de pesquisa desse conteúdo (textos nos gêneros: notícia, verbetes, artigos em geral etc.); b) planejar o texto parte a parte, na ordem demandada pelo gênero trabalhado.		
	2, 3, 5	Revisão de textos	(EF15LP06) Reler e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.
	O foco da habilidade está nas etapas finais do processo de produção escrita, necessárias ao aprimoramento do texto. Reler e revisar diz respeito a observar a própria produção com atenção a detalhes de edição e aprimoramento do texto. Pode-se desmembrar a habilidade para contemplar a revisão processual e final, com e sem colaboração. É indicado hierarquizar a revisão de aspectos ligados à coerência (informações livres de contradições, completude de ideias etc.) e ao uso de elementos coesivos, como pontuação e organizadores textuais (presença de marcadores de tempo e outros que indiquem a progressão do texto), assim como dos aspectos ortográficos.		
	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.
	O foco da habilidade incide sobre os cuidados com a circulação/publicação do texto em suportes impressos ou digitais. Editar, nesse caso, consiste em dar os toques finais à versão final de um texto produzido no que diz respeito à sua estruturação e também nos elementos que o rodeiam, seja em suporte manual ou digital. A habilidade pode ser antecipada por outras, que prevejam a edição do texto em parceria.		
	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.
	O foco desta habilidade é o conhecimento e o domínio de ferramentas digitais na edição e publicação de textos. Assim, está estreitamente associada à habilidade (EF15LP07), na medida em que pressupõe a atividade de edição de texto (o que significa realizar a observação atenta de sua produção, fazendo as revisões e ajustes necessários) e de publicação do texto (ou seja, deixar a produção disponível para o acesso do leitor). Esta habilidade envolve a previsão de habilidades específicas para uso do software e para o gênero produzido/editado, considerando cada ano, assim como a utilização do software com ou sem ajuda do professor.		

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.).
	Necessária à compreensão da lógica e da dinâmica dos intercâmbios orais, esta habilidade efetiva-se em situações como seminários, mesas-redondas, rodas de conversa, programas de TV etc., que envolvam gêneros como: exposição oral, discussão argumentativa e/ou debate, entrevista oral 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.
	Esta é uma habilidade fundamental para a construção da ética necessária ao convívio republicano, na medida em que estimula a curiosidade, o reconhecimento e o respeito relativos à variação linguística local e nacional. Pressupõe a eleição de gêneros que circulem em variadas situações de comunicação. Pode haver impregnação com a escrita, como ouvir canções com legendas, participar de saraus lendo e oralizando textos etc. Tais situações devem contemplar produções locais e de diferentes regiões do país, favorecendo o convívio respeitoso com a diversidade linguística, de modo a legitimar os diferentes falares do Brasil, sem sobrepor uma variedade à outra.		
	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.
	O desenvolvimento da habilidade requer a indicação dos discursos que devem ser aprendidos, de modo que as especificidades dos textos orais que circulam nessas situações tornem-se objeto de ensino. Considerar que expor oralmente o resultado de pesquisa realizada requer saberes diferenciados daqueles em que a proposta é opinar para tomar decisão coletiva, ou mesmo debater sobre aspectos controversos de um tema.		
	3	Escuta atenta	(EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
	Esta é uma habilidade muito relevante como suporte para a progressão nos estudos. E, ao contrário do que muitos supõem, pode e deve ser ensinada. A escuta atenta poderá ser desenvolvida em situações comunicativas (seminários, mesas-redondas, entre outras) que envolvam gêneros como: exposição oral, discussão argumentativa e/ou debate, entrevista oral etc.		
	3	Características da conversa espontânea	(EF15LP11) Reconhecer características da conversa espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversa, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor.

Oralidade	Fundamental para o convívio cotidiano, fora e dentro da escola, esta habilidade refere-se a saber organizar a sua fala no gênero indicado, considerando as características do contexto no qual está sendo produzida: a) que se organiza em tantos turnos quantos forem os interlocutores; b) que a efetividade da compreensão mútua depende da escuta efetiva do outro, como balizador da organização da próxima fala; c) que as escolhas dos recursos textuais e paratextuais precisam ser adequadas às intenções de significação e ao contexto da situação de comunicação.		
	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.
	A habilidade envolve o reconhecimento e a análise das expressões corporais associadas à fala, com o objetivo de determinar seu papel na construção dos sentidos dos textos orais.		
	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.).
	Fundamental para o desenvolvimento da proficiência oral, esta habilidade efetiva-se em situações como: solicitar informações em espaços públicos, seminários, mesas-redondas, rodas de conversas etc. E envolve gêneros como: exposição oral, discussão argumentativa e/ou debate, entrevista oral etc.		
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.
	A habilidade implica no uso do dicionário para resolver problemas de ortografia, o que pode ou não envolver a identificação da acepção correspondente ao uso que gerou a busca. Utilizar o dicionário requer a familiarização com procedimentos de busca.		
	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.
	A habilidade diz respeito a compreender e registrar corretamente os casos das palavras previstas. As contextuais são aquelas em que o contexto interno da palavra é que determina que letra usar, sendo necessária a análise de ocorrências para a construção da regra. As morfológicas são aquelas em que o conhecimento de determinado aspecto gramatical contribui para saber como grafar a palavra. Ex.: adjetivos como: manhoso/guloso e outros são grafados com S, entre outras. As palavras de uso frequente com correspondências irregulares devem ser memorizadas, conforme habilidade (EF35LP13).		

Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	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.
	A habilidade implica em saber que uma palavra pode ter vários significados, em função de vários aspectos relacionados com o contexto de uso: gíria, tempo, registro linguístico — literário, usual, acadêmico, científico etc. Sendo assim, é fundamental considerar essas variáveis, seja na leitura de um texto (reconhecendo o sentido correspondente ao contexto), seja na elaboração de um texto (empregando-a de acordo com as intenções de significação).		
	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.
	A habilidade diz respeito a reconhecer e lembrar dos registros corretos das grafias de algumas das ocorrências irregulares presentes na língua. O tratamento pela memorização permite aos estudantes reter imagens visuais das palavras.		
	2	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/ Acentuação	(EF05LP03) Acentuar corretamente palavras oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas.
	Esta habilidade requer do aluno: identificar as sílabas das palavras; reconhecer qual sílaba é tônica; identificar quais têm vogais abertas e quais têm vogais fechadas; reconhecer sinais gráficos como o acento agudo e o circunflexo; relacionar o primeiro com vogais abertas e o segundo, com as fechadas. Depois disso, requer que os alunos identifiquem as regularidades da acentuação apontadas na habilidade.		
	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 que decorre do uso de reticências, aspas, parênteses.
	Esta habilidade prevê a ampliação do estudo dos recursos de pontuação previstos na habilidade (EF04LP05), contemplando o estudo de novos usos da vírgula, dos dois pontos, ponto e vírgula, reticências, aspas e parênteses. Da mesma forma, prevê: identificar os novos sinais gráficos; reconhecer, na leitura, a sua função; usá-los no texto para garantir legibilidade e para provocar os efeitos de sentido desejados.		
	2	Morfologia	(EF05LP05) Identificar a expressão de presente, passado e futuro em tempos verbais do modo indicativo.
No trabalho com esta habilidade, é interessante prever um trabalho reflexivo de observação, análise, comparação e derivação de regularidades no trabalho com os tempos verbais e usar tais saberes como ferramentas de constituição da legibilidade do texto. Além disso, é possível propor que, na produção escrita, o estudante utilize esse saber para garantir a manutenção do tempo verbal predominante, o que confere coesão e coerência ao texto. Esses saberes devem servir de ferramenta para tomar decisões sobre a legibilidade do texto produzido, especialmente durante a revisão processual coletiva.			

Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	2,5	Morfossintaxe	(EF05LP06) Flexionar, adequadamente, na escrita e na oralidade, os verbos em concordância com pronomes pessoais/nomes sujeitos da oração.
	Esta habilidade está estreitamente relacionada à (EF04LP06) e envolve trabalhar com verbos e pronomes pessoais sujeito, assim como identificar a necessidade de estabelecer a concordância verbal na constituição da coesão e da coerência do texto. É interessante prever um trabalho reflexivo de observação, análise, comparação e derivação de regularidades no trabalho com as classes de palavras e suas funções no enunciado; e usar os saberes gramaticais como ferramentas de constituição da legibilidade.		
	2,3	Morfologia	(EF05LP07) Identificar, em textos, o uso de conjunções e a relação que estabelecem entre partes do texto: adição, oposição, tempo, causa, condição, finalidade.
	A habilidade prevê trabalhar com a compreensão das relações que as conjunções estabelecem entre segmentos do texto e analisar que o seu uso inadequado pode produzir sentidos não desejados. É essencial prever um trabalho reflexivo de observação, análise, comparação e derivação de regularidades de uso dessa classe de palavras; e usar tais saberes como ferramentas de constituição da legibilidade do texto.		
	2	Morfologia	(EF05LP08) Diferenciar palavras primitivas, derivadas e compostas, e derivadas por adição de prefixo e de sufixo.
	Trata-se de reconhecer — com maior sistematização em relação à habilidade (EF03LP10) — que há palavras que derivam de outras e que têm o seu sentido modificado pelo acréscimo de afixos ou no início ou no final delas. Esses afixos possuem sentidos regulares, sendo possível identificar o significado de uma palavra derivada se a primitiva e o afixo forem conhecidos. Além disso, há, ainda, as palavras compostas por justaposição e aglutinação. É interessante a reflexão a partir de inventários, prevendo-se o uso desse saber para resolver problemas de compreensão vocabular.		
	2, 3	Morfologia	(EF35LP14) Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, como recurso coesivo anafórico.
A habilidade prevê aprender as classes gramaticais das palavras indicadas (pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos) e identificar os papéis que desempenham na constituição da coesão do texto. É essencial prever um trabalho reflexivo de observação, análise, comparação e derivação de regularidades no trabalho com as classes de palavras; e usar os saberes gramaticais como ferramentas de constituição da legibilidade.			
II Unidade			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM/ EIXO	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE ONHECIMENTO	HABILIDADES
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 textuais deste campo: agendas, listas, bilhetes, recados, avisos, convites, cartas, cardápios, diários, receitas, regras de jogos e brincadeiras.			

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	2,3	Compreensão em leitura	(EF05LP09) Ler e compreender, com autonomia, textos instrucionais de regras de jogo, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto
	Trata-se de uma habilidade que precisa considerar tanto o trabalho com as habilidades de leitura quanto as características de cada um dos gêneros do campo da vida cotidiana (organização interna; marcas linguísticas; conteúdo temático) e dos textos instrucionais de regras de jogo a serem lidos. Atentar para o fato de que o trabalho previsto é com autonomia.		
	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.
	Trata-se de uma habilidade complexa, que precisa considerar tanto o trabalho com as habilidades de leitura quanto as características de cada um dos gêneros do campo da vida cotidiana (organização interna; marcas linguísticas; conteúdo temático) e dos textos específicos a serem lidos. Atentar para o fato de que o trabalho previsto é com autonomia.		
	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).
	Trata-se de uma habilidade complexa, que precisa considerar tanto o trabalho com as habilidades de leitura quanto as características dos gêneros quadrinho e tirinha (organização interna; marcas linguísticas; conteúdo temático) dos textos a serem lidos. Quanto ao nível de autonomia, considera-se que é uma habilidade prevista para os 5 anos iniciais; assim, o ideal é prever leituras e análise em colaboração e, gradativamente, alcançar a autonomia.		
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	1, 2, 3, 5, 6	Escrita colaborativa	(EF05LP11) Registrar, com autonomia, anedotas, piadas e <i>cartuns</i> , 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.
	O foco dessa habilidade é o registro escrito de textos de gêneros orais lúdicos e/ou humorísticos da vida cotidiana. Trata-se de uma habilidade complexa, que: a) articula a produção desses gêneros a sua prévia escuta atenta; b) toma o estudo desses gêneros como pré-requisito para o registro escrito de piadas e <i>cartuns</i> , entre outros. Seu desenvolvimento requer a participação direta e sistemática do aluno em práticas orais e escritas nas quais esses gêneros: a) estejam envolvidos; b) sejam discutidos e analisados do ponto de vista dos objetivos em jogo nos textos, das situações a que estejam associados e das convenções discursivas e textuais que os configuram.		
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.
	Trata-se de uma habilidade que articula a produção textual com o gênero de textos instrucionais de regras de jogo e dois vetores do processo de escrita (situação/finalidade). Envolve ao menos duas operações distintas, que podem ser tratadas em separado: planejar e produzir, que significam organizar as ideias para depois colocá-las no papel.		

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.
	A habilidade envolve recepção atenta e compreensão de comentários críticos orais veiculados em vlogs infantis. Além disso, compreende duas outras operações complexas: planejar e produzir resenhas digitais.		
Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	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).
	Esta habilidade refere-se a reconhecer, no processo de leitura, recursos linguísticos e discursivos que constituem os gêneros previstos, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos.		
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.			
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.
	Trata-se de uma habilidade complexa, que precisa considerar tanto o trabalho com outras habilidades de leitura e de oralidade (como a escuta atenta e crítica) quanto as características dos textos mencionados (organização interna; marcas linguísticas; conteúdo temático), inclusive quando forem multissemióticos. A habilidade prevê apenas desempenhos autônomos, o que confere maior importância, nos currículos locais, ao planejamento da progressão da aprendizagem no ensino da leitura.		
	3,6	Compreensão em leitura	(EF05LP16) Comparar informações sobre um mesmo fato veiculadas em diferentes mídias e concluir sobre qual é mais confiável e por quê.
A habilidade envolve a análise de textos de diferentes mídias, considerando-se as especificações dos gêneros em que são organizados, bem como as finalidades e intencionalidades das mídias utilizadas. No que se refere ao nível de autonomia, convém que os currículos considerem o repertório inicial dos alunos para decidir se, ao final do quinto ano, alcançarão o trabalho autônomo ou não.			

Leitura/escuta (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.
	Esta habilidade consiste em expressar pontos de vista sobre temas controversos da vivência do aluno (como o bullying, o uso da tecnologia na sala de aula etc.) e argumentar para legitimar essas opiniões. A habilidade articula a produção de textos opinativos a dois vetores do processo de escrita (situação/tema ou assunto) e ao uso adequado do registro formal e dos recursos de argumentação. Convém considerar que a análise de diferentes pontos de vista sobre temas/questões polêmicas precede a emissão de opinião.		
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.
	Esta habilidade articula a produção de roteiros de reportagem às convenções do gênero e a dois vetores do processo de escrita (situação/tema ou assunto). Ela prevê a produção de textos para reportagem digital, o que envolve organizar as ideias e utilizar as informações coletadas por pesquisa para depois escrevê-las.		
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 os mesmos, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/finalidade do texto.
	Esta é uma habilidade complexa, que envolve três etapas distintas de produções orais argumentativas para vlogs. Ainda, articula esse trabalho com os gêneros visados e três vetores da produção: a situação comunicativa, o tema e a finalidade.		
	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.
	Muito relevante para a participação no espaço público e o exercício da cidadania, esta habilidade tem como foco a argumentação oral na discussão de questões controversas.		
Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	2, 3, 5	Forma de composição do texto	(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.
	Relacionada à (EF03LP23), esta habilidade tem como foco reconhecer, no processo de leitura, recursos linguísticos e discursivos que constituem alguns gêneros jornalísticos, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos.		

Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	6	Forma de composição dos textos	(EF05LP20) Analisar a validade e força de argumentos em argumentações sobre produtos de mídia para público infantil (filmes, desenhos animados, HQs, games etc.), com base em conhecimentos sobre os mesmos.
	O desenvolvimento desta habilidade está intimamente associado à recepção atenta e crítica a discursos sobre produtos de mídia para o público infantil. Compreende refletir e analisar os textos midiáticos referidos, com o objetivo de reconhecer a força dos argumentos e seu poder de persuasão na apresentação de tais produtos. Coloca-se como condição para o desenvolvimento dessa habilidade o conhecimento do produto pelo estudante.		
	2, 3, 4, 5, 10	Forma de 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.
	Esta habilidade relaciona-se com a (EF04LP18), na medida em que prevê o estudo de aspectos relativos a comunicações orais (algumas entrevistas, vídeos de vloggers) ou oralizadas (fala de âncora ou locutor de notícias, por exemplo). Seu desenvolvimento permite ao aluno perceber e avaliar o papel persuasivo do padrão entonacional, da expressão corporal e da variedade linguística selecionada no discurso argumentativo de vloggers.		
III Unidade			
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.			
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.
	Esta habilidade focaliza o trabalho de busca e seleção de textos sobre fenômenos sociais e naturais digitais e impressos. Isso supõe a discussão de procedimentos e de critérios de seleção dos textos nos diferentes ambientes, sempre com auxílio do professor, considerando tanto a especificidade de salas de leitura, bibliotecas escolares, públicas e pessoais, quanto ambientes digitais.		
	3	Compreensão em leitura	(EF05LP22) Ler e compreender verbetes de dicionário, identificando a estrutura, as informações gramaticais (significado de abreviaturas) e as informações semânticas.
	Trata-se de uma habilidade complexa, que precisa considerar tanto o trabalho com as habilidades de leitura quanto as características de cada um dos gêneros (organização interna; marcas linguísticas; conteúdo temático) e dos verbetes específicos a serem lidos. O grau de autonomia esperada no desenvolvimento desta habilidade deve ser articulado com o repertório suposto para o aluno no nível de ensino em foco.		
3,6	Imagens analíticas em textos	(EF05LP23) Comparar informações apresentadas em gráficos ou tabelas.	

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Trata-se de ler e interpretar dados de gráficos e tabelas, compreendendo as diferenças e semelhanças de apresentação correspondentes a cada um. A habilidade supõe a leitura e interpretação dos dados de cada um dos gêneros mencionados, para, depois, realizar a comparação entre ambos. O grau de autonomia esperada no desenvolvimento desta habilidade deve ser articulado com o repertório suposto para o aluno no nível de ensino em foco.		
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.
	Esta é uma habilidade que articula a produção textual com o tema de interesse do aluno ao organizar resultados de pesquisa e dois vetores do processo de produção escrita (situação/tema ou assunto). Envolve ao menos duas operações distintas, que podem ser tratadas em separado: planejar e produzir, que significam organizar as ideias para depois colocá-las no papel.		
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.
	A habilidade tem como foco a escuta atenta e responsiva de apresentações orais em contexto escolar. A escuta — que tem como finalidade primeira a compreensão do texto oral — dá suporte tanto à formulação de perguntas para esclarecimentos, por exemplo, quanto à construção de respostas/explicações, considerando o uso progressivo de justificativas para a emissão de opinião.		
	3, 6	Compreensão de textos orais	(EF35LP19) Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras.
	Trata-se de habilidade que envolve a escuta atenta e responsiva de apresentações orais em contexto escolar.		
	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.
A habilidade tem como foco a exposição oral de pesquisas em contexto escolar. E requer o estudo de textos desse gênero, de modo a permitir ao aluno reconhecer a articulação entre a fala e o uso de roteiro escrito e recursos multissemióticos próprios ou compatíveis com o gênero previsto.			
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, dentre outros.			

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.
	Trata-se de uma habilidade complexa. Para o seu desenvolvimento, é importante considerar: a) o trabalho com as habilidades de leitura como um todo; b) o caráter não utilitário (lúdico/estético) dos textos literários; c) as características de gêneros literários diversos, inclusive dramáticos e poéticos. A formulação da habilidade pressupõe o planejamento curricular de níveis menores de autonomia nos dois primeiros anos e de estratégias didáticas capazes de conduzir à autonomia nos três últimos.		
	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.
	A habilidade incide sobre a distinção entre textos literários e não literários, o que envolve a compreensão da natureza e dos objetivos das diferentes práticas de leitura, assim como dos pactos de leitura que se estabelecem. No que se refere ao nível de autonomia, atentar para o fato de que a formulação da habilidade prevê a progressão de sua aprendizagem ao longo dos anos iniciais.		
	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.
	O foco dessa habilidade é a apreensão, pelo aluno leitor, dos efeitos de sentido produzidos em textos narrativos por: a) verbos introdutórios da fala de terceiros (verbos de enunciação ou dicendi) em casos de discurso citado (discurso direto; indireto; indireto livre); b) uso de variedades linguísticas na representação dessas falas no discurso direto. O desenvolvimento dessa habilidade é fundamental para a compreensão do caráter e da dinâmica de personagens numa trama, assim como da organização textual da narrativa. Mas pressupõe um trabalho prévio tanto com o discurso citado quanto com variação linguística.		
	1, 2, 3, 9	Formação do leitor literário/Leitura multissemiótica	(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.
	Esta é uma habilidade complexa, que envolve o desenvolvimento das habilidades de leitura como um todo e as características de gêneros e textos diversos, incluindo recursos gráficos ou ilustrações. É especialmente importante na leitura de textos literários. A formulação da habilidade supõe a previsão curricular de estratégias didáticas que programam do trabalho em colaboração para a conquista da autonomia.		
	3, 9	Apreciação estética/Estilo	(EF35LP23) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido.
	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.

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Estreitamente associada à habilidade (EF12LP18), esta é uma habilidade complexa. Envolve: a) o desenvolvimento das habilidades de leitura como um todo; b) o caráter não utilitário (lúdico/estético) dos textos literários; c) as características dos poemas visuais e concretos. A formulação da habilidade supõe tanto a formação de um repertório literário específico como a previsão curricular de estratégias didáticas que progridam do trabalho em colaboração para a conquista da autonomia.		
	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.
	Esta é uma habilidade complexa, que envolve: a) o desenvolvimento das habilidades de leitura como um todo; b) o caráter não utilitário (lúdico/estético) dos textos literários; c) as características dos diferentes gêneros dramáticos. A formulação da habilidade supõe tanto a formação de um repertório literário específico como a previsão curricular de estratégias didáticas que progridam da leitura colaborativa para a autônoma, ao longo dos três últimos anos.		
	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.
	Trata-se de uma habilidade complexa, que envolve tanto o trabalho com as habilidades de leitura como um todo quanto as características dos gêneros e dos textos literários narrativos de maior extensão. No que se refere ao nível de autonomia, atentar para o fato de que a formulação da habilidade prevê a progressão de sua aprendizagem ao longo dos anos iniciais.		
Leitura/escuta (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.
	Esta habilidade é mais complexa, pois envolve produzir narrativas de conteúdo temático, o que pode ser planejado de forma coletiva ou mais autônoma, garantindo progressão vertical no ano. Ela prevê que o aluno se utilize de recursos de descrição e narração para criar esses textos. A habilidade se relaciona à (EF15LP05) e (EF02LP27).		
	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.

Oralidade	O foco dessa habilidade é a apreensão, por meio da leitura compreensiva, da organização discursiva e textual de gêneros narrativos, especialmente no que diz respeito aos aspectos mencionados. Trata-se, portanto, de uma habilidade complexa, que: a) articula a produção de gêneros narrativos a sua leitura e análise prévias; b) toma o estudo e/ou análise desses gêneros como pré-requisito para a escrita de textos narrativos.		
	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.
	O foco dessa habilidade é a apreensão, por meio da leitura compreensiva, de recursos expressivos – inclusive visuais e sonoros – próprios de gêneros poéticos. Trata-se, portanto, de uma habilidade complexa, que: a) articula a produção de gêneros poéticos a sua leitura e análise prévias; b) toma o estudo e/ou análise desses gêneros como pré-requisito para a escrita de textos narrativos.		
	3, 9	Declamação	(EF35LP28) Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas.
	Trata-se de habilidade que envolve leitura e compreensão dos textos selecionados, para que o estudante, conhecendo os efeitos de sentido em jogo, possa ler/recitar/cantar com fluência, ritmo e entonação adequados. Sugere-se que a atividade esteja inserida em projeto/seqüência de estudo de textos nos gêneros citados para apresentação em sarau, slam, etc.		
	3, 5, 9	Contagem de histórias	(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.
	A habilidade envolve a leitura compreensiva e o estudo da obra a ser recontada, visando a apropriação de recursos como a entonação expressiva e a prosódia, que ajustam os discursos orais ao contexto.		
	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.
Trata-se de uma habilidade que articula a produção textual com o gênero verbete de dicionário e três vetores do processo de escrita (situação/tema ou assunto/finalidade). Envolve ao menos duas operações distintas, que podem ser tratadas em separado: planejar e produzir, que significam organizar as ideias para depois colocá-las no papel.			
Oralidade	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.

Análise linguística /semiótica (Ortografização)	Esta habilidade articula-se com a (EF01LP26) e com a (EF35LP28), na medida em que também visa narrativas literárias. Seu foco, no entanto, está no reconhecimento global da organização da narrativa e, em particular, do ponto de vista em que os textos lidos/escutados foram narrados, assim como na identificação da pessoa do discurso que os sustenta.	
	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.
	Esta habilidade refere-se a reconhecer as diferenças e semelhanças entre discurso direto e indireto, focalizando não apenas a pontuação, mas o uso dos verbos dicendi em cada caso; e implica compreender que a presença, na fala de personagens, de variedades linguísticas diferentes daquela em que o texto é narrado produz efeitos de sentido relevantes.	
	3, 9	Formas de composição de textos poéticos (EF35LP31) Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas.
	Esta é uma habilidade diretamente relacionada à (EF12LP19). Trata-se de — no processo de leitura e estudo de textos poéticos — reconhecer recursos linguísticos e discursivos que constituem os gêneros mencionados. Seu desenvolvimento demanda o recurso a práticas de oralização dos textos mencionados, sem o que os aspectos relacionados à sonoridade e ao ritmo não podem ser observados.	
	1, 2, 3, 5	Formas de composição de textos poéticos visuais (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.
	Esta habilidade refere-se a utilizar conhecimentos linguísticos e gramaticais, gerais e específicos, de gêneros que envolvem o uso tanto da norma quanto de citações padronizadas, como relatórios de experimentos, de observação e pesquisa, entrevistas etc. Seu desenvolvimento envolve o engajamento do aluno em práticas de leitura e/ou produção dos gêneros e textos mencionados; e demanda a aprendizagem prévia dos conhecimentos linguísticos relacionados.	
	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.
Esta habilidade refere-se a reconhecer, no processo de leitura, recursos linguísticos e discursivos que constituem os gêneros previstos na habilidade (EF04LP23), de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos.		

8.1.1.6 6º Ano			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM/ EIXO	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
CAMPO JORNALÍSTICO/MIDIÁTICO			
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.
	Esta habilidade supõe discutir aspectos éticos envolvidos no modo de as pessoas se posicionarem e argumentarem sobre os assuntos ou fatos, com vistas à formação de um sujeito protagonista e ético frente a situações de conflito, em todas as situações de leitura — e também de produção de textos — que implicam posicionamentos e argumentos sobre fatos e assuntos diversos, mais ou menos polêmicos.		
	3, 6, 7, 8, 10	Apreciação e réplica Relação entre gêneros e mídias	(EF69LP02) Analisar e comparar peças publicitárias variadas (cartazes, folhetos, outdoor, anúncios e propagandas em diferentes mídias, spots, jingle, vídeos etc.), de forma a perceber a articulação entre elas em campanhas, as especificidades das várias semioses e mídias, a adequação dessas peças ao público-alvo, aos objetivos do anunciante e/ou da campanha e à construção composicional e estilo dos gêneros em questão, como forma de ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.
	Esta habilidade supõe identificar os elementos da linguagem verbal e de outras linguagens e o modo como eles se articulam em diferentes peças publicitárias para produzir os sentidos desejados, considerando o produto em questão e o contexto de produção: quem são os interlocutores e quais as suas intencionalidades. Identificar e conhecer o potencial de significação dos recursos das diferentes linguagens e mídias implica o estudo dos recursos próprios dessas linguagens e mídias.		
	3, 6, 7, 8, 10	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.
	O foco está no modo como se constrói o conteúdo de textos nesses gêneros, sempre relacionado às suas finalidades. Esta habilidade mobiliza outras, como identificar marcas de impessoalidade (mais esperada na notícia) e de subjetividade (que é aceitável nas reportagens e esperada nas entrevistas), diferenciar opinião de argumentos (que podem estar presentes em quaisquer dos gêneros citados na descrição da habilidade) e inferir informações acessando conhecimentos prévios sobre o tema/fato/assunto e relacionando com o conteúdo do texto para reconhecer o humor, a crítica e a ironia.		
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.	

Leitura	Esta habilidade contribui para a percepção da finalidade e do "poder" do discurso publicitário: estimular o consumo, podendo induzir ao consumismo, com consequências ambientais e sociais indesejáveis, como o valor do ter em detrimento do ser, que pode resultar em discriminações. Analisar como os recursos das várias linguagens atuam na construção do discurso persuasivo favorece o pensamento crítico em relação ao consumismo e suas consequências.		
	3, 6, 7, 8, 10	Efeitos de sentido	(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, gifs etc. – o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.
	Esta habilidade supõe o estudo dos recursos das diferentes linguagens envolvidas na constituição desses gêneros de textos multissemióticos e a compreensão dos efeitos de sentido que a "combinação" desses recursos produz. Envolve ativar conhecimentos prévios sobre o contexto de produção do texto (por exemplo, sobre o fato a que uma charge se refere) e relacioná-los às ideias expressas no texto para compreender as intencionalidades e construir sentido sobre o que se lê. Para justificar a inferência feita, será necessário explicar e demonstrar as relações estabelecidas.		
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, fodenúncias, 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.
	O desenvolvimento da habilidade implica a vivência de diferentes papéis sociais, como produtor de textos de variados gêneros do campo jornalístico/midiático. Analisar e considerar o contexto em que o texto será produzido e circulará é essencial para garantir a adequação da produção à situação. No que se refere à produção de quaisquer dos gêneros citados, o tratamento ético da informação e/ou a posição ética em relação a ela devem estar previstos.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10	Textualização	(EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação -, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero), utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/alterando efeitos, ordenamentos, etc.

Produção de textos	Esta habilidade refere-se à produção de textos de gêneros variados do campo jornalístico-midiático, levando sempre em conta o contexto de produção (interlocutores, intencionalidades etc.) e as especificidades do gênero escolhido para a produção. Implica apropriar-se dos procedimentos da escrita, envolvendo as operações de contextualização, planejamento, elaboração do texto (textualização) e revisão processual e final.		
	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.
	Esta habilidade consiste na revisão e/ou edição de textos diversos, que deve se orientar sempre por critérios de adequação da produção ao contexto (interlocutores, intencionalidade, gênero, espaços/mídias em que circulará etc.), levando em conta, também, o uso das ferramentas de edição variadas em recursos e complexidade, em caso de gêneros multissemióticos (como as produções em vídeo, por exemplo).		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10	Planejamento de textos de peças publicitárias de campanhas sociais	(EF69LP09) Planejar uma campanha publicitária sobre questões/problemas, temas, causas significativas para a escola e/ou comunidade, a partir de um levantamento de material sobre o tema ou evento, da definição do público-alvo, do texto ou peça a ser produzido – cartaz, banner, folheto, panfleto, anúncio impresso e para internet, spot, propaganda de rádio, TV etc. –, da ferramenta de edição de texto, áudio ou vídeo que será utilizada, do recorte e enfoque a ser dado, das estratégias de persuasão que serão utilizadas etc.
	Esta habilidade refere-se à produção de textos como um processo que envolve etapas diferentes: definir contexto de produção, planejar, produzir e revisar. Destina-se ao procedimento de planejar o texto, que implica a curadoria de informação e a produção de roteiros e enquetes para pesquisa, considerando o contexto de produção definido, e a esquematização (o esboço) do texto, parte a parte, levando em conta as especificidades do gênero da campanha publicitária.		
Produção de textos	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.
	Esta habilidade supõe o trabalho com as etapas de produção de notícias: planejamento, produção e revisão processual e final (em casos em que os textos são gravados previamente). Para o planejamento, será necessário considerar a mídia em que o gênero se realizará (uma notícia para TV, rádio ou ambiente digital), para que o roteiro seja feito considerando os recursos próprios da mídia em jogo.		
	1, 2, 3, 5, 9, 10	Produção de textos jornalísticos orais	(EF69LP11) Identificar e analisar posicionamentos defendidos e refutados na escuta de interações polêmicas em entrevistas, discussões e debates (televisivo, em sala de aula, em redes sociais etc.), entre outros, e se posicionar frente a eles.

Oralidade *Considerar todas as habilidades dos eixos leitura e produção que se referem a textos ou produções orais, em áudio ou vídeo	Esta habilidade supõe a escuta e a produção de textos orais, sempre considerando o contexto. Essas operações cognitivas mobilizam habilidades de análise e de uso de recursos linguísticos e semióticos, como o reconhecimento da posição assumida pelo outro, o movimento argumentativo usado (se negocia com ou refuta outros; se apenas defende sua própria posição), a entonação dada ao que se fala, que sinaliza a apreciação sobre o que se fala etc.		
	1, 2, 3, 5, 9, 10	Planejamento e produção de textos jornalísticos orais	(EF69LP12) Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign (esses três últimos quando não for situação ao vivo) e avaliação de textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos, a 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.
	Esta habilidade consiste em trabalhar, em todas as propostas de produção de textos orais, as etapas da produção, começando pelo planejamento, a partir da análise do contexto de produção (o que se quer dizer, para quem, com que finalidade e como dizer). Considerando os gêneros que podem ser gravados e assistidos/ouvidos posteriormente, é preciso prever o ensino/aprendizagem de uso de aplicativos de captação e edição de áudio e imagem.		
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.
	Esta habilidade refere-se à participação dos alunos em discussões de temas controversos que sejam de seu interesse e/ou tenham relevância social. Articula-se com habilidades do campo da vida pública e também das práticas de estudo e pesquisa, visto que conduz os alunos a se inteirar de problemas e temas de seu entorno imediato e mediato, investigá-los para compreendê-los e tomar uma posição em discussões a respeito.		
	1, 2, 3, 5, 9, 10	Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social	(EF69LP14) Formular perguntas e decompor, com a ajuda dos colegas e dos professores, tema/questão polêmica, explicações e ou argumentos relativos ao objeto de discussão para análise mais minuciosa e buscar em fontes diversas informações ou dados que permitam analisar partes da questão e compartilhá-los com a turma.
Esta habilidade refere-se à participação dos alunos em discussões de temas controversos que sejam de seu interesse e/ou tenham relevância social. Articula-se com habilidades do campo da vida pública e também das práticas de estudo e pesquisa, visto que conduz os alunos a se inteirar de problemas e temas de seu entorno imediato e mediato, investigá-los para compreendê-los e tomar uma posição em discussões a respeito. Como envolve a busca de informação em fontes variadas, também se conecta às habilidades de curadoria da informação, que implica saber diferenciar sites e/ou fontes confiáveis de não confiáveis, por exemplo.			

Oralidade	1, 2, 3, 5, 9, 10	Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social	(EF69LP15) Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos.
	Esta habilidade refere-se à participação dos alunos em discussões de temas controversos que sejam de seu interesse e/ou tenham relevância social. Essa habilidade se articula com habilidades do campo da vida pública e também das práticas de estudo e pesquisa, visto que conduz os alunos a se inteirar de problemas e temas de seu entorno imediato e mediato, investigá-los para compreendê-los e tomar uma posição em discussões a respeito. Também é conexa a habilidades de identificação e análise dos movimentos argumentativos que se pode adotar em uma situação de argumentação (sustentar, refutar, negociar), dos tipos de argumentação (exemplificação, autoridade etc.) e dos recursos linguísticos usados na apresentação e articulação desses argumentos, bem como de modos de participação respeitosa e ética, em situações de debate.		
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 hipermediáticos 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.
	O foco desta habilidade está no estudo da forma de composição dos gêneros jornalísticos narrativos e argumentativos, assim como de entrevistas. Implica relacionar as formas de composição do gênero mencionadas na habilidade às especificidades do campo de atuação em que circulam, assim como aos temas e finalidades dos gêneros e às peculiaridades da mídia em que são publicadas.		
	3, 6, 7, 10	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	Esta é uma habilidade bastante complexa, cujo foco são as características, o funcionamento e os recursos — linguísticos e semióticos — próprios de gêneros jornalísticos narrativos e argumentativos. Envolve, ainda, duas operações distintas e sucessivas: perceber e analisar os efeitos de sentido produzidos pelos recursos linguísticos e semióticos mencionados, assim como pelas estratégias persuasivas em jogo, de modo que se possa identificar intencionalidades variadas presentes em textos desses gêneros.		
	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.).
	A habilidade envolve o uso de recursos textuais que estabeleçam relações adequadas entre as partes do texto, de modo a conferir-lhe legibilidade e tratamento adequado do conteúdo (discussão da questão polêmica, posicionamento assumido e razões apresentadas para tanto). Esta habilidade é necessária para estabelecer-se a progressão e a unidade temática — o “fio da meada” — do texto, assim como sua coesão e coerência.		
	3, 6, 7, 10	Efeito de sentido	(EF69LP19) Analisar, em gêneros orais que envolvam argumentação, os efeitos de sentido de elementos típicos da modalidade falada, como a pausa, a entonação, o ritmo, a gestualidade e expressão facial, as hesitações etc.
	Trata-se de habilidade que consiste em analisar os recursos típicos da fala do ponto de vista dos efeitos de sentido que, em uma dada situação comunicativa, podem provocar sobre a argumentação pretendida. Requer a observação dos recursos linguísticos em jogo e dos efeitos de sentido que produzem em diferentes situações de comunicação.		
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA			
Leitura	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10	Reconstrução das condições de produção e circulação e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero (Lei, código, estatuto, código, regimento etc.)	(EF69LP20) Identificar, tendo em vista o contexto de produção, a forma de organização dos textos normativos e legais, a lógica de hierarquização de seus itens e subitens e suas partes: parte inicial (título – nome e data – e ementa), blocos de artigos (parte, livro, capítulo, seção, subseção), artigos (caput e parágrafos e incisos) e parte final (disposições pertinentes à sua implementação) e analisar efeitos de sentido causados pelo uso de vocabulário técnico, pelo uso do imperativo, de palavras e expressões que indicam circunstâncias, como advérbios e locuções adverbiais, de palavras que indicam generalidade, como alguns pronomes indefinidos, de forma a poder compreender o caráter imperativo, coercitivo e generalista das leis e de outras formas de regulamentação.

Leitura	Esta habilidade refere-se ao reconhecimento das especificidades dos textos normativos e legais, marcados por um conteúdo de caráter coercitivo ou normativo: como se organizam? Que recursos linguísticos são comuns nesses gêneros de textos? Além da presença de verbos no imperativo, advérbios ou locuções, pode ser observado o uso de verbos e substantivos que trazem uma carga semântica com esse caráter, como dever/poder/ser, obrigação/direito/garantia etc.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10	Apreciação e réplica	(EF69LP21) Posicionar-se em relação a conteúdos veiculados em práticas não institucionalizadas de participação social, sobretudo àquelas vinculadas a manifestações artísticas, produções culturais, intervenções urbanas e práticas próprias das culturas juvenis que pretendam denunciar, expor uma problemática ou “convocar” para uma reflexão/ação, relacionando esse texto/produção com seu contexto de produção e relacionando as partes e semioses presentes para a construção de sentidos.
	Esta habilidade supõe um trabalho de reconhecimento dessas práticas no entorno, na região e/ou em localidades remotas, bem como de análise das suas especificidades por meio do estudo dos recursos das diferentes linguagens em que se constituem os gêneros envolvidos, o que dará subsídios ao aluno para formar opiniões sobre seus conteúdos. Por exemplo: o grafitar, como uma prática de letramento, se caracteriza pelo quê? Que recursos utiliza e como pode usá-los para fazer a crítica?		
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.
	Relacionada às habilidades (EF67LP19) e (EF89LP21), esta habilidade se refere à realização de uma investigação das necessidades da escola e/ou da comunidade para levantamento de questões, prioridades e problemas relevantes que levarão à produção colaborativa de textos reivindicatórios. Essa investigação fornecerá elementos para planejar ações e dará contexto para as produções de textos. As habilidades relativas à produção de textos argumentativos também são mobilizadas.		
	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.
	Esta habilidade supõe a escrita colaborativa de textos normativos diretamente relacionados às práticas escolares, com seus atores previstos. Escritas dessa natureza implicam uma atuação protagonista dos/as alunos/as na apropriação do espaço escolar em diferentes dimensões e favorecem uma participação que envolve direitos e responsabilidades.		

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.
	Esta habilidade supõe a participação em situações (como discussões coletivas e em grupos, debates) em que esteja em foco analisar casos sob a ótica da legalidade e do direito. É pressuposto dessas situações o conhecimento e a compreensão de textos legais e normativos que servirão tanto para analisar o caso quanto para elaborar argumentos sólidos que apoiem a sua análise.		
	1, 2, 3, 5, 10	Discussão oral	(EF69LP25) Posicionar-se de forma consistente e sustentada em uma discussão, assembleia, reuniões de colegiados da escola, de agremiações e outras situações de apresentação de propostas e defesas de opiniões, respeitando as opiniões contrárias e propostas alternativas e fundamentando seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas.
	Esta habilidade supõe a participação em diferentes situações orais, em que se espera o posicionamento crítico em relação à questão em foco. O uso de recursos linguísticos e semióticos (outras linguagens), como de palavras que explicitam a posição assumida (se de oposição ou negociação, por exemplo) e o uso de entonação que deixe em evidência a apreciação do falante em relação ao que é dito são algumas das competências mobilizadas.		
	1, 2, 3, 5, 10	Registro	(EF69LP26) Tomar nota em discussões, debates, palestras, apresentação de propostas, reuniões, como forma de documentar o evento e apoiar a própria fala (que pode se dar no momento do evento ou posteriormente, quando, por exemplo, for necessária a retomada dos assuntos tratados em outros contextos públicos, como diante dos representados).
Esta habilidade supõe o trabalho com a tomada de notas para diferentes fins: (1) para alimentar outras produções escritas com a finalidade de documentar processos e resultados de reuniões, tais como atas e notas de reunião; (2) para registro pessoal, visando a reflexão sobre o registrado; (3) como apoio à fala durante a participação em situações orais como discussões, debates, seminários.			

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.
	Trata-se de habilidade de leitura para estudo das especificidades dos textos normativos jurídicos e reivindicatórios, visando à produção de textos dessa natureza, essenciais para a vida pública, especialmente em situações de defesa ou de debates sobre direitos do cidadão. Supõe-se o estudo desses gêneros no que diz respeito ao conteúdo — como pode se organizar e ser construído com os recursos linguísticos adequados, tendo em vista os objetivos pretendidos.		
	1, 2, 3, 5, 10	Modalização	(EF69LP28) Observar os mecanismos de modalização adequados aos textos jurídicos, as modalidades deônticas, que se referem ao eixo da conduta (obrigatoriedade/possibilidade) como, por exemplo: Proibição: “Não se deve fumar em recintos fechados.”; Obrigatoriedade: “A ida 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.”
Esta habilidade amplia a (EF89LP16). Além de identificar recursos empregados em textos dos gêneros citados que representam valores e posições, abrange modalidades deônticas, como "É proibido pisar na grama", "Saia, agora!", "Se quiser, pode usar o meu carro". Envolve reconhecer os recursos linguísticos empregados nesses casos, compreender os efeitos de sentido produzidos por eles e analisar a coerência desses efeitos tanto com as intenções de significação pretendidas, quanto com a especificidade do gênero, considerando o campo de atuação, finalidade e espaço de circulação.			
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA			
Leitura	1, 2, 3, 5, 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.

Leitura	Esta habilidade promove o desenvolvimento de capacidades de leitura relativas à compreensão e apreciação dos textos, considerando o contexto de produção de textos de divulgação científica: interlocutores envolvidos, intencionalidades relativas ao gênero selecionado e apreciações implícitas e explícitas sobre o tema tratado, observáveis pela análise dos recursos das linguagens utilizadas. Esta habilidade favorece habilidades de produção de textos dessa esfera.	
	1, 2, 3, 5, 10	<p>Relação entre textos</p> <p>(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.</p>
	A habilidade implica mobilizar/desenvolver estratégias e ferramentas de curadoria: busca e seleção de fontes confiáveis, uso de recursos de apoio à compreensão — como tomada de notas, produção de esquemas etc. —, bem como análise das informações e generalizações, visando à formulação de apreciações éticas e estéticas expressas em textos de gêneros diversos (comentários, reportagens de divulgação, resenhas críticas etc.).	
	1, 2, 3, 5, 10	<p>Apreciação e réplica</p> <p>(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.</p>
	A observação das pistas linguísticas referidas na habilidade pode favorecer a percepção das informações, ideias e/ou argumentos que o autor considera mais relevantes, bem como a identificação de ideias centrais e periféricas, orientando na produção de resumos, esquemas, gráficos etc.	
	1, 2, 3, 5, 10	<p>Estratégias e procedimentos de leitura Relação do verbal com outras semioses Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão</p> <p>(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.</p>
	A habilidade implica mobilizar/desenvolver estratégias e ferramentas de curadoria: busca e seleção de fontes confiáveis, uso de recursos de apoio à compreensão — como tomada de notas, produção de esquemas etc. —, bem como análise das informações e generalizações, visando à formulação de apreciações éticas e estéticas expressas em textos de gêneros diversos (comentários, reportagens de divulgação, resenhas críticas etc.).	
	1, 2, 3, 5, 10	<p>Estratégias e procedimentos de leitura Relação do verbal com outras semioses Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão</p> <p>(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.</p>

Leitura	<p>Esta habilidade supõe relacionar as partes verbais (texto verbal), não-verbais (imagens) e híbridas (imagens e textos verbais de um infográfico, por exemplo) que compõem um texto de divulgação, identificando a relação de sentidos que estabelecem entre as partes. Um gráfico, por exemplo, pode complementar uma informação dada pelo texto escrito, ou um esquema ou uma ilustração podem exemplificar a informação verbal. Também supõe o uso dessas linguagens não-verbais como formas de "retextualizar" o dito verbalmente. Ou seja, sugere um trabalho em que o aluno "transforme" em gráfico, por exemplo, um texto verbal e vice-versa, o que possibilita se apropriar de diferentes formas de dizer o que pretende recorrendo a diferentes linguagens.</p>		
	<p>1, 2, 3, 5, 10</p>	<p>Estratégias e procedimentos de leitura Relação do verbal com outras semioses Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão</p>	<p>(EF69LP34) Grifar as partes essenciais do texto, tendo em vista os objetivos de leitura, produzir marginálias (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 e um posicionamento frente aos textos, se esse for o caso.</p>
<p>Esta habilidade refere-se ao uso de estratégias e procedimentos envolvidos na leitura para estudo (grifar, anotar nas margens etc.) que se desdobram na produção de diferentes tipos de textos, conhecidos na área como "gêneros de apoio à compreensão" (resumos, quadros, esquemas, resenhas, paráfrases etc.). As operações envolvidas na produção de um resumo a partir de um artigo científico, por exemplo, são resultado de um exercício de retextualização.</p>			
Produção de textos	<p>1, 2, 3, 5, 10</p>	<p>Consideração das condições de produção de textos de divulgação científica Estratégias de escrita</p>	<p>(EF69LP35) Planejar textos de divulgação científica, a partir da elaboração de esquema que considere as pesquisas feitas anteriormente, de notas e sínteses de leituras ou de registros de experimentos ou de estudo de campo, produzir, revisar e editar textos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, tais como artigo de divulgação científica, artigo de opinião, reportagem científica, verbete de enciclopédia, verbete de enciclopédia digital colaborativa, infográfico, relatório, relato de experimento científico, relato (multimidiático) de campo, tendo em vista seus contextos de produção, que podem envolver a disponibilização de informações e conhecimentos em circulação em um formato mais acessível para um público específico ou a divulgação de conhecimentos advindos de pesquisas bibliográficas, experimentos científicos e estudos de campo realizados.</p>
	<p>Esta habilidade se refere ao planejamento da produção de textos como um processo que envolve etapas diferentes: definir contexto de produção, planejar, produzir e revisar. Mobiliza variadas habilidades, como (1) as relativas à curadoria de informação e produção de roteiros e enquetes para pesquisa, considerando o contexto de produção definido, na fase de planejamento; e (2) as habilidades voltadas à aplicação dos recursos linguísticos e semióticos, na elaboração e revisão dos gêneros, considerando as especificidades dos textos de divulgação científica. Propõe projetos interdisciplinares.</p>		
	<p>1, 2, 3, 5, 10</p>	<p>Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição</p>	<p>(EF69LP36) Produzir, revisar e editar textos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, tais como artigos de divulgação científica, verbete de enciclopédia, infográfico, infográfico animado, podcast ou vlog científico, relato de experimento, relatório, relatório multimidiático de campo, dentre outros, considerando o contexto de produção e as regularidades dos gêneros em termos de suas construções composicionais e estilos.</p>

Produção de textos	Esta habilidade se refere à produção de textos como um processo que envolve etapas diferentes: definir contexto de produção, planejar, produzir e revisar. Mobiliza variadas habilidades, como (1) as relativas à curadoria de informação e produção de roteiros e enquetes para pesquisa, considerando o contexto de produção definido, na fase de planejamento; e (2) as habilidades voltadas à aplicação dos recursos linguísticos e semióticos, na elaboração e revisão dos gêneros, considerando as especificidades dos textos de divulgação científica. Propõe projetos interdisciplinares.		
	1, 2, 3, 5, 10	Estratégias de produção	(EF69LP37) Produzir roteiros para elaboração de vídeos de diferentes tipos (vlog científico, vídeo-minuto, programa de rádio, podcasts) para divulgação de conhecimentos científicos e resultados de pesquisa, tendo em vista seu contexto de produção, os elementos e a construção composicional dos roteiros.
	Esta habilidade se refere à produção de textos como um processo que envolve etapas diferentes: definir contexto de produção, planejar, produzir e revisar. Mobiliza variadas habilidades, como (1) as relativas à curadoria de informação e produção de roteiros e enquetes para pesquisa, considerando o contexto de produção definido, na fase de planejamento; e (2) as habilidades voltadas à aplicação dos recursos linguísticos e semióticos, na elaboração e revisão dos gêneros. Propõe projetos interdisciplinares.		
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.
	Esta habilidade refere-se especificamente às etapas de planejamento, elaboração/preparação e realização de apresentações orais resultantes de pesquisas realizadas. Dá ênfase ao preparo do falante, em relação aos materiais que poderão funcionar como um apoio à audiência e/ou ao falante/apresentador, ajudando-o no encadeamento das ideias durante a realização da apresentação. Aprendizagens para o uso de aplicativos de apresentação devem ser previstas.		
	1, 2, 3, 5, 10	Estratégias de produção	(EF69LP39) Definir o recorte temático da entrevista e o entrevistado, levantar informações sobre o entrevistado e sobre o tema da entrevista, elaborar roteiro de perguntas, realizar entrevista, a partir do roteiro, abrindo possibilidades para fazer perguntas a partir da resposta, se o contexto permitir, tomar nota, gravar ou salvar a entrevista e usar adequadamente as informações obtidas, de acordo com os objetivos estabelecidos.
	No contexto desta habilidade, diferentemente do que se verifica no campo jornalístico/midiático, a entrevista é mais um meio do que um fim. Nesse campo, em geral, o objetivo é usá-la como um instrumento para coletar dados no interior de uma pesquisa. Esse tipo de entrevista também envolve as etapas de planejamento (seleção de fato/assunto, escolha do gênero, curadoria de informação, elaboração de perguntas etc.) e de realização da entrevista.		

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.
	O foco desta habilidade é a capacidade de analisar a construção composicional de gêneros de apresentação oral formal, com vistas à utilização desse conhecimento em apresentações próprias no campo da divulgação de conhecimento. Isso implica observação, reflexão e análise da organização geral de seminários, palestras ou conferências, tanto do ponto de vista linguístico quanto paralinguístico.		
	1, 2, 4, 5, 10	Uso adequado de 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.
	Diretamente relacionada ao letramento digital e articulando oralidade e escrita, esta habilidade refere-se, fundamentalmente, ao emprego de aplicativos, como Power point e Prezi, como suporte de apresentações orais (com textos condensados e em tópicos, imagens, gráficos, tabelas etc.) de estudos realizados nos diferentes componentes, por meio de práticas de apresentação oral que demandem o uso desses recursos.		
	1, 2, 4, 5, 10	Construção composicional e estilo Gêneros de divulgação científica	(EF69LP42) Analisar a construção composicional dos textos pertencentes a gêneros relacionados à divulgação de conhecimentos: título, (olho), introdução, divisão do texto em subtítulos, imagens ilustrativas de conceitos, relações, ou resultados complexos (fotos, ilustrações, esquemas, gráficos, infográficos, diagramas, figuras, tabelas, mapas) etc., exposição, contendo definições, descrições, comparações, enumerações, exemplificações e remissões a conceitos e relações por meio de notas de rodapé, boxes ou links; ou título, contextualização do campo, ordenação temporal ou temática por tema ou subtema, intercalação de trechos verbais com fotos, ilustrações, áudios, vídeos etc. e reconhecer traços da linguagem dos textos de divulgação científica, fazendo uso consciente das estratégias de impessoalização da linguagem (ou de pessoalização, se o tipo de publicação e objetivos assim o demandarem, como em alguns podcasts e vídeos de divulgação científica), 3ª pessoa, presente atemporal, recurso à citação, uso de vocabulário técnico/especializado etc., como forma de ampliar suas capacidades de compreensão e produção de textos nesses gêneros.

Análise linguística/ semiótica	O foco desta habilidade é o estudo de recursos textuais e discursivos utilizados na elaboração de textos de divulgação de conhecimentos, bem como a sua aplicação em produções próprias. Sua formulação enfatiza a necessidade de articulação entre os recursos verbais e não verbais, na construção efetiva dos sentidos. Demanda observação dos recursos em foco para que se possa refletir a respeito deles.		
	1, 2, 4, 5, 10	Marcas linguísticas Intertextualidade	(EF69LP43) Identificar e utilizar os modos de introdução de outras vozes no texto – citação literal e sua formatação e paráfrase –, as pistas linguísticas responsáveis por introduzir no texto a posição do autor e dos outros autores citados (“Segundo X; De acordo com Y; De minha/nossa parte, penso/amos que”...) e os elementos de normatização (tais como as regras de inclusão e formatação de citações e paráfrases, de organização de referências bibliográficas) em textos científicos, desenvolvendo reflexão sobre o modo como a intertextualidade e a retextualização ocorrem nesses textos.
	Esta habilidade articula leitura e produção de textos, visando modos de introduzir vozes em textos científicos produzidos pelos alunos. Envolve, ainda, duas operações distintas: identificar e utilizar. A identificação e o uso desses modos de citar terceiros têm a finalidade de evidenciar como o autor de textos científicos dialoga com as vozes que traz para seu texto (discordando ou concordando) e como as apresenta em seu texto (em discurso direto ou indireto, por exemplo).		
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO			
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.
	Essa habilidade se refere ao reconhecimento dos textos literários como parte do patrimônio cultural da humanidade, representativos de culturas e valores dos diferentes grupos sociais. Envolve, ainda, resgatar as condições de produção, circulação e recepção desses textos, para, a partir disso, associá-los a uma autoria, mobilizar conhecimentos de mundo e atribuir sentidos a eles. Seu desenvolvimento demanda a participação em práticas frequentes e sistemáticas de leitura de textos literários de diferentes gêneros, épocas e contextos culturais.		
	1, 2, 4, 5	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção Apreciação e réplica	(EF69LP45) Posicionar-se criticamente em relação a textos pertencentes a gêneros como quarta-capa, programa (de teatro, dança, exposição etc.), sinopse, resenha crítica, comentário em blog/vlog cultural etc., para selecionar obras literárias e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, exposições, espetáculos, CD’s, DVD’s etc.), diferenciando as sequências descritivas e avaliativas e reconhecendo-os como gêneros que apoiam a escolha do livro ou produção cultural e consultando-os no momento de fazer escolhas, quando for o caso.
	Estreitamente relacionada a EF69LP46, essa habilidade consiste em apropriar-se de comportamentos próprios de leitores autônomos que selecionam o que ler / ver / ouvir, consultando textos que descrevem ou opinam sobre obras literárias e de outras linguagens. Também supõe, de um lado, diferenciar descrição de opinião expressa sobre o produto; de outro, reconhecer e fazer uso, em textos orais ou escritos, dos recursos do discurso argumentativo. Seu desenvolvimento demanda a participação efetiva do aluno em práticas de leitura e reflexão como as mencionadas.		
			(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

Leitura	1, 2, 4, 5	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção Apreciação e réplica	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 e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas para jornais, blogs e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como, vlogs e podcasts culturais (literatura, cinema, teatro, música), playlists comentadas, fanfics, fanzines, e-zines, fanvídeos, fanclipes, posts em fanpages, trailer honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs.
	Essa habilidade supõe reconhecer as especificidades da participação em cada prática, apropriando-se dos diferentes gêneros orais ou escritos nelas envolvidos. Favorece o desenvolvimento de procedimentos, comportamentos e capacidades de leitura de apreciação e réplica sobre os produtos culturais mais diversos, sendo condição, portanto, para o desenvolvimento de EF69LP45 e EF69LP49.		
	1, 2, 4, 5	Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	(EF69LP47) Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.
	1, 2, 4, 5, 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), gráficoespaciais (distribuição da mancha gráfica no papel), imagens e sua relação com o texto verbal.
	1, 2, 4, 5	Adesão às práticas de leitura	(EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.

Leitura	Esta habilidade supõe o compromisso do aluno com a sua formação como leitor literário, pronto para vivenciar experiências de leitura mais desafiadoras. Implica um trabalho de mediação de leitura mais intenso, que favoreça a ativação de conhecimentos prévios pelo aluno. Pode envolver o planejamento de leituras anteriores e também ao longo da leitura desafiadora (que pode ser com apoio de textos em outras linguagens) para garantir o conhecimento prévio necessário para a compreensão do texto. Por exemplo, em caso de uma obra que envolva um discurso literário em que o tempo é tratado de forma não linear e sem sinais explícitos para indicar essa oscilação, recorrer a um trecho de um filme em que isso acontece, para depois voltar à escrita e comparar, pode ser uma estratégia motivadora para o aluno.		
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.
	Esta habilidade supõe um exercício de adaptação, de retextualização e de "transformação" de um gênero em outro, guardando a originalidade do tratamento temático. Ainda que seja uma ação de retextualização, as habilidades relacionadas às operações de produção textual (planejamento, produção e revisão) também devem estar vinculadas a esta habilidade. É possível articulá-la, ainda, com habilidades de análise de adaptações dessa mesma natureza.		
	1, 2, 4, 5	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.
Esta habilidade se refere ao comprometimento dos/as alunos/as com a experimentação de produções literárias. Supõe desenvolver capacidades de compreensão das especificidades dos gêneros literários e de análise dos recursos linguísticos e semióticos usados na construção dos sentidos dos textos, que devem estar a serviço da fruição. Através de organizações variadas da turma, a colaboração pode ser estimulada: produções coletivas, em grupos, duplas ou individuais.			
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	Esta habilidade supõe fazer uso das informações das rubricas dos textos dramáticos para mobilizar recursos de diferentes linguagens, visando a produção dos sentidos intencionados: além da oralização dramatizada do texto verbal (com gestos, movimentos, expressões faciais), o figurino das personagens, os efeitos de luz e de som, o cenário etc., também ajudam a produzir efeitos de sentido em uma peça teatral.		
Oralidade	1, 2, 4, 5	Produção de textos orais Oralização	(EF69LP53) Ler em voz alta textos literários diversos – como contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas; bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros de maior extensão, como romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infanto-juvenil, – contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc., gravando essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de audiobooks de textos literários diversos ou de podcasts de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, liras, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e 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.
O proposto por esta habilidade é alcançar uma leitura expressiva do que se lê, o que supõe um trabalho cuidadoso de compreensão leitora. Só é possível ler com expressividade, interpretando os sentimentos de narradores, eu lírico e personagens quando compreendemos os textos lidos e tecemos apreciações a respeito. Prevê-se o uso de recursos de outras linguagens (corporal, gestual, musical etc.) na construção da interpretação dada ao texto.			
Análise linguística/ semiótica	1, 2, 4, 5	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.

Análise linguística/ semiótica	O foco desta habilidade está no reconhecimento, pelo aluno, da interação que se estabelece entre os aspectos linguísticos que constituem os textos do campo artístico-literário — organizados em prosa ou em verso (poemas, contos, textos teatrais etc.) — e os recursos paralinguísticos (voz, gestos e movimentação) que podem/devem ser mobilizados na oralização deles (declamações, representações, leituras dramáticas etc.), de modo a preservar seus efeitos de sentido, por meio da prática frequente e sistemática de leitura, estudo e oralização de textos do campo literário.		
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			
Análise linguística/ Semiótica	1, 2, 4, 5	Variação linguística	(EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.
	Reconhecer e combater o preconceito linguístico pressupõe a capacidade de perceber não só as semelhanças e diferenças entre as variedades da língua falada como, ainda, o prestígio social associado à escrita e, em particular, à norma-padrão. Esta é uma habilidade fundamental, relacionada a todas as demais que envolvem o domínio de normas urbanas de prestígio e/ou se referem a expressar-se, oralmente ou por escrito, "com correção". Seu desenvolvimento demanda convívio cotidiano com a variação linguística (no tempo, no espaço e na vida social), de forma que o aluno possa perceber as características principais de cada variedade e sua adequação ao contexto de origem. Só assim ele poderá compreender a legitimidade da diversidade linguística e ultrapassar a perspectiva cientificamente equivocada da variação como desvio ou erro, de forma a combater a discriminação pela língua.		
	1, 2, 4, 5	Variação linguística	(EF69LP56) Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada.
	Esta habilidade se refere ao uso da norma-padrão nas situações, gêneros e textos em que ela é requerida. Seu desenvolvimento é indissociável tanto do estudo da variação linguística quanto da compreensão dos valores socialmente atribuídos às diferentes variedades. Ela demanda o envolvimento frequente e sistemático do aluno em práticas públicas e formais de leitura e/ou produção de textos, orais e/ou escritos, em que a "correção" deve ser observada. Exemplos de situações orais formais: palestras, seminários, apresentações orais, debates. Exemplos de situações escritas formais: entrevistas, notícias, artigo de divulgação científica, reportagem multimidiática.		
Leitura	3, 7, 10	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital	(EF06LP01) Reconhecer a impossibilidade de uma neutralidade absoluta no relato de fatos e identificar diferentes graus de parcialidade/ imparcialidade dados pelo recorte feito e pelos efeitos de sentido advindos de escolhas feitas pelo autor, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos e tornar-se consciente das escolhas feitas enquanto produtor de textos.

Leitura	O desenvolvimento desta habilidade promove uma visão crítica de gêneros jornalísticos como a notícia e a reportagem, considerados mais objetivos. Por meio da análise de escolhas de palavras entre pares de alternativas como "manifestantes"/"baderneiros", "moleque"/"garoto", "parece"/"é", pode-se evidenciar a visão do jornalista sobre o fato relatado. Também cabe analisar imagens e recursos de outras linguagens que integram esses textos.		
	3, 7, 10	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos	(EF06LP02) Estabelecer relação entre os diferentes gêneros jornalísticos, compreendendo a centralidade da notícia.
	Esta habilidade refere-se ao fato de gêneros, como a crônica, a charge, a reportagem, o editorial, o artigo de opinião, a carta de leitor, entre outros, serem produções que dialogam (mantêm relação de intertextualidade) com o que foi noticiado: o aprofundamento sobre um fato ou assunto, uma opinião ou crítica são feitos em torno de algo que é/foi notícia. Supõe-se habilidades voltadas a reconhecer as características de cada um desses gêneros de textos.		
	3, 7, 10	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos	(EF67LP01) Analisar a estrutura e funcionamento dos hiperlinks em textos noticiosos publicados na Web e vislumbrar possibilidades de uma escrita hipertextual.
	A habilidade consiste em aprender que, no ambiente virtual, um texto pode apresentar, seja no corpo do texto, seja na página em que figura, links que levam a outros conteúdos. Uma notícia, por exemplo, pode remeter a outras notícias e a reportagens anteriores, inserindo-se em uma série de textos jornalísticos sobre um mesmo fato; ou um link pode levar o leitor a outros textos de destaque do dia. Assim, matérias noticiosas se inserem em diferentes redes de relações. A análise sugerida pode ser associada a pequenos exercícios voltados à produção de hipertextos, em que será necessário que o aluno defina, em um texto produzido por ele, palavras-chave que levarão a outros links, observando a relevância e a relação dos textos que decidir linkar ao seu, a fim de vislumbrar essa possibilidade de escrita, como prevê a habilidade.		
	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.
	Esta habilidade favorece uma participação mais qualificada do adolescente nos espaços jornalísticos/midiáticos citados. Supõe investir em habilidades voltadas à análise de textos de gêneros próprios desse campo — dos mais informativos aos mais argumentativos —, na curadoria de textos fidedignos. Pode ser articulada com a produção de textos orais e escritos, visto que faz referência ao posicionamento do leitor frente ao que lê/escuta.		
	3, 7, 8, 10	Relação entre textos	(EF67LP03) Comparar informações sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes veículos e mídias, analisando e avaliando a confiabilidade.
	Trata-se de uma habilidade complexa que consiste em:1. analisar os efeitos de sentido produzidos pelos recursos linguísticos usados;2. apurar informações, desenvolvendo procedimentos de curadoria;3. e posicionar-se em relação aos enfoques dados aos fatos/assuntos veiculados, produzindo textos escritos ou orais. Pode ser articulada ao trabalho com a habilidade que sugere a comparação das propostas editoriais dos jornais (EF07LP01).		

Leitura	6, 7, 8, 10	Estratégia de leitura Distinção de fato e opinião	(EF67LP04) Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato.
	Diferenciar fato de opinião supõe habilidades de análise de marcas de subjetividade que o autor escolhe deixar no texto, como "pistas" que possibilitam identificar o que é apreciação e o que é fato. Por exemplo, o uso de adjetivos (inadmissível, louvável), advérbios (obviamente) e modos e tempos verbais, verbos modais (poder/dever etc.) podem ser "pistas" do exercício de modalização do autor.		
	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.
	Esta habilidade diz respeito tanto às situações de leitura quanto às de produção de textos, na medida em que identificar e avaliar teses, opiniões e posicionamentos sobre o que se lê/ouve são essenciais ao posicionamento crítico que se expressa em textos orais e escritos sobre o que foi lido/escutado. Nos 6º e 7º anos, há a expectativa de que os alunos possam reconhecer, analisar e se posicionar em relação aos textos argumentativos de terceiros.		
	6, 7	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.
	Esta habilidade implica em reconhecer os efeitos de sentido provocados por recursos léxicos empregados em textos do campo jornalístico/midiático. Para isso, deve-se analisar a coerência desses efeitos tanto em relação às intenções presumidas do texto quanto à finalidade do gênero e características dos espaços de circulação do texto.		
	6, 7	Efeitos de sentido	(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.
	Esta habilidade envolve a observação e o reconhecimento do modo como os recursos linguísticos ou de outras linguagens são usados para construir os discursos persuasivos em textos argumentativos.		
	3, 6, 7, 10	Efeitos de sentido Exploração da multissemiose	(EF67LP08) Identificar os efeitos de sentido devidos à escolha de imagens estáticas, sequenciação ou sobreposição de imagens, definição de figura/fundo, ângulo, profundidade e foco, cores/tonalidades, relação com o escrito (relações de reiteração, complementação ou oposição) etc. em notícias, reportagens, fotorreportagens, foto-denúncias, memes, gifs, anúncios publicitários e propagandas publicados em jornais, revistas, sites na internet etc.
Esta habilidade refere-se à abordagem dos gêneros jornalísticos e publicitários citados, considerando o diálogo entre as linguagens que compõem cada um desses gêneros de textos. Estudar a relação entre o texto verbal que compõe uma notícia e a(s) foto(s) selecionada(s) para compor essa notícia pode levar à percepção das escolhas feitas nessa composição e dos efeitos de sentido que isso produz: por exemplo, se a notícia se refere a um acontecimento envolvendo uma personalidade e é acompanhada de uma foto dessa personalidade, o modo como a imagem é "captada" pode fazer com que ela pareça vítima, dissimulada ou culpada de algo — imagem que pode reiterar ou se contrapor ao que é noticiado.			

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).
	Esta habilidade trata do processo implicado na prática de produzir notícias. Refere-se a procedimentos e ações necessários para planejar um texto, considerando as condições de produção e circulação, decisões quanto ao fato/assunto e seu recorte e os objetivos, além do uso de procedimentos e estratégias de curadoria de informação.		
	1, 2, 3, 5, 7, 10	Textualização, tendo em vista suas condições de produção, as características do gênero em questão, o estabelecimento de coesão, adequação à norma-padrão e o uso adequado de ferramentas de edição	(EF67LP10) Produzir notícia impressa tendo em vista características do gênero – título ou manchete com verbo no tempo presente, linha fina (opcional), lide, progressão dada pela ordem decrescente de importância dos fatos, uso de 3ª pessoa, de palavras que indicam precisão –, e o estabelecimento adequado de 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.
	A habilidade trata do processo implicado na prática de produzir notícias e está articulada à (EF69LP06), no que se refere à necessidade de planejar o texto a ser produzido. Para a elaboração do texto, conforme orienta esta habilidade, é preciso considerar o modo como se organiza a notícia e os recursos das diferentes linguagens que podem ser usadas (a verbal, a imagética – imagens estáticas e em movimento presentes em fotos, vídeos, infográficos etc. que compõem o gênero), tendo em vista a textualização (construção do texto).		
	1, 2, 3, 5, 7, 10	Estratégias de produção: planejamento de textos argumentativos e apreciativos	(EF67LP11) Planejar resenhas, vlogs, vídeos e podcasts variados, e textos e vídeos de apresentação e apreciação próprios das culturas juvenis (algumas possibilidades: fanzines, fanclipes, e-zines, gameplay, detonado etc.), dentre outros, tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha de uma produção ou evento cultural para analisar – livro, filme, série, game, canção, videoclipe, fanclipe, show, sarau, slams etc. – da busca de informação sobre a produção ou evento escolhido, da síntese de informações sobre a obra/evento e do elenco/seleção de aspectos, elementos ou recursos que possam ser destacados positiva ou negativamente ou da roteirização do passo a passo do game para posterior gravação dos vídeos.
A habilidade contempla uma das operações do processo de produção de textos – o planejamento, que deve ser realizado considerando o contexto de produção (interlocutores, intencionalidades etc.). Planejar, nesses gêneros, envolve: seleção de fato/assunto/objeto cultural a ser tratado, curadoria de informação, elaboração de esquema do texto a ser produzido parte a parte. Diferentemente dos textos noticiosos, aqui, trata-se de planejar textos que exigem posicionamento crítico; a preparação de argumentos; a escolha do movimento argumentativo e outras habilidades próprias de gêneros argumentativos. Vale enfatizar a importância de se considerar como objeto de apreciação produtos representativos das culturas juvenis. Recomenda-se que o tratamento ético em relação à informação e o posicionamento crítico em relação a ela devem ser foco de discussão nesse caso.			

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.
	A habilidade envolve os procedimentos de produção de textos – definir contexto de produção, planejar, produzir e revisar –, com a diferença de que se tratam de gêneros argumentativos do campo jornalístico-midiático, que exigem posicionamento crítico, a preparação de argumentos, a escolha do movimento argumentativo e outras habilidades próprias de gêneros argumentativos. Vale enfatizar a importância de se considerar como objeto de apreciação produtos representativos das culturas juvenis. Recomenda-se que o tratamento ético em relação à informação e o posicionamento crítico em relação a ela devem ser foco de discussão nesse caso.		
	1, 2, 3, 5, 7, 10	Produção e edição de textos publicitários	(EF67LP13) Produzir, revisar e editar textos publicitários, levando em conta o contexto de produção dado, explorando recursos multissemióticos, relacionando elementos verbais e visuais, utilizando adequadamente estratégias discursivas de persuasão e/ou convencimento e criando título ou slogan que façam o leitor motivar-se a interagir com o texto produzido e se sinta atraído pelo serviço, ideia ou produto em questão.
	Esta habilidade refere-se à produção de textos como um processo que envolve etapas diferentes e mobiliza variadas habilidades, como (1) as relativas à curadoria de informação e à produção de roteiros e enquetes para pesquisa, considerando o contexto de produção definido, e a esquematização (o esboço) do texto, parte a parte; (2) as habilidades voltadas à aplicação dos recursos linguísticos e semióticos, na elaboração e revisão dos gêneros publicitários.		
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.
	Esta habilidade trata do processo implicado na produção de entrevistas: planejar (seleção de fato/assunto, escolha do gênero, curadoria de informação etc.), produzir (elaboração do texto, recorrendo aos recursos das diferentes linguagens e aos aplicativos necessários, em caso de textos em áudio e vídeo) e, implicitamente, revisar (avaliar a adequação do texto, considerando o contexto em que circulará, e realizar ajustes necessários, com ou sem aplicativos). A habilidade também refere-se a entrevistas que são coletadas em áudio e depois transcritas e retextualizadas como entrevista escrita, o que supõe, no processo de retextualização ("transformação" de um texto oral em um texto escrito), uma revisão voltada para eliminação de elementos próprios das situações de fala, como a repetição de certas palavras (como né, aí), a oscilação e reformulação etc.		

CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA			
Leitura	1, 2, 3, 5, 7	Estratégias e procedimentos de leitura em textos legais e normativos	(EF67LP15) Identificar a proibição imposta ou o direito garantido, bem como as circunstâncias de sua aplicação, em artigos relativos a normas, regimentos escolares, regimentos e estatutos da sociedade civil, regulamentações para o mercado publicitário, Código de Defesa do Consumidor, Código Nacional de Trânsito, ECA, Constituição, dentre outros.
	A habilidade consiste em distinguir o que é proibição imposta do que são direitos garantidos e compreender os contextos de aplicação da norma ou direito em textos jurídicos, normativos e reguladores elaborados para diferentes âmbitos da vida em sociedade. A esta habilidade, articulam-se as de análise das características dos gêneros da natureza indicada, que passam, por exemplo, pelo reconhecimento de como se organizam (os títulos, capítulos, artigos, parágrafos, incisos etc.), dos recursos linguísticos usados para identificar o que é proibição e o que é direito (que implica observar a linguagem jurídica e o vocabulário recorrente — por exemplo, uso de palavras como garantia, direito, obrigação ou o uso predominante do tempo presente do indicativo e, em menor frequência, do futuro do indicativo, e os efeitos de sentido provocados por esses usos).		
	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 circulem 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.
	Esta habilidade consiste em conhecer as características dos espaços de circulação de gêneros que impliquem a solicitação e/ou reclamação de direitos, a participação na vida da comunidade, do estado ou país — e textos que possibilitem essas ações —, o que permite aos alunos que organizem o seu discurso (oral ou escrito) utilizando recursos adequados aos interlocutores, com vistas a atingir seus objetivos. É habilidade fundamental para o exercício da cidadania.		
	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.
(EF67LP17) Analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas de solicitação e de reclamação (datação, forma de início, apresentação contextualizada do pedido ou da reclamação, em geral, acompanhada de explicações, argumentos e/ou relatos do problema, fórmula de finalização mais ou menos cordata, dependendo do tipo de carta e subscrição) e algumas das marcas linguísticas relacionadas à argumentação, explicação ou relato de fatos, como forma de possibilitar a escrita fundamentada de cartas como essas ou de postagens em canais próprios de reclamações e solicitações em situações que envolvam questões relativas à escola, à comunidade ou a algum dos seus membros.			

Leitura	2, 3, 4, 5	Estratégias, procedimentos de leitura em textos reivindicatórios ou propositivos	(EF67LP18) Identificar o objeto da reclamação e/ou da solicitação e sua sustentação, explicação ou justificativa, de forma a poder analisar a pertinência da solicitação ou justificativa.
	Trata-se de uma habilidade complexa que envolve duas operações distintas: identificar e analisar, em textos reivindicatórios, a pertinência de reclamações ou pedidos. Supõe, portanto, a capacidade de: a) diferenciar “partes” essenciais do conteúdo desses textos: o objeto da reclamação ou do pedido, de um lado, e o/s argumento/s que os valida/m, de outro; b) reconhecer a pertinência da reclamação ou do pedido, considerando-se o contexto de produção: quem e para quem se reclama/solicita, quais os interesses em jogo etc.		
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.
	A habilidade refere-se à investigação de problemas que levarão à produção de gêneros reivindicatórios ou propositivos. Entre esta habilidade, prevista para o 6º e o 7º ano, e a habilidade (EF89LP21), prevista para os dois últimos anos, e que também faz referência ao levantamento de questões ou problemas, há uma progressão suposta, (1) nos procedimentos envolvidos na investigação e na ampliação de alcance do público; (2) na geração de dados e na função deles para a produção de gêneros mais ou menos complexos. Supõe a leitura analítica de textos normativos e legais.		
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA			
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.
	A habilidade refere-se à curadoria de informação no campo das práticas de estudo e pesquisa. Supõe o desenvolvimento das diferentes dimensões do pensamento científico, crítico e criativo. Por exemplo, para realizar uma pesquisa científica, é necessário pensar no objeto a ser investigado, no recorte temático (com elaboração de questões e hipóteses) que orientará a busca e seleção de informações que podem solucionar um problema proposto etc.		
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.
	Esta habilidade se refere à apropriação de diferentes modos de divulgar pesquisas realizadas. Supõe o estudo das especificidades dos gêneros e da adequação de um ou outro ao contexto de produção, com destaque para a natureza dos resultados, as intencionalidades e o público provável. Envolve as operações de planejamento, produção e revisão do texto no gênero escolhido (apresentação, painel, artigo etc) para divulgar os resultados.		

Produção de textos	1, 2, 3, 5, 10	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF67LP22) Produzir resumos, a partir das notas e/ou esquemas feitos, com o uso adequado de paráfrases e citações.
	Esta habilidade supõe (1) capacidades de leitura para estudo (uso de grifos, produção de marginálias, notas, esquemas) e mobilização de capacidades de leitura como inferências e generalizações, (2) planejamento, produção e revisão de um gênero de apoio à compreensão de textos lidos/conceitos. Na textualização (elaboração do texto), promove o aprendizado de modos de incorporar ao texto as vozes de outros.		
Oralidade	1, 2, 3, 5, 10	Conversa 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.
	Esta habilidade supõe a participação nas diferentes situações orais propostas na BNCC e se articula com todos os campos de atuação. Visa a uma participação, nas interações, de um lado mais respeitosa e ética, de outro, mais qualificadas (a esse respeito, ver EF89LP27).		
	1, 2, 3, 5, 10	Procedimentos de apoio à compreensão Tomada de nota	(EF67LP24) Tomar nota de aulas, apresentações orais, entrevistas (ao vivo, áudio, TV, vídeo), identificando e hierarquizando as informações principais, tendo em vista apoiar o estudo e a produção de sínteses e reflexões pessoais ou outros objetivos em questão.
	Nesta habilidade, a tomada de notas tem como finalidade principal o registro pessoal visando a reflexões pessoais sobre o registrado. Supõe a capacidade de identificar informações relevantes e sintetizá-las em notas de modo coerente, garantindo a possibilidade de retomada das ideias pelo(a) seu(sua) autor(a).		
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.
	Esta habilidade refere-se tanto ao reconhecimento de critérios utilizados na organização interna dos textos (dividir o texto em tópicos que permitam a compreensão do tema/assunto; utilizar uma ordem e uma hierarquia ao apresentá-los no texto; estabelecer as relações adequadas entre as informações), quanto à identificação das marcas linguísticas empregadas para tanto: em primeiro/segundo lugar; isto é, ou seja, por exemplo; para finalizar/concluindo etc. Além disso, refere-se à compreensão dos mecanismos de paráfrase (dizer o mesmo que foi dito anteriormente, de outra forma, em uma explicação, por exemplo), identificando as marcas linguísticas utilizadas para apresentá-la (dito de outra forma/em outras palavras). Esses aspectos contribuem para que o texto seja coeso e coerente. Esta habilidade refere-se, ainda, ao emprego dos aspectos indicados na elaboração dos textos próprios.		
	1, 2, 3, 5, 10	Textualização	(EF67LP26) Reconhecer a estrutura de hipertexto em textos de divulgação científica e proceder à remissão a conceitos e relações por meio de notas de rodapés ou boxes.

Análise linguística/ Semiótica	Estreitamente associada à leitura, esta habilidade envolve o reconhecimento da estrutura do hipertexto em gêneros de divulgação científica veiculados em ambientes digitais, assim como a capacidade de acessar e articular textos periféricos, como notas de rodapé e boxes, com o texto principal. Consiste em compreender que notas de rodapé e boxes mantêm relações de complementaridade e/ou contraponto com o texto principal, compondo com ele um todo solidário. Supõe, ainda, que a análise empreendida na leitura de hipertextos em ambiente digital pode favorecer a produção destes.		
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO			
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
	Esta habilidade refere-se ao estudo comparado de obras literárias entre si e delas com outras manifestações de arte: a análise das relações interdiscursivas e intertextuais (os diálogos) entre esses diferentes textos. Muitas obras literárias clássicas, por exemplo, sofrem adaptações para produções em outras linguagens, como Dom Casmurro, de Machado de Assis, que inspirou HQs, canções e minisséries contemporâneas, por exemplo, ou canções que inspiraram a produção de contos (como as canções de Chico Buarque que inspiraram um livro de contos). Essa habilidade de identificar e analisar os diálogos estabelecidos entre os vários produtos culturais favorece a ampliação de repertório, que contribui para que os alunos estabeleçam mais relações entre os textos e, portanto, construam mais sentidos sobre o que leem.		
	1, 3, 6, 7, 9	Estratégias de leitura Apreciação e réplica	(EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infanto-juvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.
	A habilidade refere-se a procedimentos e estratégias que podem ser usados para compreender e apreciar diferentes gêneros literários, considerando as suas marcas específicas. Esse tipo de leitura favorece a fruição literária — que significa ler sem qualquer compromisso com avaliações ou apresentações formais sobre o lido. Entretanto, cabe lembrar que, para fruir melhor o texto, é essencial ter vivenciado experiências prazerosas de leitura e conversa sobre textos desses gêneros, em que o caráter criativo dos discursos literários tenha sido evidenciado.		
1, 2, 3, 5, 9, 10	Reconstrução da textualidade Efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	(EF67LP29) Identificar, em texto dramático, personagem, ato, cena, fala e indicações cênicas e a organização do texto: enredo, conflitos, ideias principais, pontos de vista, universos de referência.	

Leitura	Esta habilidade supõe distinguir os elementos constitutivos do gênero texto dramático, seja em relação à sua forma e aos recursos usados nessa forma de se estruturar (as rubricas, a marcação das personagens, a divisão em cenas e atos etc.), seja em relação ao seu conteúdo (à história que quer "mostrar": quem são essas personagens, que ideias e visões de mundo defendem, como se relacionam, que conflitos são gerados nessa relação etc.).		
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.
	Esta habilidade visa à experimentação do fazer literário pelo/a aluno nos gêneros literários narrativos. A produção, aqui, também deve ser entendida como processo que envolve as operações de planejamento, produção e revisão dos textos, por meio da criação de oficinas literárias, em parceria com profissionais da biblioteca/sala de leitura e com professores/as de Arte.		
	2, 5	Construção da textualidade Relação entre textos	(EF67LP31) Criar poemas compostos por versos livres e de forma fixa (como quadras e sonetos), utilizando recursos visuais, semânticos e sonoros, tais como cadências, ritmos e rimas, e poemas visuais e vídeo-poemas, explorando as relações entre imagem e texto verbal, a distribuição da mancha gráfica (poema visual) e outros recursos visuais e sonoros.
	Esta habilidade visa à experimentação do fazer literário pelo/a aluno nos gêneros literários líricos. A produção aqui também deve ser entendida como processo que envolve as operações de planejamento, produção e revisão dos textos, por meio da criação de oficinas literárias, em parceria com profissionais da biblioteca/sala de leitura e com professores/as de Arte.		
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			
Análise linguística/ semiótica	2, 5	Fono-ortografia	(EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita.
	Esta é uma habilidade diretamente relacionada a contextos de produção e revisão de textos escritos. Seu foco é a obediência às convenções ortográficas do português, o que demanda o envolvimento sistemático em práticas de produção nas quais esse tipo de conhecimento seja requisitado e o domínio e/ou o estudo concomitante dessas convenções.		
	2, 5	Elementos notacionais da escrita	(EF67LP33) Pontuar textos adequadamente.

Análise linguística/ semiótica	Esta habilidade se refere ao emprego de regras e normas de pontuação em textos de qualquer gênero ou campo de atuação. Demanda o envolvimento frequente e sistemático em práticas públicas e formais de leitura e/ou produção de textos escritos em que a pontuação correta deve ser observada: e-mail de trabalho, entrevistas, notícias, artigo de divulgação científica, reportagem multimidiática, etc.	
	2, 5	Léxico/morfologia (EF06LP03) Analisar diferenças de sentido entre palavras de uma série sinonímica.
	Esta é uma habilidade bastante relevante para a compreensão das relações semânticas que podem se estabelecer entre as palavras da língua. Seu foco está no reconhecimento do sentido singular que cada palavra de uma série sinonímica pode aportar (como nas palavras "país", "pátria", "nação", "terra natal" etc.), em relação às demais da mesma série. Trata-se, portanto, de compreender a sinonímia como uma relação de proximidade de sentido, e não de equivalência.	
	2, 5	Léxico/morfologia (EF67LP34) Formar antônimos com acréscimo de prefixos que expressam noção de negação.
	Esta é uma habilidade bastante relevante para a compreensão das relações semânticas que podem se estabelecer entre as palavras da língua. Trata-se de compreender a antonímia como um processo de estabelecimento de oposição de sentidos entre palavras; seu foco está no reconhecimento da função de certos prefixos nesse processo. (Relaciona-se com a habilidade EF06LP03 e todas as demais que envolvem processos de formação de palavras, especialmente os derivativos).	
	2, 5	Léxico/morfologia (EF67LP35) Distinguir palavras derivadas por acréscimo de afixos e palavras compostas.
	Esta é uma habilidade fundamental para a compreensão dos diferentes processos morfológicos e semânticos de formação das palavras. O foco está na distinção entre mecanismos de derivação e de composição, necessária a qualquer estudo e/ou análise do léxico. Pressupõe conhecimentos prévios relativos a classes de palavras e às categorias gramaticais a que elas se associam.	
	2, 5	Morfossintaxe (EF06LP04) Analisar a função e as flexões de substantivos e adjetivos e de verbos nos modos Indicativo, Subjuntivo e Imperativo: afirmativo e negativo.
Esta habilidade pressupõe a construção prévia ou conexa de conhecimentos morfossintáticos relacionados a três classes de palavras (substantivos; adjetivos; verbos) e a modos verbais e categorias gramaticais a elas relacionadas. Convém lembrar, ainda, que as concordâncias verbal e nominal, assim como a manutenção e a correlação dos tempos verbais implicadas nesta habilidade colaboram para a coesão e a coerência. A habilidade é importante sobretudo na escrita, para efetivar intenções de significação. Demanda a análise dos tópicos mencionados em textos de todos os campos de atuação, pressupondo práticas de leitura e/ou produção nas quais a (re)construção dos sentidos do texto esteja relacionada aos efeitos coesivos produzidos pelas funções e flexões de substantivos, adjetivos e verbos.		
2, 5	Morfossintaxe (EF06LP05) Identificar os efeitos de sentido dos modos verbais, considerando o gênero textual e a intenção comunicativa.	

Análise linguística/ semiótica	A habilidade refere-se ao estudo dos modos verbais — indicativo, subjuntivo e imperativo — de forma que o aluno consiga identificar os sentidos essenciais de cada um. Abrange a análise do emprego deles em textos de todos os campos de atuação, pressupondo práticas de leitura e/ou produção nas quais a (re)construção dos sentidos esteja relacionada aos efeitos produzidos pelos modos verbais.	
	2, 5	Morfossintaxe (EF06LP06) Empregar, adequadamente, as regras de concordância nominal (relações entre os substantivos e seus determinantes) e as regras de concordância verbal (relações entre o verbo e o sujeito simples e composto).
	Esta habilidade tem como foco as concordâncias nominal e verbal, na produção de textos orais ou escritos de qualquer campo de atuação ou gênero em que a norma-padrão é requerida. Requer discussões sobre variação linguística e práticas orais, de leitura e/ou produção de textos, especialmente em situações públicas e formais. Pressupõe, ainda, o domínio e/ou estudo conexo das regras dos dois tipos de concordância mencionados, de classes de palavras (nome e verbo) e de categorias gramaticais a ela relacionadas. (Estreitamente relacionada à EF69LP56, EF06LP11, EF07LP10 e EF08LP04).	
	2, 5	Morfossintaxe (EF06LP07) Identificar, em textos, períodos compostos por orações separadas por vírgula sem a utilização de conectivos, nomeando-os como períodos compostos por coordenação.
	O foco desta habilidade (diretamente relacionada à apreensão da organização sintática do texto) está na identificação e classificação de períodos compostos por coordenação assindética (sem conectivos). Requer a observação da organização sintática do texto e reflexões a respeito, identificando períodos compostos por coordenação assindética, apreendendo o princípio de sua organização interna e percebendo seu papel na (re)construção dos sentidos do texto. Envolve, ainda, um conhecimento prévio de classes de palavras e funções e categorias gramaticais associadas a cada uma delas.	
	2, 5	Morfossintaxe (EF06LP08) Identificar, em texto ou sequência textual, orações como unidades constituídas em torno de um núcleo verbal e períodos como conjunto de orações conectadas.
	O foco desta habilidade está na percepção da oração e do período como unidades básicas da organização sintática do texto, assim como no reconhecimento da função do verbo como núcleo oracional. Requer a observação da organização sintática do texto e reflexões a respeito, identificando orações e períodos e percebendo seu papel na (re)construção dos sentidos do texto. Envolve, ainda, um conhecimento prévio de classes de palavras e funções e categorias gramaticais associadas a cada uma delas.	

Análise linguística/ Semiótica	2, 5	Morfossintaxe	(EF06LP09) Classificar, em texto ou sequência textual, os períodos simples compostos.
	O foco desta habilidade está na percepção dos períodos simples e dos períodos compostos como unidades da organização sintática do texto. Requer observação da organização do texto e reflexões a respeito, identificando períodos simples e compostos e percebendo seu papel na (re)construção dos sentidos do texto. Envolve, ainda, um conhecimento prévio de classes de palavras e funções e categorias gramaticais associadas a cada uma delas.		
	2, 5	Sintaxe	(EF06LP10) Identificar sintagmas nominais e verbais como constituintes imediatos da oração.
	Considerando a oração como uma unidade básica da organização sintática do texto, esta habilidade se refere à identificação dos constituintes imediatos (sujeito/predicado) que a estruturam. Trata-se, portanto, de uma habilidade fundamental para o desenvolvimento de todas as demais habilidades de análise com foco na sintaxe da oração e do período. Requer a observação da organização sintática do texto e reflexões a respeito do papel dela na construção do texto e na produção de efeitos de sentido. Envolve, ainda, um trabalho prévio com classes de palavras e com as funções e categorias gramaticais associadas a cada uma delas.		
	2, 5	Elementos notacionais da escrita/ morfossintaxe	(EF06LP11) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: tempos verbais, concordância nominal e verbal, regras ortográficas, pontuação etc.
	Esta habilidade se refere à mobilização de conhecimentos linguísticos e gramaticais específicos na produção de textos de qualquer campo de atuação ou gênero, como utilização adequada dos tempos verbais, concordância, ortografia, pontuação etc. Pressupõe discussões sobre variação linguística e práticas de leitura e/ou produção de textos, especialmente em situações públicas e formais. Requer, ainda, domínio e/ou estudo conexo de tópicos de análise linguística como os mencionados. (Estreitamente relacionada à EF69LP56).		
	2, 5	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 indireto).

Análise linguística/ Semiótica	<p>Trata-se de uma habilidade essencial para o desenvolvimento da competência em escrita, mas também se aplica à análise da coesão textual em atividades de leitura. Seu foco é o emprego de recursos de coesão (referencial) e semânticos na produção, escrita ou oral. Envolve o uso de recursos da língua que: (1) evitam a repetição indesejada de palavras; (2) ajudam o leitor a resgatar, durante a leitura, o objeto/fato/assunto de que o texto trata; (3) ajudam a compreender a ordem de acontecimentos das ações; (4) ajudam a identificar as diferentes vozes do texto e a produzir efeitos de sentido, como o da impessoalidade. Ela demanda a análise da situação de comunicação, das características do gênero e das intenções e/ou objetivos a serem perseguidos.</p>		
	2, 5	Coesão	(EF67LP36) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (léxica e pronominal) e sequencial e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.
	<p>Esta é uma habilidade fundamental para a compreensão dos diferentes processos morfológicos e semânticos de formação das palavras. O foco está na distinção entre mecanismos de derivação e de composição, necessária a qualquer estudo e/ou análise do léxico. Pressupõe conhecimentos prévios relativos a classes de palavras e às categorias gramaticais a que elas se associam.</p>		
	2, 5	Sequências textuais	(EF67LP37) Analisar, em diferentes textos, os efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos linguístico-discursivos de prescrição, causalidade, sequências descritivas e expositivas e ordenação de eventos.
	<p>A habilidade refere-se ao estudo necessário à resolução de problemas de compreensão, seja na leitura, seja na produção/revisão de textos próprios, derivados da presença e/ou emprego dos recursos linguístico-discursivos mencionados referentes ao estabelecimento da progressão temática. Abrange a análise do emprego dos recursos em textos de todos os campos de atuação, pressupondo práticas de leitura e/ou produção nas quais a (re)construção dos sentidos do texto esteja relacionada aos efeitos produzidos pelo uso de recursos de prescrição, causalidade, sequências descritivas e expositivas e ordenação de eventos.</p>		
	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.
	<p>O foco desta habilidade está na compreensão e análise de figuras de linguagem, como as mencionadas, em gêneros e textos de qualquer campo de atuação. Trata-se, portanto, de uma habilidade relevante não só para a compreensão, mas, ainda, para a interpretação de textos, na medida em que evidencia mecanismos de (re)construção do texto e de seus sentidos.</p>		

8.1.1.7 7º Ano			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM/ EIXO	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
CAMPO JORNALÍSTICO/MIDIÁTICO			
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.
	Esta habilidade supõe discutir aspectos éticos envolvidos no modo de as pessoas se posicionarem e argumentarem sobre os assuntos ou fatos, com vistas à formação de um sujeito protagonista e ético frente a situações de conflito, em todas as situações de leitura — e também de produção de textos — que implicam posicionamentos e argumentos sobre fatos e assuntos diversos, mais ou menos polêmicos.		
	3, 6, 7, 8, 10	Apreciação e réplica Relação entre gêneros e mídias	(EF69LP02) Analisar e comparar peças publicitárias variadas (cartazes, folhetos, outdoor, anúncios e propagandas em diferentes mídias, spots, jingle, vídeos etc.), de forma a perceber a articulação entre elas em campanhas, as especificidades das várias semioses e mídias, a adequação dessas peças ao público-alvo, aos objetivos do anunciante e/ou da campanha e à construção composicional e estilo dos gêneros em questão, como forma de ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.
	Esta habilidade supõe identificar os elementos da linguagem verbal e de outras linguagens e o modo como eles se articulam em diferentes peças publicitárias para produzir os sentidos desejados, considerando o produto em questão e o contexto de produção: quem são os interlocutores e quais as suas intencionalidades. Identificar e conhecer o potencial de significação dos recursos das diferentes linguagens e mídias implica o estudo dos recursos próprios dessas linguagens e mídias.		
	3, 6, 7, 8, 10	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.
O foco está no modo como se constrói o conteúdo de textos nesses gêneros, sempre relacionado às suas finalidades. Esta habilidade mobiliza outras, como identificar marcas de impessoalidade (mais esperada na notícia) e de subjetividade (que é aceitável nas reportagens e esperada nas entrevistas), diferenciar opinião de argumentos (que podem estar presentes em quaisquer dos gêneros citados na descrição da habilidade) e inferir informações acessando conhecimentos prévios sobre o tema/fato/assunto e relacionando com o conteúdo do texto para reconhecer o humor, a crítica e a ironia.			

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.
	Esta habilidade contribui para a percepção da finalidade e do "poder" do discurso publicitário: estimular o consumo, podendo induzir ao consumismo, com consequências ambientais e sociais indesejáveis, como o valor do ter em detrimento do ser, que pode resultar em discriminações. Analisar como os recursos das várias linguagens atuam na construção do discurso persuasivo favorece o pensamento crítico em relação ao consumismo e suas consequências.		
	3, 6, 7, 8, 10	Efeitos de sentido	(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, gifs etc. – o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.
	Esta habilidade supõe o estudo dos recursos das diferentes linguagens envolvidas na constituição desses gêneros de textos multissemióticos e a compreensão dos efeitos de sentido que a "combinação" desses recursos produz. Envolve ativar conhecimentos prévios sobre o contexto de produção do texto (por exemplo, sobre o fato a que uma charge se refere) e relacioná-los às ideias expressas no texto para compreender as intencionalidades e construir sentido sobre o que se lê. Para justificar a inferência feita, será necessário explicar e demonstrar as relações estabelecidas.		
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, fotodenúncias, 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.

Produção de textos	O desenvolvimento da habilidade implica a vivência de diferentes papéis sociais, como produtor de textos de variados gêneros do campo jornalístico/midiático. Analisar e considerar o contexto em que o texto será produzido e circulará é essencial para garantir a adequação da produção à situação. No que se refere à produção de quaisquer dos gêneros citados, o tratamento ético da informação e/ou a posição ética em relação a ela devem estar previstos.	
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10	<p>Textualização</p> <p>(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.</p>
	Esta habilidade refere-se à produção de textos de gêneros variados do campo jornalístico-midiático, levando sempre em conta o contexto de produção (interlocutores, intencionalidades etc.) e as especificidades do gênero escolhido para a produção. Implica apropriar-se dos procedimentos da escrita, envolvendo as operações de contextualização, planejamento, elaboração do texto (textualização) e revisão processual e final.	
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10	<p>Revisão/edição de texto informativo e opinativo</p> <p>(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.</p>
	Esta habilidade consiste na revisão e/ou edição de textos diversos, que deve se orientar sempre por critérios de adequação da produção ao contexto (interlocutores, intencionalidade, gênero, espaços/mídias em que circulará etc.), levando em conta, também, o uso das ferramentas de edição variadas em recursos e complexidade, em caso de gêneros multissemióticos (como as produções em vídeo, por exemplo).	

Produção de textos	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10	Planejamento de textos de peças publicitárias de campanhas sociais	(EF69LP09) Planejar uma campanha publicitária sobre questões/problemas, temas, causas significativas para a escola e/ou comunidade, a partir de um levantamento de material sobre o tema ou evento, da definição do público-alvo, do texto ou peça a ser produzido – cartaz, banner, folheto, panfleto, anúncio impresso e para internet, spot, propaganda de rádio, TV etc. –, da ferramenta de edição de texto, áudio ou vídeo que será utilizada, do recorte e enfoque a ser dado, das estratégias de persuasão que serão utilizadas etc.
	Esta habilidade refere-se à produção de textos como um processo que envolve etapas diferentes: definir contexto de produção, planejar, produzir e revisar. Destina-se ao procedimento de planejar o texto, que implica a curadoria de informação e a produção de roteiros e enquetes para pesquisa, considerando o contexto de produção definido, e a esquematização (o esboço) do texto, parte a parte, levando em conta as especificidades do gênero da campanha publicitária.		
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.
	Esta habilidade supõe o trabalho com as etapas de produção de notícias: planejamento, produção e revisão processual e final (em casos em que os textos são gravados previamente). Para o planejamento, será necessário considerar a mídia em que o gênero se realizará (uma notícia para TV, rádio ou ambiente digital), para que o roteiro seja feito considerando os recursos próprios da mídia em jogo.		
	1, 2, 3, 5, 9, 10	Produção de textos jornalísticos orais	(EF69LP11) Identificar e analisar posicionamentos defendidos e refutados na escuta de interações polêmicas em entrevistas, discussões e debates (televisivo, em sala de aula, em redes sociais etc.), entre outros, e se posicionar frente a eles.
	Esta habilidade supõe a escuta e a produção de textos orais, sempre considerando o contexto. Essas operações cognitivas mobilizam habilidades de análise e de uso de recursos linguísticos e semióticos, como o reconhecimento da posição assumida pelo outro, o movimento argumentativo usado (se negocia com ou refuta outros; se apenas defende sua própria posição), a entonação dada ao que se fala, que sinaliza a apreciação sobre o que se fala etc.		
	1, 2, 3, 5, 9, 10	Planejamento e produção de textos jornalísticos orais	(EF69LP12) Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign (esses três últimos quando não for situação ao vivo) e avaliação de textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos, a forma composicional e estilo de gêneros, a clareza, progressão temática e variedade linguística empregada, os elementos relacionados à fala, tais como modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc., os elementos cinésicos, tais como postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.

<p>Oralidade *Considerar todas as habilidades dos eixos leitura e produção que se referem a textos ou produções orais, em áudio ou vídeo</p>	<p>Esta habilidade consiste em trabalhar, em todas as propostas de produção de textos orais, as etapas da produção, começando pelo planejamento, a partir da análise do contexto de produção (o que se quer dizer, para quem, com que finalidade e como dizer). Considerando os gêneros que podem ser gravados e assistidos/ouvidos posteriormente, é preciso prever o ensino/aprendizagem de uso de aplicativos de captação e edição de áudio e imagem.</p>		
<p>Oralidade</p>	<p>1, 2, 3, 5, 9, 10</p>	<p>Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social</p>	<p>(EF69LP13) Engajar-se e contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas, temas ou questões polêmicas de interesse da turma e/ou de relevância social.</p>
	<p>Esta habilidade refere-se à participação dos alunos em discussões de temas controversos que sejam de seu interesse e/ou tenham relevância social. Articula-se com habilidades do campo da vida pública e também das práticas de estudo e pesquisa, visto que conduz os alunos a se inteirar de problemas e temas de seu entorno imediato e mediato, investigá-los para compreendê-los e tomar uma posição em discussões a respeito.</p>		
<p>Análise linguística/ Semiótica</p>	<p>1, 2, 3, 5, 9, 10</p>	<p>Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social</p>	<p>(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.</p>
	<p>Esta habilidade refere-se à participação dos alunos em discussões de temas controversos que sejam de seu interesse e/ou tenham relevância social. Articula-se com habilidades do campo da vida pública e também das práticas de estudo e pesquisa, visto que conduz os alunos a se inteirar de problemas e temas de seu entorno imediato e mediato, investigá-los para compreendê-los e tomar uma posição em discussões a respeito. Como envolve a busca de informação em fontes variadas, também se conecta às habilidades de curadoria da informação, que implica saber diferenciar sites e/ou fontes confiáveis de não confiáveis, por exemplo.</p>		
	<p>1, 2, 3, 5, 9, 10</p>	<p>Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social</p>	<p>(EF69LP15) Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos.</p>

Análise linguística/ semiótica	<p>Esta habilidade refere-se à participação dos alunos em discussões de temas controversos que sejam de seu interesse e/ou tenham relevância social. Essa habilidade se articula com habilidades do campo da vida pública e também das práticas de estudo e pesquisa, visto que conduz os alunos a se inteirar de problemas e temas de seu entorno imediato e mediato, investigá-los para compreendê-los e tomar uma posição em discussões a respeito. Também é conexa a habilidades de identificação e análise dos movimentos argumentativos que se pode adotar em uma situação de argumentação (sustentar, refutar, negociar), dos tipos de argumentação (exemplificação, autoridade etc.) e dos recursos linguísticos usados na apresentação e articulação desses argumentos, bem como de modos de participação respeitosa e ética, em situações de debate.</p>	
	3, 6, 7, 10	<p>(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 hipermediáticos no digital, que também pode contar com imagens de vários tipos, vídeos, gravações de áudio etc.), da ordem do argumentar, tais como artigos de opinião e editorial (contextualização, defesa de tese/opinião e uso de argumentos) e das entrevistas: apresentação e contextualização do entrevistado e do tema, estrutura pergunta e resposta etc.</p>
	<p>O foco desta habilidade está no estudo da forma de composição dos gêneros jornalísticos narrativos e argumentativos, assim como de entrevistas. Implica relacionar as formas de composição do gênero mencionadas na habilidade às especificidades do campo de atuação em que circulam, assim como aos temas e finalidades dos gêneros e às peculiaridades da mídia em que são publicadas.</p>	
	3, 6, 7, 10	<p>(EF69LP17) Perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários, os aspectos relativos ao tratamento da informação em notícias, como a ordenação dos eventos, as escolhas lexicais, o efeito de imparcialidade do relato, a morfologia do verbo, em textos noticiosos e argumentativos, reconhecendo marcas de pessoa, número, tempo, modo, a distribuição dos verbos nos gêneros textuais (por exemplo, as formas de pretérito em relatos; as formas de presente e futuro em gêneros argumentativos; as formas de imperativo em gêneros publicitários), o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados (tempo verbal, jogos de palavras, metáforas, imagens).</p>
<p>Esta é uma habilidade bastante complexa, cujo foco são as características, o funcionamento e os recursos — linguísticos e semióticos — próprios de gêneros jornalísticos narrativos e argumentativos. Envolve, ainda, duas operações distintas e sucessivas: perceber e analisar os efeitos de sentido produzidos pelos recursos linguísticos e semióticos mencionados, assim como pelas estratégias persuasivas em jogo, de modo que se possa identificar intencionalidades variadas presentes em textos desses gêneros.</p>		

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.).
	A habilidade envolve o uso de recursos textuais que estabeleçam relações adequadas entre as partes do texto, de modo a conferir-lhe legibilidade e tratamento adequado do conteúdo (discussão da questão polêmica, posicionamento assumido e razões apresentadas para tanto). Esta habilidade é necessária para estabelecer-se a progressão e a unidade temática — o “fio da meada” — do texto, assim como sua coesão e coerência.		
	3, 6, 7, 10	Efeito de sentido	(EF69LP19) Analisar, em gêneros orais que envolvam argumentação, os efeitos de sentido de elementos típicos da modalidade falada, como a pausa, a entonação, o ritmo, a gestualidade e expressão facial, as hesitações etc.
	Trata-se de habilidade que consiste em analisar os recursos típicos da fala do ponto de vista dos efeitos de sentido que, em uma dada situação comunicativa, podem provocar sobre a argumentação pretendida. Requer a observação dos recursos linguísticos em jogo e dos efeitos de sentido que produzem em diferentes situações de comunicação.		
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA			
Leitura	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10	Reconstrução das condições de produção e circulação e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero (Lei, código, estatuto, código, regimento etc.)	(EF69LP20) Identificar, tendo em vista o contexto de produção, a forma de organização dos textos normativos e legais, a lógica de hierarquização de seus itens e subitens e suas partes: parte inicial (título – nome e data – e ementa), blocos de artigos (parte, livro, capítulo, seção, subseção), artigos (caput e parágrafos e incisos) e parte final (disposições pertinentes à sua implementação) e analisar efeitos de sentido causados pelo uso de vocabulário técnico, pelo uso do imperativo, de palavras e expressões que indicam circunstâncias, como advérbios e locuções adverbiais, de palavras que indicam generalidade, como alguns pronomes indefinidos, de forma a poder compreender o caráter imperativo, coercitivo e generalista das leis e de outras formas de regulamentação.

Leitura	Esta habilidade refere-se ao reconhecimento das especificidades dos textos normativos e legais, marcados por um conteúdo de caráter coercitivo ou normativo: como se organizam? Que recursos linguísticos são comuns nesses gêneros de textos? Além da presença de verbos no imperativo, advérbios ou locuções, pode ser observado o uso de verbos e substantivos que trazem uma carga semântica com esse caráter, como dever/poder/ser, obrigação/direito/garantia etc.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10	Apreciação e réplica	(EF69LP21) Posicionar-se em relação a conteúdos veiculados em práticas não institucionalizadas de participação social, sobretudo àquelas vinculadas a manifestações artísticas, produções culturais, intervenções urbanas e práticas próprias das culturas juvenis que pretendam denunciar, expor uma problemática ou “convocar” para uma reflexão/ação, relacionando esse texto/produção com seu contexto de produção e relacionando as partes e semioses presentes para a construção de sentidos.
	Esta habilidade supõe um trabalho de reconhecimento dessas práticas no entorno, na região e/ou em localidades remotas, bem como de análise das suas especificidades por meio do estudo dos recursos das diferentes linguagens em que se constituem os gêneros envolvidos, o que dará subsídios ao aluno para formar opiniões sobre seus conteúdos. Por exemplo: o grafitar, como uma prática de letramento, se caracteriza pelo quê? Que recursos utiliza e como pode usá-los para fazer a crítica?		
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.
	Relacionada às habilidades (EF67LP19) e (EF89LP21), esta habilidade se refere à realização de uma investigação das necessidades da escola e/ou da comunidade para levantamento de questões, prioridades e problemas relevantes que levarão à produção colaborativa de textos reivindicatórios. Essa investigação fornecerá elementos para planejar ações e dará contexto para as produções de textos. As habilidades relativas à produção de textos argumentativos também são mobilizadas.		
	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 (grêmios livres, 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.
Esta habilidade supõe a escrita colaborativa de textos normativos diretamente relacionados às práticas escolares, com seus atores previstos. Escritas dessa natureza implicam uma atuação protagonista dos/as alunos/as na apropriação do espaço escolar em diferentes dimensões e favorecem uma participação que envolve direitos e responsabilidades.			

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.
	Esta habilidade supõe a participação em situações (como discussões coletivas e em grupos, debates) em que esteja em foco analisar casos sob a ótica da legalidade e do direito. É pressuposto dessas situações o conhecimento e a compreensão de textos legais e normativos que servirão tanto para analisar o caso quanto para elaborar argumentos sólidos que apoiem a sua análise.		
	1, 2, 3, 5, 10	Discussão oral	(EF69LP25) Posicionar-se de forma consistente e sustentada em uma discussão, assembleia, reuniões de colegiados da escola, de agremiações e outras situações de apresentação de propostas e defesas de opiniões, respeitando as opiniões contrárias e propostas alternativas e fundamentando seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas.
	Esta habilidade supõe a participação em diferentes situações orais, em que se espera o posicionamento crítico em relação à questão em foco. O uso de recursos linguísticos e semióticos (outras linguagens), como de palavras que explicitam a posição assumida (se de oposição ou negociação, por exemplo) e o uso de entonação que deixe em evidência a apreciação do falante em relação ao que é dito são algumas das competências mobilizadas.		
	1, 2, 3, 5, 10	Registro	(EF69LP26) Tomar nota em discussões, debates, palestras, apresentação de propostas, reuniões, como forma de documentar o evento e apoiar a própria fala (que pode se dar no momento do evento ou posteriormente, quando, por exemplo, for necessária a retomada dos assuntos tratados em outros contextos públicos, como diante dos representados).
	Esta habilidade supõe o trabalho com a tomada de notas para diferentes fins: (1) para alimentar outras produções escritas com a finalidade de documentar processos e resultados de reuniões, tais como atas e notas de reunião; (2) para registro pessoal, visando a reflexão sobre o registrado; (3) como apoio à fala durante a participação em situações orais como discussões, debates, seminários.		

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.
	Trata-se de habilidade de leitura para estudo das especificidades dos textos normativos jurídicos e reivindicatórios, visando à produção de textos dessa natureza, essenciais para a vida pública, especialmente em situações de defesa ou de debates sobre direitos do cidadão. Supõe-se o estudo desses gêneros no que diz respeito ao conteúdo — como pode se organizar e ser construído com os recursos linguísticos adequados, tendo em vista os objetivos pretendidos.		
	1, 2, 3, 5, 10	Modalização	(EF69LP28) Observar os mecanismos de modalização adequados aos textos jurídicos, as modalidades deônticas, que se referem ao eixo da conduta (obrigatoriedade/possibilidade) como, por exemplo: Proibição: “Não se deve fumar em recintos fechados.”; Obrigatoriedade: “A ida 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.”
	Esta habilidade amplia a (EF89LP16). Além de identificar recursos empregados em textos dos gêneros citados que representam valores e posições, abrange modalidades deônticas, como “É proibido pisar na grama”, “Saia, agora!”, “Se quiser, pode usar o meu carro”. Envolve reconhecer os recursos linguísticos empregados nesses casos, compreender os efeitos de sentido produzidos por eles e analisar a coerência desses efeitos tanto com as intenções de significação pretendidas, quanto com a especificidade do gênero, considerando o campo de atuação, finalidade e espaço de circulação.		
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA			
Leitura	1, 2, 3, 5, 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 linguística características desses gêneros, de forma a ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.

Leitura	Esta habilidade promove o desenvolvimento de capacidades de leitura relativas à compreensão e apreciação dos textos, considerando o contexto de produção de textos de divulgação científica: interlocutores envolvidos, intencionalidades relativas ao gênero selecionado e apreciações implícitas e explícitas sobre o tema tratado, observáveis pela análise dos recursos das linguagens utilizadas. Esta habilidade favorece habilidades de produção de textos dessa esfera.	
	1, 2, 3, 5, 10	<p>Relação entre textos</p> <p>(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.</p>
	A habilidade implica mobilizar/desenvolver estratégias e ferramentas de curadoria: busca e seleção de fontes confiáveis, uso de recursos de apoio à compreensão — como tomada de notas, produção de esquemas etc. —, bem como análise das informações e generalizações, visando à formulação de apreciações éticas e estéticas expressas em textos de gêneros diversos (comentários, reportagens de divulgação, resenhas críticas etc.).	
	1, 2, 3, 5, 10	<p>Apreciação e réplica</p> <p>(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.</p>
	A observação das pistas linguísticas referidas na habilidade pode favorecer a percepção das informações, ideias e/ou argumentos que o autor considera mais relevantes, bem como a identificação de ideias centrais e periféricas, orientando na produção de resumos, esquemas, gráficos etc.	
	1, 2, 3, 5, 10	<p>Estratégias e procedimentos de leitura Relação do verbal com outras semioses Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão</p> <p>(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.</p>
	A habilidade implica mobilizar/desenvolver estratégias e ferramentas de curadoria: busca e seleção de fontes confiáveis, uso de recursos de apoio à compreensão — como tomada de notas, produção de esquemas etc. —, bem como análise das informações e generalizações, visando à formulação de apreciações éticas e estéticas expressas em textos de gêneros diversos (comentários, reportagens de divulgação, resenhas críticas etc.).	

Leitura	1, 2, 3, 5, 10	Estratégias e procedimentos de leitura Relação do verbal com outras semioses Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão	(EF69LP33) Articular o verbal com os esquemas, infográficos, imagens variadas etc. na (re)construção dos sentidos dos textos de divulgação científica e retextualizar do discursivo para o esquemático – infográfico, esquema, tabela, gráfico, ilustração etc. – e, ao contrário, transformar o conteúdo das tabelas, esquemas, infográficos, ilustrações etc. em texto discursivo, como forma de ampliar as possibilidades de compreensão desses textos e analisar as características das multissemioses e dos gêneros em questão.
	Esta habilidade supõe relacionar as partes verbais (texto verbal), não-verbais (imagens) e híbridas (imagens e textos verbais de um infográfico, por exemplo) que compõem um texto de divulgação, identificando a relação de sentidos que estabelecem entre as partes. Um gráfico, por exemplo, pode complementar uma informação dada pelo texto escrito, ou um esquema ou uma ilustração podem exemplificar a informação verbal. Também supõe o uso dessas linguagens não-verbais como formas de "retextualizar" o dito verbalmente. Ou seja, sugere um trabalho em que o aluno "transforme" em gráfico, por exemplo, um texto verbal e vice-versa, o que possibilita se apropriar de diferentes formas de dizer o que pretende recorrendo a diferentes linguagens.		
	1, 2, 3, 5, 10	Estratégias e procedimentos de leitura Relação do verbal com outras semioses Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão	(EF69LP34) Grifar as partes essenciais do texto, tendo em vista os objetivos de leitura, produzir marginais (ou tomar notas em outro suporte), sínteses organizadas em itens, quadro sinóptico, quadro comparativo, esquema, resumo ou resenha do texto lido (com ou sem comentário/análise), mapa conceitual, dependendo do que for mais adequado, como forma de possibilitar uma maior compreensão do texto, a sistematização de conteúdos e informações e um posicionamento frente aos textos, se esse for o caso.
Esta habilidade refere-se ao uso de estratégias e procedimentos envolvidos na leitura para estudo (grifar, anotar nas margens etc.) que se desdobram na produção de diferentes tipos de textos, conhecidos na área como "gêneros de apoio à compreensão" (resumos, quadros, esquemas, resenhas, paráfrases etc.). As operações envolvidas na produção de um resumo a partir de um artigo científico, por exemplo, são resultado de um exercício de retextualização.			
Produção de textos	1, 2, 3, 5, 10	Consideração das condições de produção de textos de divulgação científica Estratégias de escrita	(EF69LP35) Planejar textos de divulgação científica, a partir da elaboração de esquema que considere as pesquisas feitas anteriormente, de notas e sínteses de leituras ou de registros de experimentos ou de estudo de campo, produzir, revisar e editar textos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, tais como artigo de divulgação científica, artigo de opinião, reportagem científica, verbete de enciclopédia, verbete de enciclopédia digital colaborativa, infográfico, relatório, relato de experimento científico, relato (multimidiático) de campo, tendo em vista seus contextos de produção, que podem envolver a disponibilização de informações e conhecimentos em circulação em um formato mais acessível para um público específico ou a divulgação de conhecimentos advindos de pesquisas bibliográficas, experimentos científicos e estudos de campo realizados.

Produção de textos	Esta habilidade se refere ao planejamento da produção de textos como um processo que envolve etapas diferentes: definir contexto de produção, planejar, produzir e revisar. Mobiliza variadas habilidades, como (1) as relativas à curadoria de informação e produção de roteiros e enquetes para pesquisa, considerando o contexto de produção definido, na fase de planejamento; e (2) as habilidades voltadas à aplicação dos recursos linguísticos e semióticos, na elaboração e revisão dos gêneros, considerando as especificidades dos textos de divulgação científica. Propõe projetos interdisciplinares.		
	1, 2, 3, 5, 10	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF69LP36) Produzir, revisar e editar textos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, tais como artigos de divulgação científica, verbete de enciclopédia, infográfico, infográfico animado, podcast ou vlog científico, relato de experimento, relatório, relatório multimidiático de campo, dentre outros, considerando o contexto de produção e as regularidades dos gêneros em termos de suas construções composicionais e estilos.
	Esta habilidade se refere à produção de textos como um processo que envolve etapas diferentes: definir contexto de produção, planejar, produzir e revisar. Mobiliza variadas habilidades, como (1) as relativas à curadoria de informação e produção de roteiros e enquetes para pesquisa, considerando o contexto de produção definido, na fase de planejamento; e (2) as habilidades voltadas à aplicação dos recursos linguísticos e semióticos, na elaboração e revisão dos gêneros, considerando as especificidades dos textos de divulgação científica. Propõe projetos interdisciplinares.		
	1, 2, 3, 5, 10	Estratégias de produção	(EF69LP37) Produzir roteiros para elaboração de vídeos de diferentes tipos (vlog científico, vídeo-minuto, programa de rádio, podcasts) para divulgação de conhecimentos científicos e resultados de pesquisa, tendo em vista seu contexto de produção, os elementos e a construção composicional dos roteiros.
	Esta habilidade se refere à produção de textos como um processo que envolve etapas diferentes: definir contexto de produção, planejar, produzir e revisar. Mobiliza variadas habilidades, como (1) as relativas à curadoria de informação e produção de roteiros e enquetes para pesquisa, considerando o contexto de produção definido, na fase de planejamento; e (2) as habilidades voltadas à aplicação dos recursos linguísticos e semióticos, na elaboração e revisão dos gêneros. Propõe projetos interdisciplinares.		
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.
	Esta habilidade refere-se especificamente às etapas de planejamento, elaboração/preparação e realização de apresentações orais resultantes de pesquisas realizadas. Dá ênfase ao preparo do falante, em relação aos materiais que poderão funcionar como um apoio à audiência e/ou ao falante/apresentador, ajudando-o no encadeamento das ideias durante a realização da apresentação. Aprendizagens para o uso de aplicativos de apresentação devem ser previstas.		

Oralidade	1, 2, 3, 5, 10	Estratégias de produção	(EF69LP39) Definir o recorte temático da entrevista e o entrevistado, levantar informações sobre o entrevistado e sobre o tema da entrevista, elaborar roteiro de perguntas, realizar entrevista, a partir do roteiro, abrindo possibilidades para fazer perguntas a partir da resposta, se o contexto permitir, tomar nota, gravar ou salvar a entrevista e usar adequadamente as informações obtidas, de acordo com os objetivos estabelecidos.
	No contexto desta habilidade, diferentemente do que se verifica no campo jornalístico/midiático, a entrevista é mais um meio do que um fim. Nesse campo, em geral, o objetivo é usá-la como um instrumento para coletar dados no interior de uma pesquisa. Esse tipo de entrevista também envolve as etapas de planejamento (seleção de fato/assunto, escolha do gênero, curadoria de informação, elaboração de perguntas etc.) e de realização da entrevista.		
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.
	O foco desta habilidade é a capacidade de analisar a construção composicional de gêneros de apresentação oral formal, com vistas à utilização desse conhecimento em apresentações próprias no campo da divulgação de conhecimento. Isso implica observação, reflexão e análise da organização geral de seminários, palestras ou conferências, tanto do ponto de vista linguístico quanto paralinguístico.		
	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.
	Diretamente relacionada ao letramento digital e articulando oralidade e escrita, esta habilidade refere-se, fundamentalmente, ao emprego de aplicativos, como Powerpoint e Prezi, como suporte de apresentações orais (com textos condensados e em tópicos, imagens, gráficos, tabelas etc.) de estudos realizados nos diferentes componentes, por meio de práticas de apresentação oral que demandem o uso desses recursos.		

Análise linguística/ semiótica	1, 2, 4, 5, 10	Construção composicional e estilo Gêneros de divulgação científica	(EF69LP42) Analisar a construção composicional dos textos pertencentes a gêneros relacionados à divulgação de conhecimentos: título, (olho), introdução, divisão do texto em subtítulos, imagens ilustrativas de conceitos, relações, ou resultados complexos (fotos, ilustrações, esquemas, gráficos, infográficos, diagramas, figuras, tabelas, mapas) etc., exposição, contendo definições, descrições, comparações, enumerações, exemplificações e remissões a conceitos e relações por meio de notas de rodapé, boxes ou links; ou título, contextualização do campo, ordenação temporal ou temática por tema ou subtema, intercalação de trechos verbais com fotos, ilustrações, áudios, vídeos etc. e reconhecer traços da linguagem dos textos de divulgação científica, fazendo uso consciente das estratégias de impessoalização da linguagem (ou de pessoalização, se o tipo de publicação e objetivos assim o demandarem, como em alguns podcasts e vídeos de divulgação científica), 3ª pessoa, presente atemporal, recurso à citação, uso de vocabulário técnico/especializado etc., como forma de ampliar suas capacidades de compreensão e produção de textos nesses gêneros.
	O foco desta habilidade é o estudo de recursos textuais e discursivos utilizados na elaboração de textos de divulgação de conhecimentos, bem como a sua aplicação em produções próprias. Sua formulação enfatiza a necessidade de articulação entre os recursos verbais e não verbais, na construção efetiva dos sentidos. Demanda observação dos recursos em foco para que se possa refletir a respeito deles.		
	1, 2, 4, 5, 10	Marcas linguísticas Intertextualidade	(EF69LP43) Identificar e utilizar os modos de introdução de outras vozes no texto – citação literal e sua formatação e paráfrase –, as pistas linguísticas responsáveis por introduzir no texto a posição do autor e dos outros autores citados (“Segundo X; De acordo com Y; De minha/nossa parte, penso/amos que”...) e os elementos de normatização (tais como as regras de inclusão e formatação de citações e paráfrases, de organização de referências bibliográficas) em textos científicos, desenvolvendo reflexão sobre o modo como a intertextualidade e a retextualização ocorrem nesses textos.
Esta habilidade articula leitura e produção de textos, visando modos de introduzir vozes em textos científicos produzidos pelos alunos. Envolve, ainda, duas operações distintas: identificar e utilizar. A identificação e o uso desses modos de citar terceiros têm a finalidade de evidenciar como o autor de textos científicos dialoga com as vozes que traz para seu texto (discordando ou concordando) e como as apresenta em seu texto (em discurso direto ou indireto, por exemplo).			
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO			
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.

Leitura	<p>Essa habilidade se refere ao reconhecimento dos textos literários como parte do patrimônio cultural da humanidade, representativos de culturas e valores dos diferentes grupos sociais. Envolve, ainda, resgatar as condições de produção, circulação e recepção desses textos, para, a partir disso, associá-los a uma autoria, mobilizar conhecimentos de mundo e atribuir sentidos a eles. Seu desenvolvimento demanda a participação em práticas frequentes e sistemáticas de leitura de textos literários de diferentes gêneros, épocas e contextos culturais.</p>		
	1, 2, 4, 5	<p>Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção Apreciação e réplica</p>	<p>(EF69LP45) Posicionar-se criticamente em relação a textos pertencentes a gêneros como quarta-capa, programa (de teatro, dança, exposição etc.), sinopse, resenha crítica, comentário em blog/vlog cultural etc., para selecionar obras literárias e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, exposições, espetáculos, CD's, DVD's etc.), diferenciando as sequências descritivas e avaliativas e reconhecendo-os como gêneros que apoiam a escolha do livro ou produção cultural e consultando-os no momento de fazer escolhas, quando for o caso.</p>
	<p>Estreitamente relacionada a EF69LP46, essa habilidade consiste em apropriar-se de comportamentos próprios de leitores autônomos que selecionam o que ler / ver / ouvir, consultando textos que descrevem ou opinam sobre obras literárias e de outras linguagens. Também supõe, de um lado, diferenciar descrição de opinião expressa sobre o produto; de outro, reconhecer e fazer uso, em textos orais ou escritos, dos recursos do discurso argumentativo. Seu desenvolvimento demanda a participação efetiva do aluno em práticas de leitura e reflexão como as mencionadas.</p>		
	1, 2, 4, 5	<p>Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção Apreciação e réplica</p>	<p>(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 e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas para jornais, blogs e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como, vlogs e podcasts culturais (literatura, cinema, teatro, música), playlists comentadas, fanfics, fanzines, e-zines, fanvídeos, fanclipes, posts em fanpages, trailer honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs.</p>
	<p>Essa habilidade supõe reconhecer as especificidades da participação em cada prática, apropriando-se dos diferentes gêneros orais ou escritos nelas envolvidos. Favorece o desenvolvimento de procedimentos, comportamentos e capacidades de leitura de apreciação e réplica sobre os produtos culturais mais diversos, sendo condição, portanto, para o desenvolvimento de EF69LP45 e EF69LP49.</p>		

Leitura	1, 2, 4, 5	Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	(EF69LP47) Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.
	1, 2, 4, 51, 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), gráficoespacial (distribuição da mancha gráfica no papel), imagens e sua relação com o texto verbal.
	1, 2, 4, 5	Adesão às práticas de leitura	(EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.
Esta habilidade supõe o compromisso do aluno com a sua formação como leitor literário, pronto para vivenciar experiências de leitura mais desafiadoras. Implica um trabalho de mediação de leitura mais intenso, que favoreça a ativação de conhecimentos prévios pelo aluno. Pode envolver o planejamento de leituras anteriores e também ao longo da leitura desafiadora (que pode ser com apoio de textos em outras linguagens) para garantir o conhecimento prévio necessário para a compreensão do texto. Por exemplo, em caso de uma obra que envolva um discurso literário em que o tempo é tratado de forma não linear e sem sinais explícitos para indicar essa oscilação, recorrer a um trecho de um filme em que isso acontece, para depois voltar à escrita e comparar, pode ser uma estratégia motivadora para o aluno.			
Produção de textos	1, 2, 4, 5	Relação entre textos	(EF69LP50) Elaborar texto teatral, a partir da adaptação de romances, contos, mitos, narrativas de enigma e de aventura, novelas, biografias romanceadas, crônicas, dentre outros, indicando as rubricas para caracterização do cenário, do espaço, do tempo; explicitando a caracterização física e psicológica dos personagens e dos seus modos de ação; reconfigurando a inserção do discurso direto e dos tipos de narrador; explicitando as marcas de variação linguística (dialetos, registros e jargões) e retextualizando o tratamento da temática.

Produção de textos	<p>Esta habilidade supõe um exercício de adaptação, de retextualização e de "transformação" de um gênero em outro, guardando a originalidade do tratamento temático. Ainda que seja uma ação de retextualização, as habilidades relacionadas às operações de produção textual (planejamento, produção e revisão) também devem estar vinculadas a esta habilidade. É possível articulá-la, ainda, com habilidades de análise de adaptações dessa mesma natureza.</p>	
	<p>1, 2, 4, 5</p>	<p>Consideração das condições de produção Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição</p> <p>(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.</p>
	<p>Esta habilidade se refere ao comprometimento dos/as alunos/as com a experimentação de produções literárias. Supõe desenvolver capacidades de compreensão das especificidades dos gêneros literários e de análise dos recursos linguísticos e semióticos usados na construção dos sentidos dos textos, que devem estar a serviço da fruição. Através de organizações variadas da turma, a colaboração pode ser estimulada: produções coletivas, em grupos, duplas ou individuais.</p>	
Oralidade	<p>1, 2, 4, 5</p>	<p>Produção de textos orais</p> <p>(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.</p>
	<p>Esta habilidade supõe fazer uso das informações das rubricas dos textos dramáticos para mobilizar recursos de diferentes linguagens, visando a produção dos sentidos intencionados: além da oralização dramatizada do texto verbal (com gestos, movimentos, expressões faciais), o figurino das personagens, os efeitos de luz e de som, o cenário etc., também ajudam a produzir efeitos de sentido em uma peça teatral.</p>	

Oralidade	1, 2, 4, 5	Produção de textos orais Oralização	(EF69LP53) Ler em voz alta textos literários diversos – como contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas; bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros de maior extensão, como romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infanto-juvenil, – contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc., gravando essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de audiobooks de textos literários diversos ou de podcasts de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, lirias, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão.
	O proposto por esta habilidade é alcançar uma leitura expressiva do que se lê, o que supõe um trabalho cuidadoso de compreensão leitora. Só é possível ler com expressividade, interpretando os sentimentos de narradores, eu lírico e personagens quando compreendemos os textos lidos e tecemos apreciações a respeito. Prevê-se o uso de recursos de outras linguagens (corporal, gestual, musical etc.) na construção da interpretação dada ao texto.		
Análise linguística/ semiótica	1, 2, 4, 5	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.
	O foco desta habilidade está no reconhecimento, pelo aluno, da interação que se estabelece entre os aspectos linguísticos que constituem os textos do campo artístico-literário — organizados em prosa ou em verso (poemas, contos, textos teatrais etc.) — e os recursos paralinguísticos (voz, gestos e movimentação) que podem/devem ser mobilizados na oralização deles (declamações, representações, leituras dramáticas etc.), de modo a preservar seus efeitos de sentido, por meio da prática frequente e sistemática de leitura, estudo e oralização de textos do campo literário.		

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			
Análise linguística/ Semiótica	1, 2, 4, 5	Variação linguística	(EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.
	Reconhecer e combater o preconceito linguístico pressupõe a capacidade de perceber não só as semelhanças e diferenças entre as variedades da língua falada como, ainda, o prestígio social associado à escrita e, em particular, à norma-padrão. Esta é uma habilidade fundamental, relacionada a todas as demais que envolvem o domínio de normas urbanas de prestígio e/ou se referem a expressar-se, oralmente ou por escrito, "com correção". Seu desenvolvimento demanda convívio cotidiano com a variação linguística (no tempo, no espaço e na vida social), de forma que o aluno possa perceber as características principais de cada variedade e sua adequação ao contexto de origem. Só assim ele poderá compreender a legitimidade da diversidade linguística e ultrapassar a perspectiva cientificamente equivocada da variação como desvio ou erro, de forma a combater a discriminação pela língua.		
	1, 2, 4, 5	Variação linguística	(EF69LP56) Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada.
	Esta habilidade se refere ao uso da norma-padrão nas situações, gêneros e textos em que ela é requerida. Seu desenvolvimento é indissociável tanto do estudo da variação linguística quanto da compreensão dos valores socialmente atribuídos às diferentes variedades. Ela demanda o envolvimento frequente e sistemático do aluno em práticas públicas e formais de leitura e/ou produção de textos, orais e/ou escritos, em que a "correção" deve ser observada. Exemplos de situações orais formais: palestras, seminários, apresentações orais, debates. Exemplos de situações escritas formais: entrevistas, notícias, artigo de divulgação científica, reportagem multimidiática.		
CAMPO JORNALÍSTICO/MIDIÁTICO			
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.
	Esta habilidade implica analisar como as escolhas de palavras e outros recursos semióticos (imagens, cores, fontes de letra etc.) ajudam a produzir sentidos. Também possibilita o desenvolvimento de um olhar crítico sobre esse campo de atuação, uma vez que, por meio da análise de primeiras páginas, das escolhas do que vira manchete e do modo como são formuladas, por exemplo, é possível perceber a que tipo de jornalismo se dedica o jornal ou programa — o que contribui para a percepção de que não existe jornalismo neutro.		

Leitura	3, 7, 10	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital	(EF07LP02) Comparar notícias e reportagens sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes mídias, analisando as especificidades das mídias, os processos de (re)elaboração dos textos e a convergência das mídias em notícias ou reportagens multissemióticas.
	Comparar o modo como os diferentes jornais e mídias abordam um mesmo fato envolve analisar escolhas linguísticas e semióticas, com o objetivo de inferir-se a visão de cada um deles. Esta habilidade também implica conhecer os recursos de linguagem próprios de cada mídia, de modo que o aluno possa perceber as diferenças entre uma notícia impressa e uma radiofônica ou televisiva, por exemplo, conhecimentos que serão importantes para a produção de textos.		
	3, 7, 10	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital	(EF67LP01) Analisar a estrutura e funcionamento dos hiperlinks em textos noticiosos publicados na Web e vislumbrar possibilidades de uma escrita hipertextual.
	A habilidade consiste em aprender que, no ambiente virtual, um texto pode apresentar, seja no corpo do texto, seja na página em que figura, links que levam a outros conteúdos. Uma notícia, por exemplo, pode remeter a outras notícias e a reportagens anteriores, inserindo-se em uma série de textos jornalísticos sobre um mesmo fato; ou um link pode levar o leitor a outros textos de destaque do dia. Assim, matérias noticiosas se inserem em diferentes redes de relações. A análise sugerida pode ser associada a pequenos exercícios voltados à produção de hipertextos, em que será necessário que o aluno defina, em um texto produzido por ele, palavras-chave que levarão a outros links, observando a relevância e a relação dos textos que decidir linkar ao seu, a fim de vislumbrar essa possibilidade de escrita, como prevê a habilidade.		
	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.
Esta habilidade favorece uma participação mais qualificada do adolescente nos espaços jornalísticos/midiáticos citados. Supõe investir em habilidades voltadas à análise de textos de gêneros próprios desse campo — dos mais informativos aos mais argumentativos —, na curadoria de textos fidedignos. Pode ser articulada com a produção de textos orais e escritos, visto que faz referência ao posicionamento do leitor frente ao que lê/escuta.			

Leitura	3, 7, 8, 10	Relação entre textos	(EF67LP03) Comparar informações sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes veículos e mídias, analisando e avaliando a confiabilidade.
	Trata-se de uma habilidade complexa que consiste em:1. analisar os efeitos de sentido produzidos pelos recursos linguísticos usados;2. apurar informações, desenvolvendo procedimentos de curadoria;3. e posicionar-se em relação aos enfoques dados aos fatos/assuntos veiculados, produzindo textos escritos ou orais. Pode ser articulada ao trabalho com a habilidade que sugere a comparação das propostas editoriais dos jornais (EF07LP01).		
	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.
	Diferenciar fato de opinião supõe habilidades de análise de marcas de subjetividade que o autor escolhe deixar no texto, como "pistas" que possibilitam identificar o que é apreciação e o que é fato. Por exemplo, o uso de adjetivos (inadmissível, louvável), advérbios (obviamente) e modos e tempos verbais, verbos modais (poder/dever etc.) podem ser "pistas" do exercício de modalização do autor.		
	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.
	Esta habilidade diz respeito tanto às situações de leitura quanto às de produção de textos, na medida em que identificar e avaliar teses, opiniões e posicionamentos sobre o que se lê/ouve são essenciais ao posicionamento crítico que se expressa em textos orais e escritos sobre o que foi lido/escutado. Nos 6º e 7º anos, há a expectativa de que os alunos possam reconhecer, analisar e se posicionar em relação aos textos argumentativos de terceiros.		
	6, 7	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.
	Esta habilidade implica em reconhecer os efeitos de sentido provocados por recursos léxicos empregados em textos do campo jornalístico/midiático. Para isso, deve-se analisar a coerência desses efeitos tanto em relação às intenções presumidas do texto quanto à finalidade do gênero e características dos espaços de circulação do texto.		
6, 7	Efeitos de sentido	(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	Esta habilidade envolve a observação e o reconhecimento do modo como os recursos linguísticos ou de outras linguagens são usados para construir os discursos persuasivos em textos argumentativos.		
	3, 6, 7, 10	Efeitos de sentido Exploração da multissemiose	(EF67LP08) Identificar os efeitos de sentido devidos à escolha de imagens estáticas, sequenciação ou sobreposição de imagens, definição de figura/fundo, ângulo, profundidade e foco, cores/tonalidades, relação com o escrito (relações de reiteração, complementação ou oposição) etc. em notícias, reportagens, fotorreportagens, foto-denúncias, memes, gifs, anúncios publicitários e propagandas publicados em jornais, revistas, sites na internet etc.
	Esta habilidade refere-se à abordagem dos gêneros jornalísticos e publicitários citados, considerando o diálogo entre as linguagens que compõem cada um desses gêneros de textos. Estudar a relação entre o texto verbal que compõe uma notícia e a(s) foto(s) selecionada(s) para compor essa notícia pode levar à percepção das escolhas feitas nessa composição e dos efeitos de sentido que isso produz: por exemplo, se a notícia se refere a um acontecimento envolvendo uma personalidade e é acompanhada de uma foto dessa personalidade, o modo como a imagem é "captada" pode fazer com que ela pareça vítima, dissimulada ou culpada de algo — imagem que pode reiterar ou se contrapor ao que é noticiado.		
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).
	Esta habilidade trata do processo implicado na prática de produzir notícias. Refere-se a procedimentos e ações necessários para planejar um texto, considerando as condições de produção e circulação, decisões quanto ao fato/assunto e seu recorte e os objetivos, além do uso de procedimentos e estratégias de curadoria de informação.		
	1, 2, 3, 5, 7, 10	Textualização, tendo em vista suas condições de produção, as características do gênero em questão, o estabelecimento de coesão, adequação à norma-padrão e o uso adequado de ferramentas de edição	(EF67LP10) Produzir notícia impressa tendo em vista características do gênero – título ou manchete com verbo no tempo presente, linha fina (opcional), lide, progressão dada pela ordem decrescente de importância dos fatos, uso de 3ª pessoa, de palavras que indicam precisão –, e o estabelecimento adequado de 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.

Produção de textos	<p>A habilidade trata do processo implicado na prática de produzir notícias e está articulada à (EF69LP06), no que se refere à necessidade de planejar o texto a ser produzido. Para a elaboração do texto, conforme orienta esta habilidade, é preciso considerar o modo como se organiza a notícia e os recursos das diferentes linguagens que podem ser usadas (a verbal, a imagética – imagens estáticas e em movimento presentes em fotos, vídeos, infográficos etc. que compõem o gênero), tendo em vista a textualização (construção do texto).</p>	
	1, 2, 3, 5, 7, 10	<p>Estratégias de produção: planejamento de textos argumentativos e apreciativos</p> <p>(EF67LP11) Planejar resenhas, vlogs, vídeos e podcasts variados, e textos e vídeos de apresentação e apreciação próprios das culturas juvenis (algumas possibilidades: fanzines, fanclipes, e-zines, gameplay, detonado etc.), dentre outros, tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha de uma produção ou evento cultural para analisar – livro, filme, série, game, canção, videoclipe, fanclipe, show, sarau, slams etc. – da busca de informação sobre a produção ou evento escolhido, da síntese de informações sobre a obra/evento e do elenco/seleção de aspectos, elementos ou recursos que possam ser destacados positiva ou negativamente ou da roteirização do passo a passo do game para posterior gravação dos vídeos.</p>
	<p>A habilidade contempla uma das operações do processo de produção de textos – o planejamento, que deve ser realizado considerando o contexto de produção (interlocutores, intencionalidades etc.). Planejar, nesses gêneros, envolve: seleção de fato/assunto/objeto cultural a ser tratado, curadoria de informação, elaboração de esquema do texto a ser produzido parte a parte. Diferentemente dos textos noticiosos, aqui, trata-se de planejar textos que exigem posicionamento crítico; a preparação de argumentos; a escolha do movimento argumentativo e outras habilidades próprias de gêneros argumentativos. Vale enfatizar a importância de se considerar como objeto de apreciação produtos representativos das culturas juvenis. Recomenda-se que o tratamento ético em relação à informação e o posicionamento crítico em relação a ela devem ser foco de discussão nesse caso.</p>	
	1, 2, 3, 5, 7, 10	<p>Textualização de textos argumentativos e apreciativos</p> <p>(EF67LP12) Produzir resenhas críticas, vlogs, vídeos, podcasts variados e produções e gêneros próprios das culturas juvenis (algumas possibilidades: fanzines, fanclipes, e-zines, gameplay, detonado etc.), que apresentem/descrevam e/ou 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.</p>
<p>A habilidade envolve os procedimentos de produção de textos – definir contexto de produção, planejar, produzir e revisar –, com a diferença de que se tratam de gêneros argumentativos do campo jornalístico-midiático, que exigem posicionamento crítico, a preparação de argumentos, a escolha do movimento argumentativo e outras habilidades próprias de gêneros argumentativos. Vale enfatizar a importância de se considerar como objeto de apreciação produtos representativos das culturas juvenis. Recomenda-se que o tratamento ético em relação à informação e o posicionamento crítico em relação a ela devem ser foco de discussão nesse caso.</p>		

Produção de textos	1, 2, 3, 5, 7, 10	Produção e edição de textos publicitários	(EF67LP13) Produzir, revisar e editar textos publicitários, levando em conta o contexto de produção dado, explorando recursos multissemióticos, relacionando elementos verbais e visuais, utilizando adequadamente estratégias discursivas de persuasão e/ou convencimento e criando título ou slogan que façam o leitor motivar-se a interagir com o texto produzido e se sinta atraído pelo serviço, ideia ou produto em questão.
	Esta habilidade refere-se à produção de textos como um processo que envolve etapas diferentes e mobiliza variadas habilidades, como (1) as relativas à curadoria de informação e à produção de roteiros e enquetes para pesquisa, considerando o contexto de produção definido, e a esquematização (o esboço) do texto, parte a parte; (2) as habilidades voltadas à aplicação dos recursos linguísticos e semióticos, na elaboração e revisão dos gêneros publicitários.		
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.
	Esta habilidade trata do processo implicado na produção de entrevistas: planejar (seleção de fato/assunto, escolha do gênero, curadoria de informação etc.), produzir (elaboração do texto, recorrendo aos recursos das diferentes linguagens e aos aplicativos necessários, em caso de textos em áudio e vídeo) e, implicitamente, revisar (avaliar a adequação do texto, considerando o contexto em que circulará, e realizar ajustes necessários, com ou sem aplicativos). A habilidade também refere-se a entrevistas que são coletadas em áudio e depois transcritas e retextualizadas como entrevista escrita, o que supõe, no processo de retextualização ("transformação" de um texto oral em um texto escrito), uma revisão voltada para eliminação de elementos próprios das situações de fala, como a repetição de certas palavras (como né, aí), a oscilação e reformulação etc.		
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA			
Leitura	1, 2, 3, 5, 7	Estratégias e procedimentos de leitura em textos legais e normativos	(EF67LP15) Identificar a proibição imposta ou o direito garantido, bem como as circunstâncias de sua aplicação, em artigos relativos a normas, regimentos escolares, regimentos e estatutos da sociedade civil, regulamentações para o mercado publicitário, Código de Defesa do Consumidor, Código Nacional de Trânsito, ECA, Constituição, dentre outros.
	A habilidade consiste em distinguir o que é proibição imposta do que são direitos garantidos e compreender os contextos de aplicação da norma ou direito em textos jurídicos, normativos e reguladores elaborados para diferentes âmbitos da vida em sociedade. A esta habilidade, articulam-se as de análise das características dos gêneros da natureza indicada, que passam, por exemplo, pelo reconhecimento de como se organizam (os títulos, capítulos, artigos, parágrafos, incisos etc.), dos recursos linguísticos usados para identificar o que é proibição e o que é direito (que implica observar a linguagem jurídica e o vocabulário recorrente — por exemplo, uso de palavras como garantia, direito, obrigação ou o uso predominante do tempo presente do indicativo e, em menor frequência, do futuro do indicativo, e os efeitos de sentido provocados por esses usos).		

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.
	Esta habilidade consiste em conhecer as características dos espaços de circulação de gêneros que impliquem a solicitação e/ou reclamação de direitos, a participação na vida da comunidade, do estado ou país — e textos que possibilitem essas ações —, o que permite aos alunos que organizem o seu discurso (oral ou escrito) utilizando recursos adequados aos interlocutores, com vistas a atingir seus objetivos. É habilidade fundamental para o exercício da cidadania.		
	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.
	(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.
Trata-se de uma habilidade complexa que envolve duas operações distintas: identificar e analisar, em textos reivindicatórios, a pertinência de reclamações ou pedidos. Supõe, portanto, a capacidade de: a) diferenciar “partes” essenciais do conteúdo desses textos: o objeto da reclamação ou do pedido, de um lado, e o/s argumento/s que os valida/m, de outro; b) reconhecer a pertinência da reclamação ou do pedido, considerando-se o contexto de produção: quem e para quem se reclama/solicita, quais os interesses em jogo etc.			

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.
	A habilidade refere-se à investigação de problemas que levarão à produção de gêneros reivindicatórios ou propositivos. Entre esta habilidade, prevista para o 6º e o 7º ano, e a habilidade (EF89LP21), prevista para os dois últimos anos, e que também faz referência ao levantamento de questões ou problemas, há uma progressão suposta, (1) nos procedimentos envolvidos na investigação e na ampliação de alcance do público; (2) na geração de dados e na função deles para a produção de gêneros mais ou menos complexos. Supõe a leitura analítica de textos normativos e legais.		
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA			
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.
	A habilidade refere-se à curadoria de informação no campo das práticas de estudo e pesquisa. Supõe o desenvolvimento das diferentes dimensões do pensamento científico, crítico e criativo. Por exemplo, para realizar uma pesquisa científica, é necessário pensar no objeto a ser investigado, no recorte temático (com elaboração de questões e hipóteses) que orientará a busca e seleção de informações que podem solucionar um problema proposto etc.		
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.
	Esta habilidade se refere à apropriação de diferentes modos de divulgar pesquisas realizadas. Supõe o estudo das especificidades dos gêneros e da adequação de um ou outro ao contexto de produção, com destaque para a natureza dos resultados, as intencionalidades e o público provável. Envolve as operações de planejamento, produção e revisão do texto no gênero escolhido (apresentação, painel, artigo etc) para divulgar os resultados.		
	1, 2, 3, 5, 10	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF67LP22) Produzir resumos, a partir das notas e/ou esquemas feitos, com o uso adequado de paráfrases e citações.
Esta habilidade supõe (1) capacidades de leitura para estudo (uso de grifos, produção de marginálias, notas, esquemas) e mobilização de capacidades de leitura como inferências e generalizações, (2) planejamento, produção e revisão de um gênero de apoio à compreensão de textos lidos/conceitos. Na textualização (elaboração do texto), promove o aprendizado de modos de incorporar ao texto as vozes de outros.			

Oralidade	1, 2, 3, 5, 10	Conversa ^o espont ^{anea}	(EF67LP23) Respeitar os turnos de fala, na participa ^o em conversa ^o es e em discuss ^o es ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola e formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situa ^o es de aulas, apresenta ^o oral, semin ^{ario} etc.
	Esta habilidade sup ^{oe} a participa ^o nas diferentes situa ^o es orais propostas na BNCC e se articula com todos os campos de atua ^o . Visa a uma participa ^o , nas intera ^o es, de um lado mais respeitosa e \acute{e} ticas, de outro, mais qualificadas (a esse respeito, ver EF89LP27).		
	1, 2, 3, 5, 10	Procedimentos de apoio \grave{a} compreens ^o Tomada de nota	(EF67LP24) Tomar nota de aulas, apresenta ^o es orais, entrevistas (ao vivo, \acute{a} udio, TV, v \acute{i} deo), identificando e hierarquizando as informa ^o es principais, tendo em vista apoiar o estudo e a produ ^o de s \acute{i} nteses e reflex ^o es pessoais ou outros objetivos em quest ^o .
	Nesta habilidade, a tomada de notas tem como finalidade principal o registro pessoal visando a reflex ^o es pessoais sobre o registrado. Sup ^{oe} a capacidade de identificar informa ^o es relevantes e sintetiz ^{ar} -las em notas de modo coerente, garantindo a possibilidade de retomada das ideias pelo(a) seu(sua) autor(a).		
An\acute{a}lise lingu\acute{i}stica/ Semi\acute{o}tica	1, 2, 3, 5, 10	Textualiza ^o Progress ^o tem \acute{a} tica	(EF67LP25) Reconhecer e utilizar os crit \acute{e} rios de organiza ^o t \acute{o} pica (do geral para o espec \acute{i} fico, do espec \acute{i} fico para o geral etc.), as marcas lingu \acute{i} sticas dessa organiza ^o (marcadores de ordena ^o e enumera ^o , de explica ^o , defini ^o e exemplifica ^o , por exemplo) e os mecanismos de par \acute{a} frase, de maneira a organizar mais adequadamente a coes ^o e a progress ^o tem \acute{a} tica de seus textos.
	Esta habilidade refere-se tanto ao reconhecimento de crit \acute{e} rios utilizados na organiza ^o interna dos textos (dividir o texto em t \acute{o} picos que permitam a compreens ^o do tema/assunto; utilizar uma ordem e uma hierarquia ao apresent \acute{a} -los no texto; estabelecer as rela ^o es adequadas entre as informa ^o es), quanto \grave{a} identifica ^o das marcas lingu \acute{i} sticas empregadas para tanto: em primeiro/segundo lugar; isto \acute{e} , ou seja, por exemplo; para finalizar/concluindo etc. Al \acute{e} m disso, refere-se \grave{a} compreens ^o dos mecanismos de par \acute{a} frase (dizer o mesmo que foi dito anteriormente, de outra forma, em uma explica ^o , por exemplo), identificando as marcas lingu \acute{i} sticas utilizadas para apresent \acute{a} -la (dito de outra forma/em outras palavras). Esses aspectos contribuem para que o texto seja coeso e coerente. Esta habilidade refere-se, ainda, ao emprego dos aspectos indicados na elabora ^o dos textos pr \acute{o} prios.		
	1, 2, 3, 5, 10	Textualiza ^o	(EF67LP26) Reconhecer a estrutura de hipertexto em textos de divulga ^o cient \acute{i} fica e proceder \grave{a} remiss ^o a conceitos e rela ^o es por meio de notas de rodap \acute{e} s ou boxes.
	Estreitamente associada \grave{a} leitura, esta habilidade envolve o reconhecimento da estrutura do hipertexto em g \acute{e} neros de divulga ^o cient \acute{i} fica veiculados em ambientes digitais, assim como a capacidade de acessar e articular textos perif \acute{e} ricos, como notas de rodap \acute{e} e boxes, com o texto principal. Consiste em compreender que notas de rodap \acute{e} e boxes mant \acute{e} m rela ^o es de complementaridade e/ou contraponto com o texto principal, compondo com ele um todo solid \acute{a} rio. Sup ^{oe} , ainda, que a an \acute{a} lise empreendida na leitura de hipertextos em ambiente digital pode favorecer a produ ^o destes.		

CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO			
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.
	Esta habilidade refere-se ao estudo comparado de obras literárias entre si e delas com outras manifestações de arte: a análise das relações interdiscursivas e intertextuais (os diálogos) entre esses diferentes textos. Muitas obras literárias clássicas, por exemplo, sofrem adaptações para produções em outras linguagens, como Dom Casmurro, de Machado de Assis, que inspirou HQs, canções e minisséries contemporâneas, por exemplo, ou canções que inspiraram a produção de contos (como as canções de Chico Buarque que inspiraram um livro de contos). Essa habilidade de identificar e analisar os diálogos estabelecidos entre os vários produtos culturais favorece a ampliação de repertório, que contribui para que os alunos estabeleçam mais relações entre os textos e, portanto, construam mais sentidos sobre o que leem.		
	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 infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.
	A habilidade refere-se a procedimentos e estratégias que podem ser usados para compreender e apreciar diferentes gêneros literários, considerando as suas marcas específicas. Esse tipo de leitura favorece a fruição literária — que significa ler sem qualquer compromisso com avaliações ou apresentações formais sobre o lido. Entretanto, cabe lembrar que, para fruir melhor o texto, é essencial ter vivenciado experiências prazerosas de leitura e conversa sobre textos desses gêneros, em que o caráter criativo dos discursos literários tenham sido evidenciados.		
1, 2, 3, 5, 9, 10	Reconstrução da textualidade Efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	(EF67LP29) Identificar, em texto dramático, personagem, ato, cena, fala e indicações cênicas e a organização do texto: enredo, conflitos, ideias principais, pontos de vista, universos de referência.	

Leitura	Esta habilidade supõe distinguir os elementos constitutivos do gênero texto dramático, seja em relação à sua forma e aos recursos usados nessa forma de se estruturar (as rubricas, a marcação das personagens, a divisão em cenas e atos etc.), seja em relação ao seu conteúdo (à história que quer "mostrar": quem são essas personagens, que ideias e visões de mundo defendem, como se relacionam, que conflitos são gerados nessa relação etc.).		
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.
	Esta habilidade visa à experimentação do fazer literário pelo/a aluno nos gêneros literários narrativos. A produção, aqui, também deve ser entendida como processo que envolve as operações de planejamento, produção e revisão dos textos, por meio da criação de oficinas literárias, em parceria com profissionais da biblioteca/sala de leitura e com professores/as de Arte.		
	2, 5	Construção da textualidade Relação entre textos	(EF67LP31) Criar poemas compostos por versos livres e de forma fixa (como quadras e sonetos), utilizando recursos visuais, semânticos e sonoros, tais como cadências, ritmos e rimas, e poemas visuais e vídeo-poemas, explorando as relações entre imagem e texto verbal, a distribuição da mancha gráfica (poema visual) e outros recursos visuais e sonoros.
	Esta habilidade visa à experimentação do fazer literário pelo/a aluno nos gêneros literários líricos. A produção aqui também deve ser entendida como processo que envolve as operações de planejamento, produção e revisão dos textos, por meio da criação de oficinas literárias, em parceria com profissionais da biblioteca/sala de leitura e com professores/as de Arte.		
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			
Análise linguística/ semiótica	2, 5	Fono-ortografia	(EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita.
	Esta é uma habilidade diretamente relacionada a contextos de produção e revisão de textos escritos. Seu foco é a obediência às convenções ortográficas do português, o que demanda o envolvimento sistemático em práticas de produção nas quais esse tipo de conhecimento seja requisitado e o domínio e/ou o estudo concomitante dessas convenções.		
	2, 5	Elementos notacionais da escrita	(EF67LP33) Pontuar textos adequadamente.
	Esta habilidade se refere ao emprego de regras e normas de pontuação em textos de qualquer gênero ou campo de atuação. Demanda o envolvimento frequente e sistemático em práticas públicas e formais de leitura e/ou produção de textos escritos em que a pontuação correta deve ser observada: e-mail de trabalho, entrevistas, notícias, artigo de divulgação científica, reportagem multimidiática etc.		

Análise linguística/ semiótica	2, 5	Léxico/morfologia	(EF07LP03) Formar, com base em palavras primitivas, palavras derivadas com os prefixos e sufixos mais produtivos no português.
	Esta é uma habilidade fundamental para a compreensão dos processos derivacionais de formação das palavras. O foco está na compreensão e no uso adequado de prefixos e de sufixos. Pressupõe conhecimentos prévios relativos a classes de palavras e às categorias gramaticais a que elas se associam. (Relaciona-se com a habilidade EF07LP35).		
	2, 5	Léxico/morfologia	(EF67LP34) Formar antônimos com acréscimo de prefixos que expressam noção de negação.
	Esta é uma habilidade bastante relevante para a compreensão das relações semânticas que podem se estabelecer entre as palavras da língua. Trata-se de compreender a antonímia como um processo de estabelecimento de oposição de sentidos entre palavras; seu foco está no reconhecimento da função de certos prefixos nesse processo. (Relaciona-se com a habilidade EF06LP03 e todas as demais que envolvem processos de formação de palavras, especialmente os derivativos).		
	2, 5	Léxico/morfologia	(EF67LP35) Distinguir palavras derivadas por acréscimo de afixos e palavras compostas.
	Esta é uma habilidade fundamental para a compreensão dos diferentes processos morfológicos e semânticos de formação das palavras. O foco está na distinção entre mecanismos de derivação e de composição, necessária a qualquer estudo e/ou análise do léxico. Pressupõe conhecimentos prévios relativos a classes de palavras e às categorias gramaticais a que elas se associam.		
	2, 5	Morfossintaxe	(EF07LP04) Reconhecer, em textos, o verbo como o núcleo das orações.
	O foco desta habilidade é a identificação do núcleo da oração, considerada como uma unidade básica da organização sintática do texto. Está, portanto, diretamente relacionada ao desenvolvimento de outras habilidades de análise com foco na sintaxe da oração e do período. Ela requer observar a organização sintática do texto e refletir a respeito do papel dela na construção da textualidade e na produção de efeitos de sentido. Envolve, ainda, um trabalho prévio com classes de palavras e com as funções e categorias gramaticais associadas a cada uma delas.		
	2, 5	Morfossintaxe	(EF07LP05) Identificar, em orações de textos lidos ou de produção própria, verbos de predicação completa e incompleta: intransitivos e transitivos.
O foco desta habilidade é a identificação de verbos transitivos e intransitivos em orações de textos lidos ou próprios. Está, portanto, diretamente relacionada ao desenvolvimento de outras habilidades de análise com foco na sintaxe da oração e do período (especialmente EF07LP04 e EF07LP07). Requer a observação da organização sintática do texto e reflexões a respeito do papel dela na construção da textualidade e na produção de efeitos de sentido. Envolve, ainda, um trabalho prévio com classes de palavras e com as funções e categorias gramaticais associadas a cada uma delas.			

Análise linguística/ semiótica	2, 5	Morfossintaxe	(EF07LP06) Empregar as regras básicas de concordância nominal e verbal em situações comunicativas e na produção de textos.
	Esta habilidade tem foco no domínio das concordâncias nominal e verbal, nas situações públicas e formais de comunicação oral e de produção de textos em que a norma-padrão é requerida. Seu desenvolvimento demanda a participação frequente e sistemática do aluno nas situações referidas, assim como o estudo prévio ou concomitante dos dois tipos de concordância, das classes de palavras (nome e verbo) e das categorias gramaticais nelas envolvidas. (É um desdobramento de EF06LP06, à qual está, portanto, diretamente relacionada).		
	2, 5	Morfossintaxe	(EF07LP07) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, a estrutura básica da oração: sujeito, predicado, complemento (objetos direto e indireto).
	Esta habilidade se refere à identificação da estrutura básica da oração em textos lidos ou próprios. Está, portanto, diretamente relacionada ao desenvolvimento de todas as demais habilidades de análise com foco na sintaxe da oração e do período. Requer a observação da organização sintática do texto e reflexões a respeito do papel dela na construção da textualidade e na produção de efeitos de sentido, a partir do reconhecimento e diferenciação de sujeito, predicado e complementos. Envolve, ainda, um conhecimento prévio de classes de palavras e das funções e categorias gramaticais associadas a cada uma delas.		
	2, 5	Morfossintaxe	(EF07LP08) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, adjetivos que ampliam o sentido do substantivo sujeito ou complemento verbal.
	Esta habilidade se refere à identificação do papel dos adjetivos na ampliação de sentidos do núcleo do sujeito ou dos complementos verbais. Está, portanto, diretamente relacionada ao desenvolvimento de todas as demais habilidades de análise com foco na sintaxe da oração e do período (especialmente EF07LP09). Requer a observação da organização sintática do texto e reflexões a respeito do papel dela na construção da textualidade e na produção de efeitos de sentido. Envolve, ainda, um trabalho prévio com classes de palavras e com as funções e categorias gramaticais associadas a cada uma delas.		
	2, 5	Morfossintaxe	(EF07LP09) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, advérbios e locuções adverbiais que ampliam o sentido do verbo núcleo da oração.
	O foco desta habilidade é a identificação do papel dos advérbios e locuções adverbiais na ampliação de sentidos do núcleo do predicado oracional. Está, portanto, diretamente relacionada ao desenvolvimento de todas as demais habilidades de análise com foco na sintaxe da oração e do período (especialmente EF07LP08). Requer a observação da organização sintática do texto e reflexões a respeito do papel dela na construção da textualidade e na produção de efeitos de sentido. Envolve, ainda, um conhecimento prévio de classes de palavras e das funções e categorias gramaticais associadas a cada uma delas.		
	2, 5	Morfossintaxe	(EF07LP10) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: modos e tempos verbais, concordância nominal e verbal, pontuação etc.

Análise linguística/ Semiótica	Esta habilidade se refere à mobilização de conhecimentos linguísticos e gramaticais específicos na produção de textos de qualquer campo de atuação ou gênero. Requer discussões sobre variação linguística e práticas de leitura e/ou produção de textos, especialmente em situações públicas e formais. Pressupõe, ainda, domínio e/ou estudo conexo de tópicos de análise linguística como os mencionados. (Estreitamente relacionada a EF69LP56 e a EF06LP11).	
	2, 5	Morfossintaxe (EF07LP11) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, períodos compostos nos quais duas orações são conectadas por vírgula, ou por conjunções que expressem soma de sentido (conjunção “e”) ou oposição de sentidos (conjunções “mas”, “porém”).
	O foco desta habilidade (diretamente relacionada à apreensão da organização sintática do texto) está na identificação e classificação de períodos compostos por coordenação aditiva ou adversativa, tanto sindéticas (com conectivos) quanto assindéticas (conectadas por vírgulas). Requer a observação da organização sintática do texto, reflexões a respeito e identificação de períodos compostos por coordenação sindética e assindética, além de apreender o princípio de sua organização interna e as relações de sentido o que implica perceber seu papel na (re)construção dos sentidos do texto. Envolve, ainda, um conhecimento prévio de classes de palavras e funções e categorias gramaticais associadas a cada uma delas.	
	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).
	Esta habilidade tem como foco o reconhecimento de dois recursos básicos de coesão referencial: as substituições lexicais e as pronominais. Trata-se de uma habilidade essencial para a (re)construção do texto e para a conquista de níveis superiores de proficiência em escrita, em qualquer campo de atuação e em qualquer gênero. Implica atividades diversificadas e sistemáticas de leitura e produção e pressupõe conhecimentos prévios sobre substantivos e pronomes, assim como sobre as categorias gramaticais a que essas classes de palavras estão associadas.	
	2, 5	Coesão (EF67LP36) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (léxica e pronominal) e sequencial e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.
	Esta é uma habilidade fundamental para a compreensão dos diferentes processos morfológicos e semânticos de formação das palavras. O foco está na distinção entre mecanismos de derivação e de composição, necessária a qualquer estudo e/ou análise do léxico. Pressupõe conhecimentos prévios relativos a classes de palavras e às categorias gramaticais a que elas se associam.	
	2, 5	Coesão (EF07LP13) Estabelecer relações entre partes do texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos), que contribuem para a continuidade do texto.

Análise linguística/ Semiótica	<p>Esta habilidade tem como foco o (re)estabelecimento de relações entre partes do texto. Trata-se de uma habilidade essencial para a (re)construção do texto e para a conquista de níveis superiores de proficiência em escrita, em qualquer campo de atuação e em qualquer gênero. Seu desenvolvimento adequado só se dá no interior de atividades diversificadas e sistemáticas de leitura e produção. Pressupõe conhecimentos prévios sobre substantivos e pronomes, além de categorias gramaticais a que essas classes de palavras estão associadas (e relaciona-se com a habilidade EF07LP12).</p>		
	2, 5	Sequências textuais	(EF67LP37) Analisar, em diferentes textos, os efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos linguístico-discursivos de prescrição, causalidade, sequências descritivas e expositivas e ordenação de eventos.
	<p>A habilidade refere-se ao estudo necessário à resolução de problemas de compreensão, seja na leitura, seja na produção/revisão de textos próprios, derivados da presença e/ou emprego dos recursos linguístico-discursivos mencionados referentes ao estabelecimento da progressão temática. Abrange a análise do emprego dos recursos em textos de todos os campos de atuação, pressupondo práticas de leitura e/ou produção nas quais a (re)construção dos sentidos do texto esteja relacionada aos efeitos produzidos pelo uso de recursos de prescrição, causalidade, sequências descritivas e expositivas e ordenação de eventos.</p>		
	2, 5	Modalização	(EF07LP14) Identificar, em textos, os efeitos de sentido do uso de estratégias de modalização e argumentatividade.
	<p>O foco desta habilidade está na identificação de estratégias argumentativas e de modalização, em textos dos mais diversos gêneros, relacionados a qualquer campo de atuação. Trata-se de uma habilidade necessária à compreensão (a) das atitudes que o locutor/escritor pode assumir em relação àquilo que diz (estratégias de modalização), como parte de seu ponto de vista particular; (b) dos recursos de que ele se vale para convencer ou persuadir o ouvinte/leitor. (É condição necessária para o desenvolvimento da habilidade EF08LP16).</p>		
	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.
<p>O foco desta habilidade está na compreensão e análise de figuras de linguagem, como as mencionadas, em gêneros e textos de qualquer campo de atuação. Trata-se, portanto, de uma habilidade relevante não só para a compreensão, mas, ainda, para a interpretação de textos, na medida em que evidencia mecanismos de (re)construção do texto e de seus sentidos.</p>			

8.1.1.8 8º Ano			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM/ EIXO	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
CAMPO JORNALÍSTICO/MIDIÁTICO			
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.
	Esta habilidade supõe discutir aspectos éticos envolvidos no modo de as pessoas se posicionarem e argumentarem sobre os assuntos ou fatos, com vistas à formação de um sujeito protagonista e ético frente a situações de conflito, em todas as situações de leitura — e também de produção de textos — que implicam posicionamentos e argumentos sobre fatos e assuntos diversos, mais ou menos polêmicos.		
	3, 6, 7, 8, 10	Apreciação e réplica Relação entre gêneros e mídias	(EF69LP02) Analisar e comparar peças publicitárias variadas (cartazes, folhetos, outdoor, anúncios e propagandas em diferentes mídias, spots, jingle, vídeos etc.), de forma a perceber a articulação entre elas em campanhas, as especificidades das várias semioses e mídias, a adequação dessas peças ao público-alvo, aos objetivos do anunciante e/ou da campanha e à construção composicional e estilo dos gêneros em questão, como forma de ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.
	Esta habilidade supõe identificar os elementos da linguagem verbal e de outras linguagens e o modo como eles se articulam em diferentes peças publicitárias para produzir os sentidos desejados, considerando o produto em questão e o contexto de produção: quem são os interlocutores e quais as suas intencionalidades. Identificar e conhecer o potencial de significação dos recursos das diferentes linguagens e mídias implica o estudo dos recursos próprios dessas linguagens e mídias.		
	3, 6, 7, 8, 10	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	O foco está no modo como se constrói o conteúdo de textos nesses gêneros, sempre relacionado às suas finalidades. Esta habilidade mobiliza outras, como identificar marcas de impessoalidade (mais esperada na notícia) e de subjetividade (que é aceitável nas reportagens e esperada nas entrevistas), diferenciar opinião de argumentos (que podem estar presentes em quaisquer dos gêneros citados na descrição da habilidade) e inferir informações acessando conhecimentos prévios sobre o tema/fato/assunto e relacionando com o conteúdo do texto para reconhecer o humor, a crítica e a ironia.		
	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.
	Esta habilidade contribui para a percepção da finalidade e do "poder" do discurso publicitário: estimular o consumo, podendo induzir ao consumismo, com consequências ambientais e sociais indesejáveis, como o valor do ter em detrimento do ser, que pode resultar em discriminações. Analisar como os recursos das várias linguagens atuam na construção do discurso persuasivo favorece o pensamento crítico em relação ao consumismo e suas consequências.		
	3, 6, 7, 8, 10	Efeitos de sentido	(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, gifs etc. – o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.
	Esta habilidade supõe o estudo dos recursos das diferentes linguagens envolvidas na constituição desses gêneros de textos multissemióticos e a compreensão dos efeitos de sentido que a "combinação" desses recursos produz. Envolve ativar conhecimentos prévios sobre o contexto de produção do texto (por exemplo, sobre o fato a que uma charge se refere) e relacioná-los às ideias expressas no texto para compreender as intencionalidades e construir sentido sobre o que se lê. Para justificar a inferência feita, será necessário explicar e demonstrar as relações estabelecidas.		
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, fotodenúncias, 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.

Produção de textos	O desenvolvimento da habilidade implica a vivência de diferentes papéis sociais, como produtor de textos de variados gêneros do campo jornalístico/midiático. Analisar e considerar o contexto em que o texto será produzido e circulará é essencial para garantir a adequação da produção à situação. No que se refere à produção de quaisquer dos gêneros citados, o tratamento ético da informação e/ou a posição ética em relação a ela devem estar previstos.	
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10	Textualização
	(EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação -, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero), utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/alterando efeitos, ordenamentos etc.	
	Esta habilidade refere-se à produção de textos de gêneros variados do campo jornalístico-midiático, levando sempre em conta o contexto de produção (interlocutores, intencionalidades etc.) e as especificidades do gênero escolhido para a produção. Implica apropriar-se dos procedimentos da escrita, envolvendo as operações de contextualização, planejamento, elaboração do texto (textualização) e revisão processual e final.	
	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.	
Esta habilidade consiste na revisão e/ou edição de textos diversos, que deve se orientar sempre por critérios de adequação da produção ao contexto (interlocutores, intencionalidade, gênero, espaços/mídias em que circulará etc.), levando em conta, também, o uso das ferramentas de edição variadas em recursos e complexidade, em caso de gêneros multissemióticos (como as produções em vídeo, por exemplo).		
1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10	Planejamento de textos de peças publicitárias de campanhas sociais	
(EF69LP09) Planejar uma campanha publicitária sobre questões/problemas, temas, causas significativas para a escola e/ou comunidade, a partir de um levantamento de material sobre o tema ou evento, da definição do público-alvo, do texto ou peça a ser produzido – cartaz, banner, folheto, panfleto, anúncio impresso e para internet, spot, propaganda de rádio, TV etc. –, da ferramenta de edição de texto, áudio ou vídeo que será utilizada, do recorte e enfoque a ser dado, das estratégias de persuasão que serão utilizadas etc.		

Produção de textos	Esta habilidade refere-se à produção de textos como um processo que envolve etapas diferentes: definir contexto de produção, planejar, produzir e revisar. Destina-se ao procedimento de planejar o texto, que implica a curadoria de informação e a produção de roteiros e enquetes para pesquisa, considerando o contexto de produção definido, e a esquematização (o esboço) do texto, parte a parte, levando em conta as especificidades do gênero da campanha publicitária.		
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.
	Esta habilidade supõe o trabalho com as etapas de produção de notícias: planejamento, produção e revisão processual e final (em casos em que os textos são gravados previamente). Para o planejamento, será necessário considerar a mídia em que o gênero se realizará (uma notícia para TV, rádio ou ambiente digital), para que o roteiro seja feito considerando os recursos próprios da mídia em jogo.		
	1, 2, 3, 5, 9, 10	Produção de textos jornalísticos orais	(EF69LP11) Identificar e analisar posicionamentos defendidos e refutados na escuta de interações polêmicas em entrevistas, discussões e debates (televisivo, em sala de aula, em redes sociais etc.), entre outros, e se posicionar frente a eles.
	Esta habilidade supõe a escuta e a produção de textos orais, sempre considerando o contexto. Essas operações cognitivas mobilizam habilidades de análise e de uso de recursos linguísticos e semióticos, como o reconhecimento da posição assumida pelo outro, o movimento argumentativo usado (se negocia com ou refuta outros; se apenas defende sua própria posição), a entonação dada ao que se fala, que sinaliza a apreciação sobre o que se fala etc.		
	1, 2, 3, 5, 9, 10	Planejamento e produção de textos jornalísticos orais	(EF69LP12) Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign (esses três últimos quando não for situação ao vivo) e avaliação de textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos, a forma composicional e estilo de gêneros, a clareza, progressão temática e variedade linguística empregada, os elementos relacionados à fala, tais como modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc., os elementos cinésicos, tais como postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.

<p>Oralidade *Considerar todas as habilidades dos eixos leitura e produção que se referem a textos ou produções orais, em áudio ou vídeo</p>	<p>Esta habilidade consiste em trabalhar, em todas as propostas de produção de textos orais, as etapas da produção, começando pelo planejamento, a partir da análise do contexto de produção (o que se quer dizer, para quem, com que finalidade e como dizer). Considerando os gêneros que podem ser gravados e assistidos/ouvidos posteriormente, é preciso prever o ensino/aprendizagem de uso de aplicativos de captação e edição de áudio e imagem.</p>		
<p>Oralidade</p>	<p>1, 2, 3, 5, 9, 10</p>	<p>Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social</p>	<p>(EF69LP13) Engajar-se e contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas, temas ou questões polêmicas de interesse da turma e/ou de relevância social.</p>
	<p>Esta habilidade refere-se à participação dos alunos em discussões de temas controversos que sejam de seu interesse e/ou tenham relevância social. Articula-se com habilidades do campo da vida pública e também das práticas de estudo e pesquisa, visto que conduz os alunos a se inteirar de problemas e temas de seu entorno imediato e mediato, investigá-los para compreendê-los e tomar uma posição em discussões a respeito.</p>		
<p>Análise linguística/ Semiótica</p>	<p>1, 2, 3, 5, 9, 10</p>	<p>Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social</p>	<p>(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.</p>
	<p>Esta habilidade refere-se à participação dos alunos em discussões de temas controversos que sejam de seu interesse e/ou tenham relevância social. Articula-se com habilidades do campo da vida pública e também das práticas de estudo e pesquisa, visto que conduz os alunos a se inteirar de problemas e temas de seu entorno imediato e mediato, investigá-los para compreendê-los e tomar uma posição em discussões a respeito. Como envolve a busca de informação em fontes variadas, também se conecta às habilidades de curadoria da informação, que implica saber diferenciar sites e/ou fontes confiáveis de não confiáveis, por exemplo.</p>		
	<p>1, 2, 3, 5, 9, 10</p>	<p>Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social</p>	<p>(EF69LP15) Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos.</p>

Análise linguística/ Semiótica	<p>Esta habilidade refere-se à participação dos alunos em discussões de temas controversos que sejam de seu interesse e/ou tenham relevância social. Essa habilidade se articula com habilidades do campo da vida pública e também das práticas de estudo e pesquisa, visto que conduz os alunos a se inteirar de problemas e temas de seu entorno imediato e mediato, investigá-los para compreendê-los e tomar uma posição em discussões a respeito. Também é conexa a habilidades de identificação e análise dos movimentos argumentativos que se pode adotar em uma situação de argumentação (sustentar, refutar, negociar), dos tipos de argumentação (exemplificação, autoridade etc.) e dos recursos linguísticos usados na apresentação e articulação desses argumentos, bem como de modos de participação respeitosa e ética, em situações de debate.</p>	
	3, 6, 7, 10	<p>Construção composicional</p> <p>(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 hipermediáticos no digital, que também pode contar com imagens de vários tipos, vídeos, gravações de áudio etc.), da ordem do argumentar, tais como artigos de opinião e editorial (contextualização, defesa de tese/opinião e uso de argumentos) e das entrevistas: apresentação e contextualização do entrevistado e do tema, estrutura pergunta e resposta etc.</p>
	<p>O foco desta habilidade está no estudo da forma de composição dos gêneros jornalísticos narrativos e argumentativos, assim como de entrevistas. Implica relacionar as formas de composição do gênero mencionadas na habilidade às especificidades do campo de atuação em que circulam, assim como aos temas e finalidades dos gêneros e às peculiaridades da mídia em que são publicadas.</p>	
	3, 6, 7, 10	<p>Estilo</p> <p>(EF69LP17) Perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários, os aspectos relativos ao tratamento da informação em notícias, como a ordenação dos eventos, as escolhas lexicais, o efeito de imparcialidade do relato, a morfologia do verbo, em textos noticiosos e argumentativos, reconhecendo marcas de pessoa, número, tempo, modo, a distribuição dos verbos nos gêneros textuais (por exemplo, as formas de pretérito em relatos; as formas de presente e futuro em gêneros argumentativos; as formas de imperativo em gêneros publicitários), o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados (tempo verbal, jogos de palavras, metáforas, imagens).</p>
	<p>Esta é uma habilidade bastante complexa, cujo foco são as características, o funcionamento e os recursos — linguísticos e semióticos — próprios de gêneros jornalísticos narrativos e argumentativos. Envolve, ainda, duas operações distintas e sucessivas: perceber e analisar os efeitos de sentido produzidos pelos recursos linguísticos e semióticos mencionados, assim como pelas estratégias persuasivas em jogo, de modo que se possa identificar intencionalidades variadas presentes em textos desses gêneros.</p>	

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.).
	A habilidade envolve o uso de recursos textuais que estabeleçam relações adequadas entre as partes do texto, de modo a conferir-lhe legibilidade e tratamento adequado do conteúdo (discussão da questão polêmica, posicionamento assumido e razões apresentadas para tanto). Esta habilidade é necessária para estabelecer-se a progressão e a unidade temática — o “fio da meada” — do texto, assim como sua coesão e coerência.		
	3, 6, 7, 10	Efeito de sentido	(EF69LP19) Analisar, em gêneros orais que envolvam argumentação, os efeitos de sentido de elementos típicos da modalidade falada, como a pausa, a entonação, o ritmo, a gestualidade e expressão facial, as hesitações etc.
	Trata-se de habilidade que consiste em analisar os recursos típicos da fala do ponto de vista dos efeitos de sentido que, em uma dada situação comunicativa, podem provocar sobre a argumentação pretendida. Requer a observação dos recursos linguísticos em jogo e dos efeitos de sentido que produzem em diferentes situações de comunicação.		
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA			
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 (<i>caput</i> e parágrafos e incisos) e parte final (disposições pertinentes à sua implementação) e analisar efeitos de sentido causados pelo uso de vocabulário técnico, pelo uso do imperativo, de palavras e expressões que indicam circunstâncias, como advérbios e locuções adverbiais, de palavras que indicam generalidade, como alguns pronomes indefinidos, de forma a poder compreender o caráter imperativo, coercitivo e generalista das leis e de outras formas de regulamentação.

Leitura	Esta habilidade refere-se ao reconhecimento das especificidades dos textos normativos e legais, marcados por um conteúdo de caráter coercitivo ou normativo: como se organizam? Que recursos linguísticos são comuns nesses gêneros de textos? Além da presença de verbos no imperativo, advérbios ou locuções, pode ser observado o uso de verbos e substantivos que trazem uma carga semântica com esse caráter, como dever/poder/ser, obrigação/direito/garantia etc.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10	Apreciação e réplica	(EF69LP21) Posicionar-se em relação a conteúdos veiculados em práticas não institucionalizadas de participação social, sobretudo àquelas vinculadas a manifestações artísticas, produções culturais, intervenções urbanas e práticas próprias das culturas juvenis que pretendam denunciar, expor uma problemática ou “convocar” para uma reflexão/ação, relacionando esse texto/produção com seu contexto de produção e relacionando as partes e semioses presentes para a construção de sentidos.
	Esta habilidade supõe um trabalho de reconhecimento dessas práticas no entorno, na região e/ou em localidades remotas, bem como de análise das suas especificidades por meio do estudo dos recursos das diferentes linguagens em que se constituem os gêneros envolvidos, o que dará subsídios ao aluno para formar opiniões sobre seus conteúdos. Por exemplo: o grafitar, como uma prática de letramento, se caracteriza pelo quê? Que recursos utiliza e como pode usá-los para fazer a crítica?		
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.
	Relacionada às habilidades (EF67LP19) e (EF89LP21), esta habilidade se refere à realização de uma investigação das necessidades da escola e/ou da comunidade para levantamento de questões, prioridades e problemas relevantes que levarão à produção colaborativa de textos reivindicatórios. Essa investigação fornecerá elementos para planejar ações e dará contexto para as produções de textos. As habilidades relativas à produção de textos argumentativos também são mobilizadas.		
	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.
Esta habilidade supõe a escrita colaborativa de textos normativos diretamente relacionados às práticas escolares, com seus atores previstos. Escritas dessa natureza implicam uma atuação protagonista dos/as alunos/as na apropriação do espaço escolar em diferentes dimensões e favorecem uma participação que envolve direitos e responsabilidades.			

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.
	Esta habilidade supõe a participação em situações (como discussões coletivas e em grupos, debates) em que esteja em foco analisar casos sob a ótica da legalidade e do direito. É pressuposto dessas situações o conhecimento e a compreensão de textos legais e normativos que servirão tanto para analisar o caso quanto para elaborar argumentos sólidos que apoiem a sua análise.		
	1, 2, 3, 5, 10	Discussão oral	(EF69LP25) Posicionar-se de forma consistente e sustentada em uma discussão, assembleia, reuniões de colegiados da escola, de agremiações e outras situações de apresentação de propostas e defesas de opiniões, respeitando as opiniões contrárias e propostas alternativas e fundamentando seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas.
	Esta habilidade supõe a participação em diferentes situações orais, em que se espera o posicionamento crítico em relação à questão em foco. O uso de recursos linguísticos e semióticos (outras linguagens), como de palavras que explicitam a posição assumida (se de oposição ou negociação, por exemplo) e o uso de entonação que deixe em evidência a apreciação do falante em relação ao que é dito são algumas das competências mobilizadas.		
	1, 2, 3, 5, 10	Registro	(EF69LP26) Tomar nota em discussões, debates, palestras, apresentação de propostas, reuniões, como forma de documentar o evento e apoiar a própria fala (que pode se dar no momento do evento ou posteriormente, quando, por exemplo, for necessária a retomada dos assuntos tratados em outros contextos públicos, como diante dos representados).
	Esta habilidade supõe o trabalho com a tomada de notas para diferentes fins: (1) para alimentar outras produções escritas com a finalidade de documentar processos e resultados de reuniões, tais como atas e notas de reunião; (2) para registro pessoal, visando a reflexão sobre o registrado; (3) como apoio à fala durante a participação em situações orais como discussões, debates, seminários.		
Análise linguística/ semiótica	1, 2, 3, 5, 10	Análise de textos legais/normativos, propositivos e reivindicatórios	(EF69LP27) Analisar a forma composicional de textos pertencentes a gêneros normativos/jurídicos e a gêneros da esfera política, tais como propostas, programas políticos (posicionamento quanto a diferentes ações a serem propostas, objetivos, ações previstas etc.), propaganda política (propostas e sua sustentação, posicionamento quanto a temas em discussão) e textos reivindicatórios: cartas de reclamação, petição (proposta, suas justificativas e ações a serem adotadas) e suas marcas linguísticas, de forma a incrementar a compreensão de textos pertencentes a esses gêneros e a possibilitar a produção de textos mais adequados e/ou fundamentados quando isso for requerido.

Análise linguística/ semiótica	Trata-se de habilidade de leitura para estudo das especificidades dos textos normativos jurídicos e reivindicatórios, visando à produção de textos dessa natureza, essenciais para a vida pública, especialmente em situações de defesa ou de debates sobre direitos do cidadão. Supõe-se o estudo desses gêneros no que diz respeito ao conteúdo — como pode se organizar e ser construído com os recursos linguísticos adequados, tendo em vista os objetivos pretendidos.		
	1, 2, 3, 5, 10	Modalização	(EF69LP28) Observar os mecanismos de modalização adequados aos textos jurídicos, as modalidades deônticas, que se referem ao eixo da conduta (obrigatoriedade/possibilidade) como, por exemplo: Proibição: “Não se deve fumar em recintos fechados.”; Obrigatoriedade: “A ida 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.”
	Esta habilidade amplia a (EF89LP16). Além de identificar recursos empregados em textos dos gêneros citados que representam valores e posições, abrange modalidades deônticas, como “É proibido pisar na grama”, “Saia, agora!”, “Se quiser, pode usar o meu carro”. Envolve reconhecer os recursos linguísticos empregados nesses casos, compreender os efeitos de sentido produzidos por eles e analisar a coerência desses efeitos tanto com as intenções de significação pretendidas, quanto com a especificidade do gênero, considerando o campo de atuação, finalidade e espaço de circulação.		
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA			
Leitura	1, 2, 3, 5, 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 linguística características desses gêneros, de forma a ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.
	Esta habilidade promove o desenvolvimento de capacidades de leitura relativas à compreensão e apreciação dos textos, considerando o contexto de produção de textos de divulgação científica: interlocutores envolvidos, intencionalidades relativas ao gênero selecionado e apreciações implícitas e explícitas sobre o tema tratado, observáveis pela análise dos recursos das linguagens utilizadas. Esta habilidade favorece habilidades de produção de textos dessa esfera.		
	1, 2, 3, 5, 10	Relação entre textos	(EF69LP30) Comparar, com a ajuda do professor, conteúdos, dados e informações de diferentes fontes, levando em conta seus contextos de produção e referências, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder identificar erros/imprecisões conceituais, compreender e posicionar-se criticamente sobre os conteúdos e informações em questão.

Leitura	A habilidade implica mobilizar/desenvolver estratégias e ferramentas de curadoria: busca e seleção de fontes confiáveis, uso de recursos de apoio à compreensão — como tomada de notas, produção de esquemas etc. —, bem como análise das informações e generalizações, visando à formulação de apreciações éticas e estéticas expressas em textos de gêneros diversos (comentários, reportagens de divulgação, resenhas críticas etc.).	
	1, 2, 3, 5, 10	<p>Apreciação e réplica</p> <p>(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.</p>
	A observação das pistas linguísticas referidas na habilidade pode favorecer a percepção das informações, ideias e/ou argumentos que o autor considera mais relevantes, bem como a identificação de ideias centrais e periféricas, orientando na produção de resumos, esquemas, gráficos etc.	
	1, 2, 3, 5, 10	<p>Estratégias e procedimentos de leitura Relação do verbal com outras semioses Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão</p> <p>(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.</p>
	A habilidade implica mobilizar/desenvolver estratégias e ferramentas de curadoria: busca e seleção de fontes confiáveis, uso de recursos de apoio à compreensão — como tomada de notas, produção de esquemas etc. —, bem como análise das informações e generalizações, visando à formulação de apreciações éticas e estéticas expressas em textos de gêneros diversos (comentários, reportagens de divulgação, resenhas críticas etc.).	
	1, 2, 3, 5, 10	<p>Estratégias e procedimentos de leitura Relação do verbal com outras semioses Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão</p> <p>(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.</p>
	Esta habilidade supõe relacionar as partes verbais (texto verbal), não-verbais (imagens) e híbridas (imagens e textos verbais de um infográfico, por exemplo) que compõem um texto de divulgação, identificando a relação de sentidos que estabelecem entre as partes. Um gráfico, por exemplo, pode complementar uma informação dada pelo texto escrito, ou um esquema ou uma ilustração podem exemplificar a informação verbal. Também supõe o uso dessas linguagens não-verbais como formas de "retextualizar" o dito verbalmente. Ou seja, sugere um trabalho em que o aluno "transforme" em gráfico, por exemplo, um texto verbal e vice-versa, o que possibilita se apropriar de diferentes formas de dizer o que pretende recorrendo a diferentes linguagens.	

Leitura	1, 2, 3, 5, 10	Estratégias e procedimentos de leitura Relação do verbal com outras semioses Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão	(EF69LP34) Grifar as partes essenciais do texto, tendo em vista os objetivos de leitura, produzir marginais (ou tomar notas em outro suporte), sínteses organizadas em itens, quadro sinóptico, quadro comparativo, esquema, resumo ou resenha do texto lido (com ou sem comentário/análise), mapa conceitual, dependendo do que for mais adequado, como forma de possibilitar uma maior compreensão do texto, a sistematização de conteúdos e informações e um posicionamento frente aos textos, se esse for o caso.
	Esta habilidade refere-se ao uso de estratégias e procedimentos envolvidos na leitura para estudo (grifar, anotar nas margens etc.) que se desdobram na produção de diferentes tipos de textos, conhecidos na área como "gêneros de apoio à compreensão" (resumos, quadros, esquemas, resenhas, paráfrases etc.). As operações envolvidas na produção de um resumo a partir de um artigo científico, por exemplo, são resultado de um exercício de retextualização.		
Produção de textos	1, 2, 3, 5, 10	Consideração das condições de produção de textos de divulgação científica Estratégias de escrita	(EF69LP35) Planejar textos de divulgação científica, a partir da elaboração de esquema que considere as pesquisas feitas anteriormente, de notas e sínteses de leituras ou de registros de experimentos ou de estudo de campo, produzir, revisar e editar textos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, tais como artigo de divulgação científica, artigo de opinião, reportagem científica, verbete de enciclopédia, verbete de enciclopédia digital colaborativa, infográfico, relatório, relato de experimento científico, relato (multimidiático) de campo, tendo em vista seus contextos de produção, que podem envolver a disponibilização de informações e conhecimentos em circulação em um formato mais acessível para um público específico ou a divulgação de conhecimentos advindos de pesquisas bibliográficas, experimentos científicos e estudos de campo realizados.
	Esta habilidade se refere ao planejamento da produção de textos como um processo que envolve etapas diferentes: definir contexto de produção, planejar, produzir e revisar. Mobiliza variadas habilidades, como (1) as relativas à curadoria de informação e produção de roteiros e enquetes para pesquisa, considerando o contexto de produção definido, na fase de planejamento; e (2) as habilidades voltadas à aplicação dos recursos linguísticos e semióticos, na elaboração e revisão dos gêneros, considerando as especificidades dos textos de divulgação científica. Propõe projetos interdisciplinares.		
	1, 2, 3, 5, 10	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF69LP36) Produzir, revisar e editar textos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, tais como artigos de divulgação científica, verbete de enciclopédia, infográfico, infográfico animado, podcast ou vlog científico, relato de experimento, relatório, relatório multimidiático de campo, dentre outros, considerando o contexto de produção e as regularidades dos gêneros em termos de suas construções composicionais e estilos.

Produção de textos	Esta habilidade se refere à produção de textos como um processo que envolve etapas diferentes: definir contexto de produção, planejar, produzir e revisar. Mobiliza variadas habilidades, como (1) as relativas à curadoria de informação e produção de roteiros e enquetes para pesquisa, considerando o contexto de produção definido, na fase de planejamento; e (2) as habilidades voltadas à aplicação dos recursos linguísticos e semióticos, na elaboração e revisão dos gêneros, considerando as especificidades dos textos de divulgação científica. Propõe projetos interdisciplinares.		
	1, 2, 3, 5, 10	Estratégias de produção	(EF69LP37) Produzir roteiros para elaboração de vídeos de diferentes tipos (vlog científico, vídeo-minuto, programa de rádio, podcasts) para divulgação de conhecimentos científicos e resultados de pesquisa, tendo em vista seu contexto de produção, os elementos e a construção composicional dos roteiros.
	Esta habilidade se refere à produção de textos como um processo que envolve etapas diferentes: definir contexto de produção, planejar, produzir e revisar. Mobiliza variadas habilidades, como (1) as relativas à curadoria de informação e produção de roteiros e enquetes para pesquisa, considerando o contexto de produção definido, na fase de planejamento; e (2) as habilidades voltadas à aplicação dos recursos linguísticos e semióticos, na elaboração e revisão dos gêneros. Propõe projetos interdisciplinares.		
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.
	Esta habilidade refere-se especificamente às etapas de planejamento, elaboração/preparação e realização de apresentações orais resultantes de pesquisas realizadas. Dá ênfase ao preparo do falante, em relação aos materiais que poderão funcionar como um apoio à audiência e/ou ao falante/apresentador, ajudando-o no encadeamento das ideias durante a realização da apresentação. Aprendizagens para o uso de aplicativos de apresentação devem ser previstas.		
	1, 2, 3, 5, 10	Estratégias de produção	(EF69LP39) Definir o recorte temático da entrevista e o entrevistado, levantar informações sobre o entrevistado e sobre o tema da entrevista, elaborar roteiro de perguntas, realizar entrevista, a partir do roteiro, abrindo possibilidades para fazer perguntas a partir da resposta, se o contexto permitir, tomar nota, gravar ou salvar a entrevista e usar adequadamente as informações obtidas, de acordo com os objetivos estabelecidos.
	No contexto desta habilidade, diferentemente do que se verifica no campo jornalístico/midiático, a entrevista é mais um meio do que um fim. Nesse campo, em geral, o objetivo é usá-la como um instrumento para coletar dados no interior de uma pesquisa. Esse tipo de entrevista também envolve as etapas de planejamento (seleção de fato/assunto, escolha do gênero, curadoria de informação, elaboração de perguntas etc.) e de realização da entrevista.		

Análise linguística/ semiótica	1, 2, 4, 5, 10	<p>Construção composicional Elementos paralinguísticos e cinésicos Apresentações orais</p>	<p>(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.</p>
	<p>O foco desta habilidade é a capacidade de analisar a construção composicional de gêneros de apresentação oral formal, com vistas à utilização desse conhecimento em apresentações próprias no campo da divulgação de conhecimento. Isso implica observação, reflexão e análise da organização geral de seminários, palestras ou conferências, tanto do ponto de vista linguístico quanto paralinguístico.</p>		
	1, 2, 4, 5, 10	<p>Uso adequado de ferramentas de apoio a apresentações orais</p>	<p>(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.</p>
	<p>Diretamente relacionada ao letramento digital e articulando oralidade e escrita, esta habilidade refere-se, fundamentalmente, ao emprego de aplicativos, como Powerpoint e Prezi, como suporte de apresentações orais (com textos condensados e em tópicos, imagens, gráficos, tabelas etc.) de estudos realizados nos diferentes componentes, por meio de práticas de apresentação oral que demandem o uso desses recursos.</p>		
1, 2, 4, 5, 10	<p>Construção composicional e estilo Gêneros de divulgação científica</p>	<p>(EF69LP42) Analisar a construção composicional dos textos pertencentes a gêneros relacionados à divulgação de conhecimentos: título, (olho), introdução, divisão do texto em subtítulos, imagens ilustrativas de conceitos, relações, ou resultados complexos (fotos, ilustrações, esquemas, gráficos, infográficos, diagramas, figuras, tabelas, mapas) etc., exposição, contendo definições, descrições, comparações, enumerações, exemplificações e remissões a conceitos e relações por meio de notas de rodapé, boxes ou links; ou título, contextualização do campo, ordenação temporal ou temática por tema ou subtema, intercalação de trechos verbais com fotos, ilustrações, áudios, vídeos etc. e reconhecer traços da linguagem dos textos de divulgação científica, fazendo uso consciente das estratégias de impessoalização da linguagem (ou de pessoalização, se o tipo de publicação e objetivos assim o demandarem, como em alguns podcasts e vídeos de divulgação científica), 3ª pessoa, presente atemporal, recurso à citação, uso de vocabulário técnico/especializado etc., como forma de ampliar suas capacidades de compreensão e produção de textos nesses gêneros.</p>	

Análise linguística/ semiótica	O foco desta habilidade é o estudo de recursos textuais e discursivos utilizados na elaboração de textos de divulgação de conhecimentos, bem como a sua aplicação em produções próprias. Sua formulação enfatiza a necessidade de articulação entre os recursos verbais e não verbais, na construção efetiva dos sentidos. Demanda observação dos recursos em foco para que se possa refletir a respeito deles.		
	1, 2, 4, 5, 10	Marcas linguísticas Intertextualidade	(EF69LP43) Identificar e utilizar os modos de introdução de outras vozes no texto – citação literal e sua formatação e paráfrase –, as pistas linguísticas responsáveis por introduzir no texto a posição do autor e dos outros autores citados (“Segundo X; De acordo com Y; De minha/nossa parte, penso/amos que”...) e os elementos de normatização (tais como as regras de inclusão e formatação de citações e paráfrases, de organização de referências bibliográficas) em textos científicos, desenvolvendo reflexão sobre o modo como a intertextualidade e a retextualização ocorrem nesses textos.
	Esta habilidade articula leitura e produção de textos, visando modos de introduzir vozes em textos científicos produzidos pelos alunos. Envolve, ainda, duas operações distintas: identificar e utilizar. A identificação e o uso desses modos de citar terceiros têm a finalidade de evidenciar como o autor de textos científicos dialoga com as vozes que traz para seu texto (discordando ou concordando) e como as apresenta em seu texto (em discurso direto ou indireto, por exemplo).		
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO			
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.
	Essa habilidade se refere ao reconhecimento dos textos literários como parte do patrimônio cultural da humanidade, representativos de culturas e valores dos diferentes grupos sociais. Envolve, ainda, resgatar as condições de produção, circulação e recepção desses textos, para, a partir disso, associá-los a uma autoria, mobilizar conhecimentos de mundo e atribuir sentidos a eles. Seu desenvolvimento demanda a participação em práticas frequentes e sistemáticas de leitura de textos literários de diferentes gêneros, épocas e contextos culturais.		
	1, 2, 4, 5	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção Apreciação e réplica	(EF69LP45) Posicionar-se criticamente em relação a textos pertencentes a gêneros como quarta-capa, programa (de teatro, dança, exposição etc.), sinopse, resenha crítica, comentário em blog/vlog cultural etc., para selecionar obras literárias e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, exposições, espetáculos, CD’s, DVD’s etc.), diferenciando as sequências descritivas e avaliativas e reconhecendo-os como gêneros que apoiam a escolha do livro ou produção cultural e consultando-os no momento de fazer escolhas, quando for o caso.
Estreitamente relacionada a EF69LP46, essa habilidade consiste em apropriar-se de comportamentos próprios de leitores autônomos que selecionam o que ler / ver / ouvir, consultando textos que descrevem ou opinam sobre obras literárias e de outras linguagens. Também supõe, de um lado, diferenciar descrição de opinião expressa sobre o produto; de outro, reconhecer e fazer uso, em textos orais ou escritos, dos recursos do discurso argumentativo. Seu desenvolvimento demanda a participação efetiva do aluno em práticas de leitura e reflexão como as mencionadas.			

Leitura	1, 2, 4, 5	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção Apreciação e réplica	(EF69LP46) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/ manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, saraus, slams, canais de booktubers, redes sociais temáticas (de leitores, de cinéfilos, de música etc.), dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas para jornais, blogs e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como, vlogs e podcasts culturais (literatura, cinema, teatro, música), playlists comentadas, fanfics, fanzines, e-zines, fanvídeos, fanclipes, posts em fanpages, trailer honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs.
	Essa habilidade supõe reconhecer as especificidades da participação em cada prática, apropriando-se dos diferentes gêneros orais ou escritos nelas envolvidos. Favorece o desenvolvimento de procedimentos, comportamentos e capacidades de leitura de apreciação e réplica sobre os produtos culturais mais diversos, sendo condição, portanto, para o desenvolvimento de EF69LP45 e EF69LP49.		
	1, 2, 4, 5	Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	(EF69LP47) Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.
1, 2, 4, 51, 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), gráficoespaciais (distribuição da mancha gráfica no papel), imagens e sua relação com o texto verbal.	

Leitura	1, 2, 4, 5	Adesão às práticas de leitura	(EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.
	Esta habilidade supõe o compromisso do aluno com a sua formação como leitor literário, pronto para vivenciar experiências de leitura mais desafiadoras. Implica um trabalho de mediação de leitura mais intenso, que favoreça a ativação de conhecimentos prévios pelo aluno. Pode envolver o planejamento de leituras anteriores e também ao longo da leitura desafiadora (que pode ser com apoio de textos em outras linguagens) para garantir o conhecimento prévio necessário para a compreensão do texto. Por exemplo, em caso de uma obra que envolva um discurso literário em que o tempo é tratado de forma não linear e sem sinais explícitos para indicar essa oscilação, recorrer a um trecho de um filme em que isso acontece, para depois voltar à escrita e comparar, pode ser uma estratégia motivadora para o aluno.		
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.
	Esta habilidade supõe um exercício de adaptação, de retextualização e de "transformação" de um gênero em outro, guardando a originalidade do tratamento temático. Ainda que seja uma ação de retextualização, as habilidades relacionadas às operações de produção textual (planejamento, produção e revisão) também devem estar vinculadas a esta habilidade. É possível articulá-la, ainda, com habilidades de análise de adaptações dessa mesma natureza.		
	1, 2, 4, 5	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.
	Esta habilidade se refere ao comprometimento dos/as alunos/as com a experimentação de produções literárias. Supõe desenvolver capacidades de compreensão das especificidades dos gêneros literários e de análise dos recursos linguísticos e semióticos usados na construção dos sentidos dos textos, que devem estar a serviço da fruição. Através de organizações variadas da turma, a colaboração pode ser estimulada: produções coletivas, em grupos, duplas ou individuais.		

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.
	Esta habilidade supõe fazer uso das informações das rubricas dos textos dramáticos para mobilizar recursos de diferentes linguagens, visando a produção dos sentidos intencionados: além da oralização dramatizada do texto verbal (com gestos, movimentos, expressões faciais), o figurino das personagens, os efeitos de luz e de som, o cenário etc., também ajudam a produzir efeitos de sentido em uma peça teatral.		
Oralidade	1, 2, 4, 5	Produção de textos orais Oralização	(EF69LP53) Ler em voz alta textos literários diversos – como contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas; bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros de maior extensão, como romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infanto-juvenil, – contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc., gravando essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de audiobooks de textos literários diversos ou de podcasts de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, liras, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e 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.
	O proposto por esta habilidade é alcançar uma leitura expressiva do que se lê, o que supõe um trabalho cuidadoso de compreensão leitora. Só é possível ler com expressividade, interpretando os sentimentos de narradores, eu lírico e personagens quando compreendemos os textos lidos e tecemos apreciações a respeito. Prevê-se o uso de recursos de outras linguagens (corporal, gestual, musical etc.) na construção da interpretação dada ao texto.		

Análise linguística/ semiótica	1, 2, 4, 5	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.
	O foco desta habilidade está no reconhecimento, pelo aluno, da interação que se estabelece entre os aspectos linguísticos que constituem os textos do campo artístico-literário — organizados em prosa ou em verso (poemas, contos, textos teatrais etc.) — e os recursos paralinguísticos (voz, gestos e movimentação) que podem/devem ser mobilizados na oralização deles (declamações, representações, leituras dramáticas etc.), de modo a preservar seus efeitos de sentido, por meio da prática frequente e sistemática de leitura, estudo e oralização de textos do campo literário.		
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			
Análise linguística/ semiótica	1, 2, 4, 5	Variação linguística	(EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.
	Reconhecer e combater o preconceito linguístico pressupõe a capacidade de perceber não só as semelhanças e diferenças entre as variedades da língua falada como, ainda, o prestígio social associado à escrita e, em particular, à norma-padrão. Esta é uma habilidade fundamental, relacionada a todas as demais que envolvem o domínio de normas urbanas de prestígio e/ou se referem a expressar-se, oralmente ou por escrito, "com correção". Seu desenvolvimento demanda convívio cotidiano com a variação linguística (no tempo, no espaço e na vida social), de forma que o aluno possa perceber as características principais de cada variedade e sua adequação ao contexto de origem. Só assim ele poderá compreender a legitimidade da diversidade linguística e ultrapassar a perspectiva cientificamente equivocada da variação como desvio ou erro, de forma a combater a discriminação pela língua.		
	1, 2, 4, 5	Variação linguística	(EF69LP56) Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada.
Esta habilidade se refere ao uso da norma-padrão nas situações, gêneros e textos em que ela é requerida. Seu desenvolvimento é indissociável tanto do estudo da variação linguística quanto da compreensão dos valores socialmente atribuídos às diferentes variedades. Ela demanda o envolvimento frequente e sistemático do aluno em práticas públicas e formais de leitura e/ou produção de textos, orais e/ou escritos, em que a "correção" deve ser observada. Exemplos de situações orais formais: palestras, seminários, apresentações orais, debates. Exemplos de situações escritas formais: entrevistas, notícias, artigo de divulgação científica, reportagem multimidiática.			

CAMPO JORNALÍSTICO/MIDIÁTICO			
Leitura	1, 2, 3, 5, 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.
	O desenvolvimento desta habilidade demanda abordagens do jornalismo em diferentes mídias, apontando-se para a relação entre o campo jornalístico e o publicitário, por exemplo, uma vez que a venda de anúncios é fundamental para instituições e programas jornalísticos. Essa relação entre os campos acarreta interesses que podem impactar a escolha do que será destaque ou a abordagem que será dada a um fato ou assunto.		
	1, 2, 3, 5, 10	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital.	(EF89LP02) Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, gif, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes.
	A esta habilidade podem se associar aprendizagens que favoreçam o protagonismo discursivo potencializado pela chamada web 2.0, que ampliou os modos de participação dos sujeitos como leitores e produtores de textos. Supõe-se o desenvolvimento da habilidade de reconhecer as intencionalidades do outro (por meio da análise dos recursos usados na produção dos sentidos do que o outro disse) e de se posicionar criticamente em relação ao que lê — o que significa desenvolver habilidades para uma participação qualificada do adolescente e do jovem.		

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 fidedignidade da informação.
	Esta habilidade favorece o desenvolvimento de uma atitude crítica em relação ao campo jornalístico, uma vez que supõe reconhecer as diferentes propostas editoriais visando públicos distintos. Supõe, além de habilidades de análise de elementos linguísticos e semióticos, a compreensão da importância de buscar diferentes fontes de informação para verificação da sua confiabilidade.		
	1, 2, 3, 5, 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.
	Esta habilidade supõe reconhecer como opinião e argumentação se constroem com recursos das diferentes linguagens que constituem os gêneros referidos na habilidade, buscar informações para aprofundar o conhecimento sobre o assunto/fato que é objeto de crítica e selecionar argumentos relevantes, que fundamentem seu posicionamento, pautados no respeito ao outro. O desenvolvimento desta habilidade é importante também para a produção de textos, uma vez que a análise tem como fim uma "resposta do leitor".		
	1, 2, 3, 5, 10	Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto Apreciação e réplica	(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.
Esta habilidade diz respeito tanto às situações de leitura quanto às de produção de textos, na medida em que identificar e avaliar teses, opiniões, posicionamentos, argumentos e contra-argumentos sobre o que se lê/ouve são essenciais ao posicionamento crítico que se expressa em textos orais e escritos sobre o que foi lido/escutado. Nos 8º e 9º anos, espera-se que, ao se posicionarem, os alunos possam apresentar argumentos que justifiquem o posicionamento assumido com relação aos textos argumentativos analisados.			

Leitura	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Relação entre textos	(EF08LP02) Justificar diferenças ou semelhanças no tratamento dado a uma mesma informação veiculada em textos diferentes, consultando sites e serviços de checadores de fatos.
	Esta habilidade pode ser articulada ao trabalho com a habilidade que sugere a comparação das propostas editoriais dos jornais (EF07LP01). Ela consiste em:1. analisar os efeitos de sentido produzidos pelos recursos linguísticos usados;2. apurar informações, desenvolvendo procedimentos de curadoria;3. posicionar-se em relação aos enfoques dados aos fatos/assuntos veiculados, produzindo textos escritos ou orais.A habilidade prevê que, para que se faça essa análise, sejam utilizados sites especializados em checar fatos.		
	1, 2, 3, 5, 10	Efeitos de sentido	(EF89LP05) Analisar o efeito de sentido produzido pelo uso, em textos, de recurso a formas de apropriação textual (paráfrases, citações, discurso direto, indireto ou indireto livre).
	Esta habilidade diz respeito a perceber, em se tratando de textos jornalísticos, como os autores incorporam, em seus textos, os discursos de outros, e possibilita compreender, por exemplo, a relevância que essas vozes assumem no discurso do jornalista e como são usadas para dar ênfase ao recorte ou enfoque escolhido, sinalizando a não neutralidade de textos supostamente objetivos, como as notícias.		
	1, 2, 3, 5, 10	Efeitos de sentido	(EF89LP06) Analisar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e seus efeitos de sentido.
	Esta habilidade envolve as seguintes operações mentais: observar, reconhecer e compreender o modo como os recursos linguísticos ou de outras linguagens são usados na construção de discursos persuasivos em textos argumentativos. Implica uma progressão em relação à habilidade (EF67LP07).		
	1, 2, 3, 5, 10	Efeitos de sentido Exploração da multisssemiose	(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.
	A habilidade se trata de observar como os recursos das diferentes linguagens se articulam para produzir sentidos. Por exemplo, entender, em uma peça publicitária para televisão, como imagem em movimento, cenário, luzes, fundo musical e texto verbal se articulam para produzir um certo efeito de prazer ou de tensão, dependendo daquilo que se quer expressar; ou como, em uma reportagem ou notícia radiofônica, a entonação, as pausas, os efeitos sonoros etc., ajudam a produzir este ou aquele efeito.		

Produção de textos	1, 2, 3, 5, 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).
	Do mesmo modo que o desenvolvimento da habilidade (EF67LP09), esta habilidade trata do processo implicado na prática de produzir textos: definir/considerar as condições em que o texto será produzido; planejar (seleção de fato/assunto, escolha do gênero, curadoria de informação, elaboração de esquema do texto a ser produzido parte a parte); produzir (elaboração do texto, recorrendo aos recursos das diferentes linguagens); e, implicitamente, revisar (avaliar a adequação do texto, considerando o contexto em que vai circular, e realizar ajustes necessários, aplicando os conhecimentos construídos sobre os recursos linguísticos e semióticos). Nesta habilidade, o foco é desenvolver, principalmente, a habilidade de planejamento.		
	1, 2, 3, 5, 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.
	A habilidade trata do processo implicado na prática de produzir textos: definir/considerar o contexto em que o texto será produzido e circulará, planejar (seleção de fato/assunto, escolha do gênero, curadoria de informação, elaboração de esquema do texto a ser produzido parte a parte), produzir (elaboração do texto, recorrendo aos recursos das diferentes linguagens) e, implicitamente, revisar (avaliar a adequação do texto, considerando o contexto em que irá circular, e realizar ajustes necessários, aplicando os conhecimentos construídos sobre os recursos linguísticos e semióticos).		
	1, 2, 3, 5, 10	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 pretende utilizar para convencer os leitores.
A habilidade contempla uma das operações do processo de produção de textos: o planejamento, que deve ser realizado considerando o contexto de produção (interlocutores, intencionalidades etc). Como se trata de gênero que, nesse campo, exigem posicionamento crítico e opinativo, o planejamento envolve a preparação de argumentos, a escolha do movimento argumentativo e outras habilidades próprias de gêneros argumentativos, além de consulta a outras fontes/gêneros para construção do repertório temático. Orienta-se que se tenha especial atenção à escolha e relevância dos temas a serem planejados e produzidos e ao estudo das marcas linguísticas do artigo de opinião.			

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.
	A habilidade envolve procedimentos de produção textual: definir contexto de produção, planejar, produzir e revisar. Tais procedimentos são apontados em (EF67LP09) e (EF67LP10), com a diferença de que, aqui, se trata de gênero argumentativo do campo jornalístico-midiático, que exige posicionamento crítico, a preparação de argumentos, a escolha do movimento argumentativo e outras habilidades próprias de gêneros argumentativos. Vale enfatizar a importância de se considerar como objeto de apreciação produtos representativos das culturas juvenis. Recomenda-se que o tratamento ético em relação à informação e o posicionamento crítico em relação a ela devem ser foco de discussão nesse caso.		
	1, 2, 3, 5, 10	Estratégias de produção: planejamento, textualização, revisão e edição de textos publicitários	(EF89LP11) Produzir, revisar e editar peças e campanhas publicitárias, envolvendo o uso articulado e complementar de diferentes peças publicitárias: cartaz, banner, indoor, folheto panfleto, anúncio de jornal/revista, para internet, spot, propaganda de rádio, TV, a partir da escolha da questão/problema/causa significativa para a escola e/ou a comunidade escolar, da definição do público-alvo, das peças que serão produzidas, das estratégias de persuasão e convencimento que serão utilizadas.
	Esta habilidade refere-se à produção de textos como um processo que envolve etapas diferentes e mobiliza variadas habilidades, como (1) as relativas à curadoria de informação e à produção de roteiros e enquetes para pesquisa, considerando o contexto de produção definido, e a esquematização (o esboço) do texto, parte a parte; (2) as habilidades voltadas à aplicação dos recursos linguísticos e semióticos, na elaboração e revisão dos gêneros publicitários e suas diferentes peças.		
Oralidade	1, 2, 3, 5, 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.
	Esta habilidade consiste em promover a vivência de diferentes papéis em um debate regrado: debatedor, apresentador/mediador, espectador (com ou sem direito a perguntas), e/ou de juiz/avaliador. Supõe um trabalho coletivo (para definição de questões gerais), em grupo (para definição de responsabilidades e planejamento da atuação) e individual, embora como parte de um grupo/coletivo (na vivência do papel definido).		

Oralidade	1, 2, 3, 5, 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 discutida 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.
	Esta habilidade trata de tomar a entrevista tanto como texto autônomo quanto como um instrumento de coleta de informações para serem incorporadas a notícias. Cabe, em qualquer das situações, contemplar todo o processo implicado na produção de entrevistas: planejar (seleção de assunto e de quem será entrevistado, curadoria de informação etc.), produzir (elaboração do texto, recorrendo aos recursos das diferentes linguagens e aos aplicativos necessários, em caso de textos em áudio e vídeo) e, implicitamente, revisar (avaliar a adequação da entrevista ao meio em que circulará, se autônoma, ou selecionar e organizar os trechos relevantes para compor a notícia ou reportagem).		
Análise linguística/ semiótica	1, 2, 3, 5, 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.
	A habilidade tem como foco a análise do funcionamento próprio de textos argumentativos/propositivos. Envolve reconhecer a posição do autor sobre a questão controversa; os argumentos sustentados; a conexão entre as ideias, muitas vezes evidenciada por recursos linguísticos ("É certo que/Por outro lado" etc.); a organização dos argumentos (hierarquização ou enumeração de motivos para sustentar uma posição, por exemplo).		
	1, 2, 3, 5, 10	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.
	O foco desta habilidade está no domínio de operadores argumentativos em produções orais. A habilidade envolve compreensão do conteúdo temático e da questão controversa em jogo no debate, assim como da posição a ser assumida. Além disso, supõe a compreensão da posição contrária à defendida, de modo que seja possível colocar-se no lugar do opositor e negociar com ele (exercício de alteridade).		
	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.
Esta habilidade tem como foco a modalização em textos jornalísticos narrativos e argumentativos. Isso implica: (a) o reconhecimento dos recursos linguísticos empregados; (b) a compreensão dos efeitos de sentido produzidos por meio desses recursos, assim como de seu enquadramento ideológico; (c) a análise da coerência desses efeitos em relação às intenções pretendidas.			

CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA			
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).
	Esta habilidade supõe conhecer as histórias de luta de diferentes setores e grupos da sociedade (representantes de minorias) que, ao longo dos anos, conseguiram normatizar os seus direitos essenciais, como o direito à vida, à alimentação, educação, saúde e moradia. É essencial para ampliar a consciência sobre os direitos humanos em vários âmbitos da vida em sociedade e sobre o compromisso de uma atuação no coletivo, em defesa do Estado de direito.		
	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.
	Esta habilidade diz respeito a conhecer as características dos espaços de circulação de gêneros que impliquem solicitação e/ou reclamação de direitos, participação na vida política da escola, comunidade, estado ou país — e textos que possibilitem essas ações —, o que permite aos alunos que organizem o seu discurso (oral ou escrito) utilizando recursos adequados aos interlocutores, com vistas a atingir seus objetivos. São habilidades fundamentais para o exercício da cidadania.		
1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Relação entre contexto de produção e características composicionais e estilísticas dos gêneros Apreciação e réplica	(EF89LP19) Analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas abertas, abaixo-assinadas 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	Trata-se de habilidade de leitura para estudo das especificidades dos textos normativos jurídicos e reivindicatórios, visando à produção de textos dessa natureza, essenciais para a vida pública, especialmente em situações de defesa ou de debates sobre direitos do cidadão. Supõe-se o estudo desses gêneros no que diz respeito ao conteúdo — como pode se organizar e ser construído com os recursos linguísticos adequados, tendo em vista os objetivos pretendidos.		
	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.
	Esta habilidade implica mobilizar capacidades de leitura, tais como localização de informação, inferências e generalizações, bem como apreciações valorativas fundamentadas sobre as propostas políticas e soluções de problemas que resultem em tomadas de decisão. As habilidades relativas à curadoria de informações também se articulam a esta habilidade.		
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.
	A habilidade refere-se à investigação de problemas e questões que levarão à produção de gêneros reivindicatórios ou propositivos. Esta habilidade, prevista para os dois últimos anos, sinaliza uma progressão em relação à habilidade (EF67LP19), indicada para o 6º e 7º anos, que também faz referência a levantamento de questões ou problemas. A progressão suposta está (1) nos procedimentos envolvidos na investigação e na ampliação de alcance do público; (2) na geração de dados e na função deles para a produção de gêneros mais ou menos complexos. Supõe a leitura analítica de textos normativos e legais.		
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.

Análise linguística/ semiótica	A habilidade implica reconhecer, inicialmente, a especificidade dos movimentos argumentativos, indicando: (a) que a sustentação de uma posição supõe a apresentação de argumentos que fundamentem a posição defendida; (b) que a refutação implica a desqualificação da posição oposta à defendida no texto; (c) que a negociação requer a criação de um efeito de que o argumentador reconhece o valor de algum aspecto da posição contrária, validando-os, de modo a "quebrar" um pouco a resistência do oponente, aproximando-o da sua posição. Para tanto, é preciso identificar: a posição do autor sobre a questão em pauta; os argumentos e contra-argumentos apresentados; os recursos linguísticos usados para introduzir os diferentes movimentos argumentativos ("É certo que/Por outro lado" etc.). Finalmente, avaliar a força dos argumentos empregados no texto implica conhecer o tema e realizar reflexões não superficiais sobre ele.		
Leitura	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Curadoria de informação	(EF89LP24) Realizar pesquisa, estabelecendo o recorte das questões, usando fontes abertas e confiáveis.
	Esta habilidade se refere à curadoria de informação, com vistas à ampliação e qualificação da participação dos jovens nas diferentes esferas da vida pública. Por exemplo, para saber sobre seus direitos em alguma dimensão da vida pública, o aluno terá que buscar textos legais ou que circularam na mídia (reportagens, notícias, artigos de opinião etc.), nos quais possa fundamentar uma reivindicação ou reclamação.		
Produção de textos	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF89LP25) Divulgar o resultado de pesquisas por meio de apresentações orais, verbetes de enciclopédias colaborativas, reportagens de divulgação científica, vlogs científicos, vídeos de diferentes tipos etc.
	Esta habilidade refere-se à apropriação de diferentes modos de divulgar pesquisas realizadas. Supõe o estudo das especificidades dos gêneros e da adequação de um ou outro ao contexto de produção, com destaque para a natureza dos resultados, as intencionalidades e o público provável. Envolve as operações de planejamento, produção e revisão do texto no gênero escolhido para divulgar os resultados.		
	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.
Esta habilidade se refere aos procedimentos de planejamento e à elaboração de resenhas resultantes de variadas leituras de estudo, com cuidado para o tratamento dos dados e das informações coletadas durante a curadoria da informação. Envolve aprender a usar as vozes do/a aluno/a e das fontes consultadas na construção dos sentidos que se pretende. Por exemplo, se a intenção é reforçar uma determinada ideia ou posição, predominarão no texto vozes que reforcem essa ideia ou posição.			
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.
	Esta habilidade é solicitada em situações orais diversas, em contextos mais ou menos formais, em que se espera uma participação mais ativa da audiência. Supõe uma participação qualificada, apoiada em informações ouvidas ou coletadas e analisadas. A expressão corporal, o contato visual com o interlocutor, a entonação, além do respeito ao turno do outro e da postura ética devem ser foco da aprendizagem nessas participações.		

Oralidade	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Procedimentos de apoio à compreensão Tomada de nota	(EF89LP28) Tomar nota de videoaulas, aulas digitais, apresentações multimídias, vídeos de divulgação científica, documentários e afins, identificando, em função dos objetivos, informações principais para apoio ao estudo e realizando, quando necessário, uma síntese final que destaque e reorganize os pontos ou conceitos centrais e suas relações e que, em alguns casos, seja acompanhada de reflexões pessoais, que podem conter dúvidas, questionamentos, considerações etc.
	Esta habilidade supõe o trabalho com a tomada de notas para diferentes fins: (1) para alimentar outras produções escritas com a finalidade de documentar processos e resultados do que foi apreendido a partir do conteúdo assistido; (2) para registro pessoal, visando a reflexão sobre o registrado; (3) como apoio à fala durante a participação em situações orais como discussões, debates, seminários.		
Análise linguística/ Semiótica	2, 5	Textualização Progressão temática	(EF89LP29) Utilizar e perceber mecanismos de progressão temática, tais como retomadas anafóricas (“que, cujo, onde”, pronomes do caso reto e oblíquos, pronomes demonstrativos, nomes correferentes etc.), catáforas (remetendo para adiante ao invés de retomar o já dito), uso de organizadores textuais, de coesivos etc., e analisar os mecanismos de reformulação e paráfrase utilizados nos textos de divulgação do conhecimento.
	Esta habilidade refere-se ao campo de atuação na vida pública e, mais especificamente, aos textos de divulgação do conhecimento. Remete aos estudos de como acontece, em tais textos, a progressão do tema, considerando elementos específicos de coesão, seja referencial, seja sequencial; ou, ainda, o uso de organizadores textuais (os conectivos empregados no interior de e entre frases), por meio de leitura e produção de textos, nos quais seja possível perceber os mecanismos em questão e refletir a seu respeito.		
	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Textualização	(EF89LP30) Analisar a estrutura de hipertexto e hiperlinks em textos de divulgação científica que circulam na Web e proceder à remissão a conceitos e relações por meio de links.
	Esta habilidade (assim como a EF67LP26) supõe que a análise empreendida na leitura de hipertextos em ambiente digital poderá favorecer a produção deles. Consiste em compreender que os links em textos de divulgação científica, em ambiente digital, levam a outros conteúdos que mantêm uma relação direta com o assunto tratado no hipertexto de origem, seja de complementariedade, seja de aprofundamento. Requer a observação, a reflexão e a análise de hipertextos.		

Análise linguística/ semiótica	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”).
	Trata-se de analisar os efeitos de sentido produzidos pelos recursos empregados — a modalização epistêmica —, considerando a sua coerência tanto com as intenções presumidas do texto, quanto com a especificidade do gênero, considerando campo de atuação, finalidade e espaço de circulação. Além disso, está associada aos textos argumentativos e às habilidades que envolvem o reconhecimento dos movimentos de sustentação, refutação e argumentação (relaciona-se com a habilidade EF89LP23).		
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO			
Leitura	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Relação entre textos	(EF89LP32) Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, 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.
	Assim como a habilidade (EF67LP27), esta habilidade supõe o estudo comparado das obras literárias entre si e com outras linguagens, mas significa uma progressão em relação à anterior por priorizar, para além da identificação das relações intertextuais, a análise dos efeitos de sentido produzidos por elas, implicando, inclusive, o estudo de gêneros multimidiáticos que são uma "resposta" do público em relação às produções baseadas no original, como é o caso do trailer honesto e do vidding (que são produções feitas por fãs das obras de literatura, cinema etc.)		
	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.
A habilidade refere-se a procedimentos e estratégias que podem ser usados para compreender e apreciar diferentes gêneros literários, considerando as suas marcas específicas. Esse tipo de leitura favorece a fruição literária — que significa ler sem qualquer compromisso com avaliações ou apresentações formais sobre o lido. Entretanto, cabe lembrar que, para fruir melhor o texto, é essencial ter vivenciado experiências prazerosas de leitura e conversa sobre textos desses gêneros, em que o caráter criativo dos discursos literários tenham sido evidenciados.			

Leitura	1, 2, 9	Reconstrução da textualidade 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.
	Esta habilidade implica comparar a realização do texto dramático em diferentes contextos. Ou seja, analisar as as diferenças e semelhanças entre um texto dramático criado para o palco, para o cinema e para a TV ou o rádio, por exemplo; com que recursos se pode contar em cada caso e como eles ajudam a produzir os sentidos pretendidos.		
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.
	Esta habilidade visa à experimentação do fazer literário pelo/a aluno nos gêneros literários em prosa. A produção aqui também deve ser entendida como processo que envolve as operações de planejamento, produção e revisão dos textos, por meio da criação de oficinas literárias, em parceria com profissionais da biblioteca/sala de leitura e com professores/as de Arte.		
	1, 2, 9	Relação entre textos	(EF89LP36) Parodiar poemas conhecidos da literatura e criar textos em versos (como poemas concretos, ciberpoemas, haicais, líricas, microrroteiros, lambe-lambes e outros tipos de poemas), explorando o uso de recursos sonoros e semânticos (como figuras de linguagem e jogos de palavras) e visuais (como relações entre imagem e texto verbal e distribuição da mancha gráfica), de forma a propiciar diferentes efeitos de sentido.
Esta habilidade visa à experimentação do fazer literário pelo/a aluno nos gêneros literários líricos. A produção aqui também deve ser entendida como processo que envolve as operações de planejamento, produção e revisão dos textos, por meio da criação de oficinas literárias, em parceria com profissionais da biblioteca/sala de leitura e com professores/as de Arte. O diferencial desta habilidade em relação à habilidade do 6º e 7º anos, que também sugere o trabalho com gêneros líricos, se dá pelo fato de que, aqui, há necessariamente um trabalho intertextual exigido, visto que sugere o trabalho com paródias de textos conhecidos.			

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			
Análise linguística/ semiótica	1, 2, 5	Fono-ortografia	(EF08LP04) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: ortografia, regências e concordâncias nominal e verbal, modos e tempos verbais, pontuação etc.
	Esta habilidade se refere à mobilização de conhecimentos linguísticos e gramaticais específicos na produção de textos de qualquer campo de atuação ou gênero em que a norma-padrão é requerida. É indissociável de discussões sobre variação linguística e de análise de textos, especialmente em situações públicas e formais. Pressupõe, ainda, domínio e/ou estudo conexo de tópicos de ortografia, de classes de palavras (nome e verbo) e de categorias gramaticais a ela relacionadas. (Estreitamente relacionada a EF69LP56, EF06LP11 e EF07LP10).		
	1, 2, 5	Léxico/morfologia	(EF08LP05) Analisar processos de formação de palavras por composição (aglutinação e justaposição), apropriando-se de regras básicas de uso do hífen em palavras compostas.
	Com foco nos processos de composição, esta é uma habilidade fundamental para a compreensão dos processos morfológicos e semânticos de formação das palavras, assim como de regras básicas de uso do hífen em palavras compostas. Seu desenvolvimento pressupõe conhecimentos prévios relativos às classes de palavras e às categorias gramaticais a que elas se associam. (Relaciona-se com as habilidades EF07LP03 e EF07LP35).		
	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).
	Esta habilidade se refere ao reconhecimento da estrutura básica de uma oração em textos lidos ou próprios. Está, portanto, diretamente relacionada ao desenvolvimento de todas as demais habilidades de análise com foco na sintaxe da oração e do período. Requer a observação da organização sintática do texto e reflexões a respeito do papel dela na construção da textualidade e na produção de efeitos de sentido. Envolve, ainda, um conhecimento prévio de classes de palavras e das funções e categorias gramaticais associadas a cada uma delas.		
	1, 2, 5	Morfossintaxe	(EF08LP07) Diferenciar, em textos lidos ou de produção própria, complementos diretos e indiretos de verbos transitivos, apropriando-se da regência de verbos de uso frequente.
	A habilidade refere-se ao estudo da regência de verbos de uso frequente, analisando os efeitos de sentido que podem ser provocados ou pelo uso indevido de preposições, ou por inadequações na escolha delas. Abrange a análise do emprego desses complementos em textos de todos os campos de atuação, por meio de leituras de diferentes gêneros, nas quais a regência verbal possa ser observada e analisada em contextos e usos diversos.		

Análise linguística/ semiótica	1, 2, 5	Morfossintaxe	(EF08LP08) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, verbos na voz ativa e na voz passiva, interpretando os efeitos de sentido de sujeito ativo e passivo (agente da passiva).
	A habilidade refere-se ao estudo das vozes do verbo, com foco nos efeitos de sentido provocados pelo uso de uma ou de outra, tanto na leitura quanto em produções próprias. Abrange a análise do emprego desses verbos em gêneros e textos de todos os campos de atuação. Isso implica leituras e/ou produções nas quais a (re)construção dos sentidos do texto envolva as diferenças entre as vozes do verbo.		
	1, 2, 5	Morfossintaxe	(EF08LP09) Interpretar efeitos de sentido de modificadores (adjuntos adnominais – artigos definido ou indefinido, adjetivos, expressões adjetivas) em substantivos com função de sujeito ou de complemento verbal, usando-os para enriquecer seus próprios textos.
	A habilidade refere-se ao estudo dos modificadores, incluindo os determinantes (artigos, numerais e pronomes), na perspectiva dos sentidos que eles imprimem aos substantivos, tanto na leitura quanto em produções próprias. Abrange a análise do emprego deles em textos de todos os campos de atuação, pressupondo práticas de leitura e/ou produção nas quais a (re)construção dos sentidos do texto esteja relacionada aos efeitos produzidos pelo uso de modificadores do sujeito ou do objeto (direto ou indireto).		
	1, 2, 5	Morfossintaxe	(EF08LP10) Interpretar, em textos lidos ou de produção própria, efeitos de sentido de modificadores do verbo (adjuntos adverbiais – advérbios e expressões adverbiais), usando-os para enriquecer seus próprios textos.
	A habilidade refere-se ao estudo dos sentidos que os modificadores (adjuntos adverbiais, advérbios e expressões adverbiais), imprimem aos verbos, sendo importante considerá-los tanto no processo de leitura de um texto quanto nas produções próprias. Abrange a análise do emprego deles em textos de todos os campos de atuação, pressupondo práticas de leitura e/ou produção nas quais a (re)construção dos sentidos do texto esteja relacionada aos efeitos produzidos pelo uso de modificadores verbais.		
	1, 2, 5	Morfossintaxe	(EF08LP11) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, agrupamento de orações em períodos, diferenciando coordenação de subordinação.

Análise linguística/ semiótica	<p>O foco desta habilidade (diretamente relacionada à apreensão da organização sintática do texto) está na percepção do período como agrupamento de orações, com base em dois princípios distintos: a coordenação e a subordinação. Requer a observação da organização sintática do texto e reflexões a respeito, identificando agrupamentos de orações, apreendendo o princípio de sua organização interna e percebendo seu papel na (re)construção dos sentidos do texto. Envolve, ainda, um conhecimento prévio de classes de palavras e funções e categorias gramaticais associadas a cada uma delas.</p>		
	1, 2, 5	Morfossintaxe	(EF08LP12) Identificar, em textos lidos, orações subordinadas com conjunções de uso frequente, incorporando-as às suas próprias produções.
	<p>A habilidade refere-se ao estudo da organização do enunciado em períodos compostos por subordinação, tanto no processo de leitura quanto no de produção, procurando analisar os sentidos produzidos por esse tipo de organização sintática. Abrange a análise do emprego deles em textos de todos os campos de atuação, pressupondo práticas de leitura e/ou produção nas quais a (re)construção dos sentidos do texto esteja relacionada aos efeitos produzidos pelas conjunções em processos de subordinação.</p>		
	1, 2, 5	Morfossintaxe	(EF08LP13) Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial: conjunções e articuladores textuais.
	<p>A habilidade refere-se à compreensão das relações de sentido estabelecidas entre trechos do texto pelas conjunções e articuladores textuais, seja na leitura e compreensão de um texto, seja em produções próprias. Abrange a análise do emprego desses recursos em textos de todos os campos de atuação, pressupondo práticas de leitura e/ou produção nas quais a (re)construção dos sentidos do texto esteja relacionada aos efeitos produzidos pelas conjunções e por diferentes articuladores textuais.</p>		
	1, 2, 5	Semântica	(EF08LP14) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão sequencial (articuladores) e referencial (léxica e pronominal), construções passivas e impessoais, discurso direto e indireto e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.
<p>Trata-se de uma habilidade essencial para o desenvolvimento da competência em escrita, mas também se aplica à análise da coesão textual em atividades de leitura. Seu foco é o emprego da adequação expressiva de recursos de coesão (referencial e sequencial) na produção escrita ou oral. Envolve o uso de recursos da língua que: (1) evitam a repetição indesejada de palavras; (2) ajudam o leitor a resgatar, durante a leitura, o objeto/fato/assunto de que o texto trata; (3) ajudam a compreender a ordem de acontecimento das ações; (4) ajudam a identificar as diferentes vozes do texto e a produzir efeitos de sentido, como o da impessoalidade. Também demanda a análise da situação de comunicação, das características do gênero e das intenções e/ou objetivos a serem perseguidos.</p>			

Análise linguística/ semiótica	1, 2, 5	Coesão	(EF08LP15) Estabelecer relações entre partes do texto, identificando o antecedente de um pronome relativo ou o referente comum de uma cadeia de substituições lexicais.
	Esta habilidade tem como foco o (re)estabelecimento de relações entre partes do texto, com base na identificação do antecedente de um pronome relativo ou do referente comum a diversos termos do texto. Trata-se de uma habilidade essencial para a (re)construção do texto e para a conquista de níveis superiores de proficiência em escrita, em qualquer campo de atuação e em qualquer gênero. Implica conhecimentos prévios sobre pronomes relativos e sobre as categorias gramaticais a que essa classe de palavras está associada (pressupõe as habilidades EF07LP12 e EF07LP13).		
	1, 2, 5	Modalização	(EF08LP16) Explicar os efeitos de sentido do uso, em textos, de estratégias de modalização e argumentatividade (sinais de pontuação, adjetivos, substantivos, expressões de grau, verbos e perífrases verbais, advérbios etc.).
	O foco desta habilidade está na explicação dos efeitos de sentido produzidos por estratégias argumentativas e/ou de modalização, em textos dos mais diversos gêneros, relacionados a qualquer campo de atuação. Trata-se de uma habilidade necessária à compreensão (a) das atitudes que o locutor/escritor pode assumir em relação àquilo que diz (estratégias de modalização), como parte de seu ponto de vista particular; (b) dos recursos de que ele se vale para convencer ou persuadir o ouvinte/leitor. (Relaciona-se com a habilidade EF07LP14).		
	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.
O foco desta habilidade está na compreensão e análise de figuras de linguagem como as mencionadas, em gêneros e textos de qualquer campo de atuação. Trata-se, portanto, de uma habilidade relevante não só para a compreensão, mas, ainda, para a interpretação de textos, na medida em que evidencia mecanismos de (re)construção do texto e de seus sentidos.			

8.1.1.9 9º Ano			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM/ EIXO	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
CAMPO JORNALÍSTICO/MIDIÁTICO			
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.
	Esta habilidade supõe discutir aspectos éticos envolvidos no modo de as pessoas se posicionarem e argumentarem sobre os assuntos ou fatos, com vistas à formação de um sujeito protagonista e ético frente a situações de conflito, em todas as situações de leitura — e também de produção de textos — que implicam posicionamentos e argumentos sobre fatos e assuntos diversos, mais ou menos polêmicos.		
	3, 6, 7, 8, 10	Apreciação e réplica Relação entre gêneros e mídias	(EF69LP02) Analisar e comparar peças publicitárias variadas (cartazes, folhetos, outdoor, anúncios e propagandas em diferentes mídias, spots, jingle, vídeos etc.), de forma a perceber a articulação entre elas em campanhas, as especificidades das várias semioses e mídias, a adequação dessas peças ao público-alvo, aos objetivos do anunciante e/ou da campanha e à construção composicional e estilo dos gêneros em questão, como forma de ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.
	Esta habilidade supõe identificar os elementos da linguagem verbal e de outras linguagens e o modo como eles se articulam em diferentes peças publicitárias para produzir os sentidos desejados, considerando o produto em questão e o contexto de produção: quem são os interlocutores e quais as suas intencionalidades. Identificar e conhecer o potencial de significação dos recursos das diferentes linguagens e mídias implica o estudo dos recursos próprios dessas linguagens e mídias.		
	3, 6, 7, 8, 10	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.
O foco está no modo como se constrói o conteúdo de textos nesses gêneros, sempre relacionado às suas finalidades. Esta habilidade mobiliza outras, como identificar marcas de impessoalidade (mais esperada na notícia) e de subjetividade (que é aceitável nas reportagens e esperada nas entrevistas), diferenciar opinião de argumentos (que podem estar presentes em quaisquer dos gêneros citados na descrição da habilidade) e inferir informações acessando conhecimentos prévios sobre o tema/fato/assunto e relacionando com o conteúdo do texto para reconhecer o humor, a crítica e a ironia.			

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.
	Esta habilidade contribui para a percepção da finalidade e do "poder" do discurso publicitário: estimular o consumo, podendo induzir ao consumismo, com consequências ambientais e sociais indesejáveis, como o valor do ter em detrimento do ser, que pode resultar em discriminações. Analisar como os recursos das várias linguagens atuam na construção do discurso persuasivo favorece o pensamento crítico em relação ao consumismo e suas consequências.		
	3, 6, 7, 8, 10	Efeitos de sentido	(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, gifs etc. – o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.
	Esta habilidade supõe o estudo dos recursos das diferentes linguagens envolvidas na constituição desses gêneros de textos multissemióticos e a compreensão dos efeitos de sentido que a "combinação" desses recursos produz. Envolve ativar conhecimentos prévios sobre o contexto de produção do texto (por exemplo, sobre o fato a que uma charge se refere) e relacioná-los às ideias expressas no texto para compreender as intencionalidades e construir sentido sobre o que se lê. Para justificar a inferência feita, será necessário explicar e demonstrar as relações estabelecidas.		
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, fotodenúncias, 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 comentarista, 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.
	O desenvolvimento da habilidade implica a vivência de diferentes papéis sociais, como produtor de textos de variados gêneros do campo jornalístico/midiático. Analisar e considerar o contexto em que o texto será produzido e circulará é essencial para garantir a adequação da produção à situação. No que se refere à produção de quaisquer dos gêneros citados, o tratamento ético da informação e/ou a posição ética em relação a ela devem estar previstos.		

Produção de textos	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10	Textualização	(EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação -, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero), utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/alterando efeitos, ordenamentos etc.
	Esta habilidade refere-se à produção de textos de gêneros variados do campo jornalístico-midiático, levando sempre em conta o contexto de produção (interlocutores, intencionalidades etc.) e as especificidades do gênero escolhido para a produção. Implica apropriar-se dos procedimentos da escrita, envolvendo as operações de contextualização, planejamento, elaboração do texto (textualização) e revisão processual e final.		
	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.
	Esta habilidade consiste na revisão e/ou edição de textos diversos, que deve se orientar sempre por critérios de adequação da produção ao contexto (interlocutores, intencionalidade, gênero, espaços/mídias em que circulará etc.), levando em conta, também, o uso das ferramentas de edição variadas em recursos e complexidade, em caso de gêneros multissemióticos (como as produções em vídeo, por exemplo).		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10	Planejamento de textos de peças publicitárias de campanhas sociais	(EF69LP09) Planejar uma campanha publicitária sobre questões/problemas, temas, causas significativas para a escola e/ou comunidade, a partir de um levantamento de material sobre o tema ou evento, da definição do público-alvo, do texto ou peça a ser produzido – cartaz, banner, folheto, panfleto, anúncio impresso e para internet, spot, propaganda de rádio, TV etc. –, da ferramenta de edição de texto, áudio ou vídeo que será utilizada, do recorte e enfoque a ser dado, das estratégias de persuasão que serão utilizadas etc.
	Esta habilidade refere-se à produção de textos como um processo que envolve etapas diferentes: definir contexto de produção, planejar, produzir e revisar. Destina-se ao procedimento de planejar o texto, que implica a curadoria de informação e a produção de roteiros e enquetes para pesquisa, considerando o contexto de produção definido, e a esquematização (o esboço) do texto, parte a parte, levando em conta as especificidades do gênero da campanha publicitária.		

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.
	Esta habilidade supõe o trabalho com as etapas de produção de notícias: planejamento, produção e revisão processual e final (em casos em que os textos são gravados previamente). Para o planejamento, será necessário considerar a mídia em que o gênero se realizará (uma notícia para TV, rádio ou ambiente digital), para que o roteiro seja feito considerando os recursos próprios da mídia em jogo.		
	1, 2, 3, 5, 9, 10	Produção de textos jornalísticos orais	(EF69LP11) Identificar e analisar posicionamentos defendidos e refutados na escuta de interações polêmicas em entrevistas, discussões e debates (televisivo, em sala de aula, em redes sociais etc.), entre outros, e se posicionar frente a eles.
	Esta habilidade supõe a escuta e a produção de textos orais, sempre considerando o contexto. Essas operações cognitivas mobilizam habilidades de análise e de uso de recursos linguísticos e semióticos, como o reconhecimento da posição assumida pelo outro, o movimento argumentativo usado (se negocia com ou refuta outros; se apenas defende sua própria posição), a entonação dada ao que se fala, que sinaliza a apreciação sobre o que se fala etc.		
	1, 2, 3, 5, 9, 10	Planejamento e produção de textos jornalísticos orais	(EF69LP12) Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign (esses três últimos quando não for situação ao vivo) e avaliação de textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos, a 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.
Esta habilidade consiste em trabalhar, em todas as propostas de produção de textos orais, as etapas da produção, começando pelo planejamento, a partir da análise do contexto de produção (o que se quer dizer, para quem, com que finalidade e como dizer). Considerando os gêneros que podem ser gravados e assistidos/ouvidos posteriormente, é preciso prever o ensino/aprendizagem de uso de aplicativos de captação e edição de áudio e imagem.			
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.
	Esta habilidade refere-se à participação dos alunos em discussões de temas controversos que sejam de seu interesse e/ou tenham relevância social. Articula-se com habilidades do campo da vida pública e também das práticas de estudo e pesquisa, visto que conduz os alunos a se inteirar de problemas e temas de seu entorno imediato e mediato, investigá-los para compreendê-los e tomar uma posição em discussões a respeito.		

Análise linguística/ Semiótica	1, 2, 3, 5, 9, 10	Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social	(EF69LP14) Formular perguntas e decompor, com a ajuda dos colegas e dos professores, tema/questão polêmica, explicações e ou argumentos relativos ao objeto de discussão para análise mais minuciosa e buscar em fontes diversas informações ou dados que permitam analisar partes da questão e compartilhá-los com a turma.
	Esta habilidade refere-se à participação dos alunos em discussões de temas controversos que sejam de seu interesse e/ou tenham relevância social. Articula-se com habilidades do campo da vida pública e também das práticas de estudo e pesquisa, visto que conduz os alunos a se inteirar de problemas e temas de seu entorno imediato e mediato, investigá-los para compreendê-los e tomar uma posição em discussões a respeito. Como envolve a busca de informação em fontes variadas, também se conecta às habilidades de curadoria da informação, que implica saber diferenciar sites e/ou fontes confiáveis de não confiáveis, por exemplo.		
	1, 2, 3, 5, 9, 10	Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social	(EF69LP15) Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos.
	Esta habilidade refere-se à participação dos alunos em discussões de temas controversos que sejam de seu interesse e/ou tenham relevância social. Essa habilidade se articula com habilidades do campo da vida pública e também das práticas de estudo e pesquisa, visto que conduz os alunos a se inteirar de problemas e temas de seu entorno imediato e mediato, investigá-los para compreendê-los e tomar uma posição em discussões a respeito. Também é conexa a habilidades de identificação e análise dos movimentos argumentativos que se pode adotar em uma situação de argumentação (sustentar, refutar, negociar), dos tipos de argumentação (exemplificação, autoridade etc.) e dos recursos linguísticos usados na apresentação e articulação desses argumentos, bem como de modos de participação respeitosa e ética, em situações de debate.		
	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 hipermediáticos 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.
O foco desta habilidade está no estudo da forma de composição dos gêneros jornalísticos narrativos e argumentativos, assim como de entrevistas. Implica relacionar as formas de composição do gênero mencionadas na habilidade às especificidades do campo de atuação em que circulam, assim como aos temas e finalidades dos gêneros e às peculiaridades da mídia em que são publicadas.			

Análise linguística/ semiótica	3, 6, 7, 10	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).
	Esta é uma habilidade bastante complexa, cujo foco são as características, o funcionamento e os recursos — linguísticos e semióticos — próprios de gêneros jornalísticos narrativos e argumentativos. Envolve, ainda, duas operações distintas e sucessivas: perceber e analisar os efeitos de sentido produzidos pelos recursos linguísticos e semióticos mencionados, assim como pelas estratégias persuasivas em jogo, de modo que se possa identificar intencionalidades variadas presentes em textos desses gêneros.		
	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.).
	A habilidade envolve o uso de recursos textuais que estabeleçam relações adequadas entre as partes do texto, de modo a conferir-lhe legibilidade e tratamento adequado do conteúdo (discussão da questão polêmica, posicionamento assumido e razões apresentadas para tanto). Esta habilidade é necessária para estabelecer-se a progressão e a unidade temática — o "fio da meada" — do texto, assim como sua coesão e coerência.		
	3, 6, 7, 10	Efeito de sentido	(EF69LP19) Analisar, em gêneros orais que envolvam argumentação, os efeitos de sentido de elementos típicos da modalidade falada, como a pausa, a entonação, o ritmo, a gestualidade e expressão facial, as hesitações etc.
Trata-se de habilidade que consiste em analisar os recursos típicos da fala do ponto de vista dos efeitos de sentido que, em uma dada situação comunicativa, podem provocar sobre a argumentação pretendida. Requer a observação dos recursos linguísticos em jogo e dos efeitos de sentido que produzem em diferentes situações de comunicação.			

CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA			
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.
	Esta habilidade refere-se ao reconhecimento das especificidades dos textos normativos e legais, marcados por um conteúdo de caráter coercitivo ou normativo: como se organizam? Que recursos linguísticos são comuns nesses gêneros de textos? Além da presença de verbos no imperativo, advérbios ou locuções, pode ser observado o uso de verbos e substantivos que trazem uma carga semântica com esse caráter, como dever/poder/ser, obrigação/direito/garantia etc.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10	Apreciação e réplica	(EF69LP21) Posicionar-se em relação a conteúdos veiculados em práticas não institucionalizadas de participação social, sobretudo àquelas vinculadas a manifestações artísticas, produções culturais, intervenções urbanas e práticas próprias das culturas juvenis que pretendam denunciar, expor uma problemática ou “convocar” para uma reflexão/ação, relacionando esse texto/produção com seu contexto de produção e relacionando as partes e semioses presentes para a construção de sentidos.
Esta habilidade supõe um trabalho de reconhecimento dessas práticas no entorno, na região e/ou em localidades remotas, bem como de análise das suas especificidades por meio do estudo dos recursos das diferentes linguagens em que se constituem os gêneros envolvidos, o que dará subsídios ao aluno para formar opiniões sobre seus conteúdos. Por exemplo: o grafitar, como uma prática de letramento, se caracteriza pelo quê? Que recursos utiliza e como pode usá-los para fazer a crítica?			
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.
	Relacionada às habilidades (EF67LP19) e (EF89LP21), esta habilidade se refere à realização de uma investigação das necessidades da escola e/ou da comunidade para levantamento de questões, prioridades e problemas relevantes que levarão à produção colaborativa de textos reivindicatórios. Essa investigação fornecerá elementos para planejar ações e dará contexto para as produções de textos. As habilidades relativas à produção de textos argumentativos também são mobilizadas.		

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.
	Esta habilidade supõe a escrita colaborativa de textos normativos diretamente relacionados às práticas escolares, com seus atores previstos. Escritas dessa natureza implicam uma atuação protagonista dos/as alunos/as na apropriação do espaço escolar em diferentes dimensões e favorecem uma participação que envolve direitos e responsabilidades.		
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.
	Esta habilidade supõe a participação em situações (como discussões coletivas e em grupos, debates) em que esteja em foco analisar casos sob a ótica da legalidade e do direito. É pressuposto dessas situações o conhecimento e a compreensão de textos legais e normativos que servirão tanto para analisar o caso quanto para elaborar argumentos sólidos que apoiem a sua análise.		
	1, 2, 3, 5, 10	Discussão oral	(EF69LP25) Posicionar-se de forma consistente e sustentada em uma discussão, assembleia, reuniões de colegiados da escola, de agremiações e outras situações de apresentação de propostas e defesas de opiniões, respeitando as opiniões contrárias e propostas alternativas e fundamentando seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas.
	Esta habilidade supõe a participação em diferentes situações orais, em que se espera o posicionamento crítico em relação à questão em foco. O uso de recursos linguísticos e semióticos (outras linguagens), como de palavras que explicitam a posição assumida (se de oposição ou negociação, por exemplo) e o uso de entonação que deixe em evidência a apreciação do falante em relação ao que é dito são algumas das competências mobilizadas.		
1, 2, 3, 5, 10	Registro	(EF69LP26) Tomar nota em discussões, debates, palestras, apresentação de propostas, reuniões, como forma de documentar o evento e apoiar a própria fala (que pode se dar no momento do evento ou posteriormente, quando, por exemplo, for necessária a retomada dos assuntos tratados em outros contextos públicos, como diante dos representados).	

	Esta habilidade supõe o trabalho com a tomada de notas para diferentes fins: (1) para alimentar outras produções escritas com a finalidade de documentar processos e resultados de reuniões, tais como atas e notas de reunião; (2) para registro pessoal, visando a reflexão sobre o registrado; (3) como apoio à fala durante a participação em situações orais como discussões, debates, seminários.		
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.
	Trata-se de habilidade de leitura para estudo das especificidades dos textos normativos jurídicos e reivindicatórios, visando à produção de textos dessa natureza, essenciais para a vida pública, especialmente em situações de defesa ou de debates sobre direitos do cidadão. Supõe-se o estudo desses gêneros no que diz respeito ao conteúdo — como pode se organizar e ser construído com os recursos linguísticos adequados, tendo em vista os objetivos pretendidos.		
	1, 2, 3, 5, 10	Modalização	(EF69LP28) Observar os mecanismos de modalização adequados aos textos jurídicos, as modalidades deônticas, que se referem ao eixo da conduta (obrigatoriedade/possibilidade) como, por exemplo: Proibição: “Não se deve fumar em recintos fechados.”; Obrigatoriedade: “A ida 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.”
	Esta habilidade amplia a (EF89LP16). Além de identificar recursos empregados em textos dos gêneros citados que representam valores e posições, abrange modalidades deônticas, como “É proibido pisar na grama”, “Saia, agora!”, “Se quiser, pode usar o meu carro”. Envolve reconhecer os recursos linguísticos empregados nesses casos, compreender os efeitos de sentido produzidos por eles e analisar a coerência desses efeitos tanto com as intenções de significação pretendidas, quanto com a especificidade do gênero, considerando o campo de atuação, finalidade e espaço de circulação.		
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA			
Leitura	1, 2, 3, 5, 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.

Leitura	Esta habilidade promove o desenvolvimento de capacidades de leitura relativas à compreensão e apreciação dos textos, considerando o contexto de produção de textos de divulgação científica: interlocutores envolvidos, intencionalidades relativas ao gênero selecionado e apreciações implícitas e explícitas sobre o tema tratado, observáveis pela análise dos recursos das linguagens utilizadas. Esta habilidade favorece habilidades de produção de textos dessa esfera.		
	1, 2, 3, 5, 10	Relação entre textos	(EF69LP30) Comparar, com a ajuda do professor, conteúdos, dados e informações de diferentes fontes, levando em conta seus contextos de produção e referências, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder identificar erros/imprecisões conceituais, compreender e posicionar-se criticamente sobre os conteúdos e informações em questão.
	A habilidade implica mobilizar/desenvolver estratégias e ferramentas de curadoria: busca e seleção de fontes confiáveis, uso de recursos de apoio à compreensão — como tomada de notas, produção de esquemas etc. —, bem como análise das informações e generalizações, visando à formulação de apreciações éticas e estéticas expressas em textos de gêneros diversos (comentários, reportagens de divulgação, resenhas críticas etc.).		
	1, 2, 3, 5, 10	Apreciação e réplica	(EF69LP31) Utilizar pistas linguísticas – tais como “em primeiro/segundo/terceiro lugar”, “por outro lado”, “dito de outro modo”, isto é”, “por exemplo” – para compreender a hierarquização das proposições, sintetizando o conteúdo dos textos.
	A observação das pistas linguísticas referidas na habilidade pode favorecer a percepção das informações, ideias e/ou argumentos que o autor considera mais relevantes, bem como a identificação de ideias centrais e periféricas, orientando na produção de resumos, esquemas, gráficos etc.		
	1, 2, 3, 5, 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.
	A habilidade implica mobilizar/desenvolver estratégias e ferramentas de curadoria: busca e seleção de fontes confiáveis, uso de recursos de apoio à compreensão — como tomada de notas, produção de esquemas etc. —, bem como análise das informações e generalizações, visando à formulação de apreciações éticas e estéticas expressas em textos de gêneros diversos (comentários, reportagens de divulgação, resenhas críticas etc.).		
	1, 2, 3, 5, 10	Estratégias e procedimentos de leitura Relação do verbal com outras semioses Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão	(EF69LP33) Articular o verbal com os esquemas, infográficos, imagens variadas etc. na (re)construção dos sentidos dos textos de divulgação científica e retextualizar do discursivo para o esquemático – infográfico, esquema, tabela, gráfico, ilustração etc. – e, ao contrário, transformar o conteúdo das tabelas, esquemas, infográficos, ilustrações etc. em texto discursivo, como forma de ampliar as possibilidades de compreensão desses textos e analisar as características das multissemioses e dos gêneros em questão.

Leitura	Esta habilidade supõe relacionar as partes verbais (texto verbal), não-verbais (imagens) e híbridas (imagens e textos verbais de um infográfico, por exemplo) que compõem um texto de divulgação, identificando a relação de sentidos que estabelecem entre as partes. Um gráfico, por exemplo, pode complementar uma informação dada pelo texto escrito, ou um esquema ou uma ilustração podem exemplificar a informação verbal. Também supõe o uso dessas linguagens não-verbais como formas de "retextualizar" o dito verbalmente. Ou seja, sugere um trabalho em que o aluno "transforme" em gráfico, por exemplo, um texto verbal e vice-versa, o que possibilita se apropriar de diferentes formas de dizer o que pretende recorrendo a diferentes linguagens.		
	1, 2, 3, 5, 10	Estratégias e procedimentos de leitura Relação do verbal com outras semioses Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão	(EF69LP34) Grifar as partes essenciais do texto, tendo em vista os objetivos de leitura, produzir marginálias (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 e um posicionamento frente aos textos, se esse for o caso.
	Esta habilidade refere-se ao uso de estratégias e procedimentos envolvidos na leitura para estudo (grifar, anotar nas margens etc.) que se desdobram na produção de diferentes tipos de textos, conhecidos na área como "gêneros de apoio à compreensão" (resumos, quadros, esquemas, resenhas, paráfrases etc.). As operações envolvidas na produção de um resumo a partir de um artigo científico, por exemplo, são resultado de um exercício de retextualização.		
Produção de textos	1, 2, 3, 5, 10	Consideração das condições de produção de textos de divulgação científica Estratégias de escrita	(EF69LP35) Planejar textos de divulgação científica, a partir da elaboração de esquema que considere as pesquisas feitas anteriormente, de notas e sínteses de leituras ou de registros de experimentos ou de estudo de campo, produzir, revisar e editar textos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, tais como artigo de divulgação científica, artigo de opinião, reportagem científica, verbete de enciclopédia, verbete de enciclopédia digital colaborativa, infográfico, relatório, relato de experimento científico, relato (multimidiático) de campo, tendo em vista seus contextos de produção, que podem envolver a disponibilização de informações e conhecimentos em circulação em um formato mais acessível para um público específico ou a divulgação de conhecimentos advindos de pesquisas bibliográficas, experimentos científicos e estudos de campo realizados.
	Esta habilidade se refere ao planejamento da produção de textos como um processo que envolve etapas diferentes: definir contexto de produção, planejar, produzir e revisar. Mobiliza variadas habilidades, como (1) as relativas à curadoria de informação e produção de roteiros e enquetes para pesquisa, considerando o contexto de produção definido, na fase de planejamento; e (2) as habilidades voltadas à aplicação dos recursos linguísticos e semióticos, na elaboração e revisão dos gêneros, considerando as especificidades dos textos de divulgação científica. Propõe projetos interdisciplinares.		
	1, 2, 3, 5, 10	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF69LP36) Produzir, revisar e editar textos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, tais como artigos de divulgação científica, verbete de enciclopédia, infográfico, infográfico animado, podcast ou vlog científico, relato de experimento, relatório, relatório multimidiático de campo, dentre outros, considerando o contexto de produção e as regularidades dos gêneros em termos de suas construções composicionais e estilos.

Produção de textos	Esta habilidade se refere à produção de textos como um processo que envolve etapas diferentes: definir contexto de produção, planejar, produzir e revisar. Mobiliza variadas habilidades, como (1) as relativas à curadoria de informação e produção de roteiros e enquetes para pesquisa, considerando o contexto de produção definido, na fase de planejamento; e (2) as habilidades voltadas à aplicação dos recursos linguísticos e semióticos, na elaboração e revisão dos gêneros, considerando as especificidades dos textos de divulgação científica. Propõe projetos interdisciplinares.		
	1, 2, 3, 5, 10	Estratégias de produção	(EF69LP37) Produzir roteiros para elaboração de vídeos de diferentes tipos (vlog científico, vídeo-minuto, programa de rádio, podcasts) para divulgação de conhecimentos científicos e resultados de pesquisa, tendo em vista seu contexto de produção, os elementos e a construção composicional dos roteiros.
	Esta habilidade se refere à produção de textos como um processo que envolve etapas diferentes: definir contexto de produção, planejar, produzir e revisar. Mobiliza variadas habilidades, como (1) as relativas à curadoria de informação e produção de roteiros e enquetes para pesquisa, considerando o contexto de produção definido, na fase de planejamento; e (2) as habilidades voltadas à aplicação dos recursos linguísticos e semióticos, na elaboração e revisão dos gêneros. Propõe projetos interdisciplinares.		
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 multissensibilidade, 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.
	Esta habilidade refere-se especificamente às etapas de planejamento, elaboração/preparação e realização de apresentações orais resultantes de pesquisas realizadas. Dá ênfase ao preparo do falante, em relação aos materiais que poderão funcionar como um apoio à audiência e/ou ao falante/apresentador, ajudando-o no encadeamento das ideias durante a realização da apresentação. Aprendizagens para o uso de aplicativos de apresentação devem ser previstas.		
	1, 2, 3, 5, 10	Estratégias de produção	(EF69LP39) Definir o recorte temático da entrevista e o entrevistado, levantar informações sobre o entrevistado e sobre o tema da entrevista, elaborar roteiro de perguntas, realizar entrevista, a partir do roteiro, abrindo possibilidades para fazer perguntas a partir da resposta, se o contexto permitir, tomar nota, gravar ou salvar a entrevista e usar adequadamente as informações obtidas, de acordo com os objetivos estabelecidos.
	No contexto desta habilidade, diferentemente do que se verifica no campo jornalístico/midiático, a entrevista é mais um meio do que um fim. Nesse campo, em geral, o objetivo é usá-la como um instrumento para coletar dados no interior de uma pesquisa. Esse tipo de entrevista também envolve as etapas de planejamento (seleção de fato/assunto, escolha do gênero, curadoria de informação, elaboração de perguntas etc.) e de realização da entrevista.		

Análise linguística/semiótica	1, 2, 4, 5, 10	<p>Construção composicional</p> <p>Elementos paralinguísticos e cinésicos</p> <p>Apresentações orais</p>	<p>(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.</p>
	<p>O foco desta habilidade é a capacidade de analisar a construção composicional de gêneros de apresentação oral formal, com vistas à utilização desse conhecimento em apresentações próprias no campo da divulgação de conhecimento. Isso implica observação, reflexão e análise da organização geral de seminários, palestras ou conferências, tanto do ponto de vista linguístico quanto paralinguístico.</p>		
	1, 2, 4, 5, 10	<p>Usar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais</p>	<p>(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.</p>
	<p>Diretamente relacionada ao letramento digital e articulando oralidade e escrita, esta habilidade refere-se, fundamentalmente, ao emprego de aplicativos, como Powerpoint e Prezi, como suporte de apresentações orais (com textos condensados e em tópicos, imagens, gráficos, tabelas etc.) de estudos realizados nos diferentes componentes, por meio de práticas de apresentação oral que demandem o uso desses recursos.</p>		
	1, 2, 4, 5, 10	<p>Construção composicional e estilo</p> <p>Gêneros de divulgação científica</p>	<p>(EF69LP42) Analisar a construção composicional dos textos pertencentes a gêneros relacionados à divulgação de conhecimentos: título, (olho), introdução, divisão do texto em subtítulos, imagens ilustrativas de conceitos, relações, ou resultados complexos (fotos, ilustrações, esquemas, gráficos, infográficos, diagramas, figuras, tabelas, mapas) etc., exposição, contendo definições, descrições, comparações, enumerações, exemplificações e remissões a conceitos e relações por meio de notas de rodapé, boxes ou links; ou título, contextualização do campo, ordenação temporal ou temática por tema ou subtema, intercalação de trechos verbais com fotos, ilustrações, áudios, vídeos etc. e reconhecer traços da linguagem dos textos de divulgação científica, fazendo uso consciente das estratégias de impessoalização da linguagem (ou de pessoalização, se o tipo de publicação e objetivos assim o demandarem, como em alguns podcasts e vídeos de divulgação científica), 3ª pessoa, presente atemporal, recurso à citação, uso de vocabulário técnico/especializado etc., como forma de ampliar suas capacidades de compreensão e produção de textos nesses gêneros.</p>
<p>O foco desta habilidade é o estudo de recursos textuais e discursivos utilizados na elaboração de textos de divulgação de conhecimentos, bem como a sua aplicação em produções próprias. Sua formulação enfatiza a necessidade de articulação entre os recursos verbais e não verbais, na construção efetiva dos sentidos. Demanda observação dos recursos em foco para que se possa refletir a respeito deles.</p>			

Análise linguística/ semiótica	1, 2, 4, 5, 10	Marcas linguísticas Intertextualidade	(EF69LP43) Identificar e utilizar os modos de introdução de outras vozes no texto – citação literal e sua formatação e paráfrase –, as pistas linguísticas responsáveis por introduzir no texto a posição do autor e dos outros autores citados (“Segundo X; De acordo com Y; De minha/nossa parte, penso/amos que”...) e os elementos de normatização (tais como as regras de inclusão e formatação de citações e paráfrases, de organização de referências bibliográficas) em textos científicos, desenvolvendo reflexão sobre o modo como a intertextualidade e a retextualização ocorrem nesses textos.
	Esta habilidade articula leitura e produção de textos, visando modos de introduzir vozes em textos científicos produzidos pelos alunos. Envolve, ainda, duas operações distintas: identificar e utilizar. A identificação e o uso desses modos de citar terceiros têm a finalidade de evidenciar como o autor de textos científicos dialoga com as vozes que traz para seu texto (discordando ou concordando) e como as apresenta em seu texto (em discurso direto ou indireto, por exemplo).		
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO			
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.
	Essa habilidade se refere ao reconhecimento dos textos literários como parte do patrimônio cultural da humanidade, representativos de culturas e valores dos diferentes grupos sociais. Envolve, ainda, resgatar as condições de produção, circulação e recepção desses textos, para, a partir disso, associá-los a uma autoria, mobilizar conhecimentos de mundo e atribuir sentidos a eles. Seu desenvolvimento demanda a participação em práticas frequentes e sistemáticas de leitura de textos literários de diferentes gêneros, épocas e contextos culturais.		
	1, 2, 4, 5	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção Apreciação e réplica	(EF69LP45) Posicionar-se criticamente em relação a textos pertencentes a gêneros como quarta-capa, programa (de teatro, dança, exposição etc.), sinopse, resenha crítica, comentário em blog/vlog cultural etc., para selecionar obras literárias e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, exposições, espetáculos, CD’s, DVD’s etc.), diferenciando as sequências descritivas e avaliativas e reconhecendo-os como gêneros que apoiam a escolha do livro ou produção cultural e consultando-os no momento de fazer escolhas, quando for o caso.
	Estreitamente relacionada a EF69LP46, essa habilidade consiste em apropriar-se de comportamentos próprios de leitores autônomos que selecionam o que ler / ver / ouvir, consultando textos que descrevem ou opinam sobre obras literárias e de outras linguagens. Também supõe, de um lado, diferenciar descrição de opinião expressa sobre o produto; de outro, reconhecer e fazer uso, em textos orais ou escritos, dos recursos do discurso argumentativo. Seu desenvolvimento demanda a participação efetiva do aluno em práticas de leitura e reflexão como as mencionadas.		

Leitura	1, 2, 4, 5	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção. Apreciação e réplica	(EF69LP46) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, saraus, slams, canais de booktubers, redes sociais temáticas (de leitores, de cinéfilos, de música etc.), dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas para jornais, blogs e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como, vlogs e podcasts culturais (literatura, cinema, teatro, música), playlists comentadas, fanfics, fanzines, e-zines, fanvídeos, fanclipes, posts em fanpages, trailer honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs.
	Essa habilidade supõe reconhecer as especificidades da participação em cada prática, apropriando-se dos diferentes gêneros orais ou escritos nela envolvidos. Favorece o desenvolvimento de procedimentos, comportamentos e capacidades de leitura de apreciação e réplica sobre os produtos culturais mais diversos, sendo condição, portanto, para o desenvolvimento de EF69LP45 e EF69LP49.		
	1, 2, 4, 5	Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	(EF69LP47) Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.
	1, 2, 4, 5, 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), gráficoespaciais (distribuição da mancha gráfica no papel), imagens e sua relação com o texto verbal.
	1, 2, 4, 5	Adesão às práticas de leitura	(EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.

Leitura	Esta habilidade supõe o compromisso do aluno com a sua formação como leitor literário, pronto para vivenciar experiências de leitura mais desafiadoras. Implica um trabalho de mediação de leitura mais intenso, que favoreça a ativação de conhecimentos prévios pelo aluno. Pode envolver o planejamento de leituras anteriores e também ao longo da leitura desafiadora (que pode ser com apoio de textos em outras linguagens) para garantir o conhecimento prévio necessário para a compreensão do texto. Por exemplo, em caso de uma obra que envolva um discurso literário em que o tempo é tratado de forma não linear e sem sinais explícitos para indicar essa oscilação, recorrer a um trecho de um filme em que isso acontece, para depois voltar à escrita e comparar, pode ser uma estratégia motivadora para o aluno.		
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.
	Esta habilidade supõe um exercício de adaptação, de retextualização e de "transformação" de um gênero em outro, guardando a originalidade do tratamento temático. Ainda que seja uma ação de retextualização, as habilidades relacionadas às operações de produção textual (planejamento, produção e revisão) também devem estar vinculadas a esta habilidade. É possível articulá-la, ainda, com habilidades de análise de adaptações dessa mesma natureza.		
	1, 2, 4, 5	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.
Esta habilidade se refere ao comprometimento dos/as alunos/as com a experimentação de produções literárias. Supõe desenvolver capacidades de compreensão das especificidades dos gêneros literários e de análise dos recursos linguísticos e semióticos usados na construção dos sentidos dos textos, que devem estar a serviço da fruição. Através de organizações variadas da turma, a colaboração pode ser estimulada: produções coletivas, em grupos, duplas ou individuais.			
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	Esta habilidade supõe fazer uso das informações das rubricas dos textos dramáticos para mobilizar recursos de diferentes linguagens, visando a produção dos sentidos intencionados: além da oralização dramatizada do texto verbal (com gestos, movimentos, expressões faciais), o figurino das personagens, os efeitos de luz e de som, o cenário etc., também ajudam a produzir efeitos de sentido em uma peça teatral.		
Oralidade	1, 2, 4, 5	Produção de textos orais Oralização	<p>(EF69LP53) Ler em voz alta textos literários diversos – como contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas; bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros de maior extensão, como romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infanto-juvenil, – contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc., gravando essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de audiobooks de textos literários diversos ou de podcasts de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, líras, 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.</p>
O proposto por esta habilidade é alcançar uma leitura expressiva do que se lê, o que supõe um trabalho cuidadoso de compreensão leitora. Só é possível ler com expressividade, interpretando os sentimentos de narradores, eu lírico e personagens quando compreendemos os textos lidos e tecemos apreciações a respeito. Prevê-se o uso de recursos de outras linguagens (corporal, gestual, musical etc.) na construção da interpretação dada ao texto.			
Análise linguística/ Semiótica	1, 2, 4, 5	Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários	<p>(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.</p>

Análise linguística/ semiótica	O foco desta habilidade está no reconhecimento, pelo aluno, da interação que se estabelece entre os aspectos linguísticos que constituem os textos do campo artístico-literário — organizados em prosa ou em verso (poemas, contos, textos teatrais etc.) — e os recursos paralinguísticos (voz, gestos e movimentação) que podem/devem ser mobilizados na oralização deles (declamações, representações, leituras dramáticas etc.), de modo a preservar seus efeitos de sentido, por meio da prática frequente e sistemática de leitura, estudo e oralização de textos do campo literário.		
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			
Análise linguística/ semiótica	1, 2, 4, 5	Variação linguística	(EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.
	Reconhecer e combater o preconceito linguístico pressupõe a capacidade de perceber não só as semelhanças e diferenças entre as variedades da língua falada como, ainda, o prestígio social associado à escrita e, em particular, à norma-padrão. Esta é uma habilidade fundamental, relacionada a todas as demais que envolvem o domínio de normas urbanas de prestígio e/ou se referem a expressar-se, oralmente ou por escrito, "com correção". Seu desenvolvimento demanda convívio cotidiano com a variação linguística (no tempo, no espaço e na vida social), de forma que o aluno possa perceber as características principais de cada variedade e sua adequação ao contexto de origem. Só assim ele poderá compreender a legitimidade da diversidade linguística e ultrapassar a perspectiva cientificamente equivocada da variação como desvio ou erro, de forma a combater a discriminação pela língua.		
	1, 2, 4, 5	Variação linguística	(EF69LP56) Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada.
Esta habilidade se refere ao uso da norma-padrão nas situações, gêneros e textos em que ela é requerida. Seu desenvolvimento é indissociável tanto do estudo da variação linguística quanto da compreensão dos valores socialmente atribuídos às diferentes variedades. Ela demanda o envolvimento frequente e sistemático do aluno em práticas públicas e formais de leitura e/ou produção de textos, orais e/ou escritos, em que a "correção" deve ser observada. Exemplos de situações orais formais: palestras, seminários, apresentações orais, debates. Exemplos de situações escritas formais: entrevistas, notícias, artigo de divulgação científica, reportagem multimidiática.			
CAMPO JORNALÍSTICO/MIDIÁTICO			
Leitura	1, 2, 3, 5, 10	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital	(EF89LP01) Analisar os interesses que movem o campo jornalístico, os efeitos das novas tecnologias no campo e as condições que fazem da informação uma mercadoria, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos.

Leitura	<p>O desenvolvimento desta habilidade demanda abordagens do jornalismo em diferentes mídias, apontando-se para a relação entre o campo jornalístico e o publicitário, por exemplo, uma vez que a venda de anúncios é fundamental para instituições e programas jornalísticos. Essa relação entre os campos acarreta interesses que podem impactar a escolha do que será destaque ou a abordagem que será dada a um fato ou assunto.</p>		
	1, 2, 3, 5, 10	<p>Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos</p> <p>Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital</p>	<p>(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.</p>
	<p>A esta habilidade podem se associar aprendizagens que favoreçam o protagonismo discursivo potencializado pela chamada web 2.0, que ampliou os modos de participação dos sujeitos como leitores e produtores de textos. Supõe-se o desenvolvimento da habilidade de reconhecer as intencionalidades do outro (por meio da análise dos recursos usados na produção dos sentidos do que o outro disse) e de se posicionar criticamente em relação ao que lê — o que significa desenvolver habilidades para uma participação qualificada do adolescente e do jovem.</p>		
	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	<p>Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos</p> <p>Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital</p>	<p>(EF09LP01) Analisar o fenômeno da disseminação de notícias falsas nas redes sociais e desenvolver estratégias para reconhecê-las, a partir da verificação/avaliação do veículo, fonte, data e local da publicação, autoria, URL, da análise da formatação, da comparação de diferentes fontes, da consulta a sites de curadoria que atestam a fidedignidade do relato dos fatos e denunciam boatos etc.</p>
	<p>Esta habilidade envolve procedimentos de pesquisa, como escolher palavras ou frases-chave adequadas para um resultado mais eficaz, bem como capacidades de leitura, como levantar hipóteses, localizar informações (expressas em diferentes linguagens) e compará-las, realizar inferências e checar hipóteses a partir dessas comparações. Favorece, ainda, o pensamento crítico e o posicionamento ético em relação ao compartilhamento das notícias falsas</p>		
	1, 2, 3, 5, 10	<p>Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto</p> <p>Apreciação e réplica</p>	<p>(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.</p>

Leitura	Esta habilidade supõe reconhecer como opinião e argumentação se constroem com recursos das diferentes linguagens que constituem os gêneros referidos na habilidade, buscar informações para aprofundar o conhecimento sobre o assunto/fato que é objeto de crítica e selecionar argumentos relevantes, que fundamentem seu posicionamento, pautados no respeito ao outro. O desenvolvimento desta habilidade é importante também para a produção de textos, uma vez que a análise tem como fim uma "resposta do leitor".	
	1, 2, 3, 5, 10	Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto Apreciação e réplica (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.
	Esta habilidade diz respeito tanto às situações de leitura quanto às de produção de textos, na medida em que identificar e avaliar teses, opiniões, posicionamentos, argumentos e contra-argumentos sobre o que se lê/ouve são essenciais ao posicionamento crítico que se expressa em textos orais e escritos sobre o que foi lido/escutado. Nos 8º e 9º anos, espera-se que, ao se posicionarem, os alunos possam apresentar argumentos que justifiquem o posicionamento assumido com relação aos textos argumentativos analisados.	
	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Relação entre textos (EF09LP02) Analisar e comentar a cobertura da imprensa sobre fatos de relevância social, comparando diferentes enfoques por meio do uso de ferramentas de curadoria.
	Esta habilidade pode ser articulada ao trabalho com a habilidade que sugere a comparação das propostas editoriais dos jornais (EF07LP01). Ela consiste em: 1. analisar os efeitos de sentido produzidos pelos recursos linguísticos usados nos textos; 2. apurar informações, desenvolvendo procedimentos de curadoria; 3. posicionar-se em relação aos enfoques dados aos fatos/assuntos veiculados, produzindo textos escritos ou orais.	
	1, 2, 3, 5, 10	Efeitos de sentido (EF89LP05) Analisar o efeito de sentido produzido pelo uso, em textos, de recurso a formas de apropriação textual (paráfrases, citações, discurso direto, indireto ou indireto livre).
	Esta habilidade diz respeito a perceber, em se tratando de textos jornalísticos, como os autores incorporam, em seus textos, os discursos de outros, e possibilita compreender, por exemplo, a relevância que essas vozes assumem no discurso do jornalista e como são usadas para dar ênfase ao recorte ou enfoque escolhido, sinalizando a não neutralidade de textos supostamente objetivos, como as notícias.	
	1, 2, 3, 5, 10	Efeitos de sentido (EF89LP06) Analisar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e seus efeitos de sentido.
	Esta habilidade envolve as seguintes operações mentais: observar, reconhecer e compreender o modo como os recursos linguísticos ou de outras linguagens são usados na construção de discursos persuasivos em textos argumentativos. Implica uma progressão em relação à habilidade (EF67LP07).	
1, 2, 3, 5, 10	Efeitos de sentido Exploração da multissemiose (EF89LP07) Analisar, em notícias, reportagens e peças publicitárias em várias mídias, os efeitos de sentido devidos ao tratamento e à composição dos elementos nas imagens em movimento, à performance, à montagem feita (ritmo, duração e sincronização entre as linguagens – complementaridades, interferências etc.) e ao ritmo, melodia, instrumentos e sampleamentos das músicas e efeitos sonoros.	

Leitura	A habilidade se trata de observar como os recursos das diferentes linguagens se articulam para produzir sentidos. Por exemplo, entender, em uma peça publicitária para televisão, como imagem em movimento, cenário, luzes, fundo musical e texto verbal se articulam para produzir um certo efeito de prazer ou de tensão, dependendo daquilo que se quer expressar; ou como, em uma reportagem ou notícia radiofônica, a entonação, as pausas, os efeitos sonoros etc., ajudam a produzir este ou aquele efeito.		
Produção de textos	1, 2, 3, 5, 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).
	Do mesmo modo que o desenvolvimento da habilidade (EF67LP09), esta habilidade trata do processo implicado na prática de produzir textos: definir/considerar as condições em que o texto será produzido; planejar (seleção de fato/assunto, escolha do gênero, curadoria de informação, elaboração de esquema do texto a ser produzido parte a parte); produzir (elaboração do texto, recorrendo aos recursos das diferentes linguagens); e, implicitamente, revisar (avaliar a adequação do texto, considerando o contexto em que vai circular, e realizar ajustes necessários, aplicando os conhecimentos construídos sobre os recursos linguísticos e semióticos). Nesta habilidade, o foco é desenvolver, principalmente, a habilidade de planejamento.		
	1, 2, 3, 5, 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.
	A habilidade trata do processo implicado na prática de produzir textos: definir/considerar o contexto em que o texto será produzido e circulará, planejar (seleção de fato/assunto, escolha do gênero, curadoria de informação, elaboração de esquema do texto a ser produzido parte a parte), produzir (elaboração do texto, recorrendo aos recursos das diferentes a linguagens) e, implicitamente, revisar (avaliar a adequação do texto, considerando o contexto em que irá circular, e realizar ajustes necessários, aplicando os conhecimentos construídos sobre os recursos linguísticos e semióticos).		

Produção de textos	1, 2, 3, 5, 10	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 pretende utilizar para convencer os leitores.
	A habilidade contempla uma das operações do processo de produção de textos: o planejamento, que deve ser realizado considerando o contexto de produção (interlocutores, intencionalidades etc). Como se trata de gênero que, nesse campo, exigem posicionamento crítico e opinativo, o planejamento envolve a preparação de argumentos, a escolha do movimento argumentativo e outras habilidades próprias de gêneros argumentativos, além de consulta a outras fontes/gêneros para construção do repertório temático. Orienta-se que se tenha especial atenção à escolha e relevância dos temas a serem planejados e produzidos e ao estudo das marcas linguísticas do artigo de opinião.		
	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.
	A habilidade envolve os procedimentos apontados em (EF67LP09) e (EF67LP10): definir contexto de produção, planejar, produzir e revisar. Aqui, no entanto, se trata de gênero argumentativo do campo jornalístico-midiático, que exige posicionamento crítico, a preparação de argumentos, a escolha do movimento argumentativo e outras habilidades próprias de gêneros argumentativos. Vale enfatizar a importância de se considerar como objeto de apreciação produtos representativos das culturas juvenis. Recomenda-se que o tratamento ético em relação à informação e o posicionamento crítico em relação a ela devem ser foco de discussão nesse caso.		
	1, 2, 3, 5, 10	Estratégias de produção: planejamento, textualização, revisão e edição de textos publicitários	(EF89LP11) Produzir, revisar e editar peças e campanhas publicitárias, envolvendo o uso articulado e complementar de diferentes peças publicitárias: cartaz, banner, indoor, folheto panfleto, anúncio de jornal/revista, para internet, spot, propaganda de rádio, TV, a partir da escolha da questão/problema/causa significativa para a escola e/ou a comunidade escolar, da definição do público-alvo, das peças que serão produzidas, das estratégias de persuasão e convencimento que serão utilizadas.
Esta habilidade refere-se à produção de textos como um processo que envolve etapas diferentes e mobiliza variadas habilidades, como (1) as relativas à curadoria de informação e à produção de roteiros e enquetes para pesquisa, considerando o contexto de produção definido, e a esquematização (o esboço) do texto, parte a parte; (2) as habilidades voltadas à aplicação dos recursos linguísticos e semióticos, na elaboração e revisão dos gêneros publicitários e suas diferentes peças.			

Oralidade	1, 2, 3, 5, 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.
	Esta habilidade consiste em promover a vivência de diferentes papéis em um debate regrado: debatedor, apresentador/mediador, espectador (com ou sem direito a perguntas), e/ou de juiz/avaliador. Supõe um trabalho coletivo (para definição de questões gerais), em grupo (para definição de responsabilidades e planejamento da atuação) e individual, embora como parte de um grupo/coletivo (na vivência do papel definido).		
	1, 2, 3, 5, 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 discutida 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.
Esta habilidade trata de tomar a entrevista tanto como texto autônomo quanto como um instrumento de coleta de informações para serem incorporadas a notícias. Cabe, em qualquer das situações, contemplar todo o processo implicado na produção de entrevistas: planejar (seleção de assunto e de quem será entrevistado, curadoria de informação etc.), produzir (elaboração do texto, recorrendo aos recursos das diferentes linguagens e aos aplicativos necessários, em caso de textos em áudio e vídeo) e, implicitamente, revisar (avaliar a adequação da entrevista ao meio em que circulará, se autônoma, ou selecionar e organizar os trechos relevantes para compor a notícia ou reportagem).			
Análise linguística/ semiótica	1, 2, 3, 5, 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.

Análise linguística/ semiótica	A habilidade tem como foco a análise do funcionamento próprio de textos argumentativos/propositivos. Envolve reconhecer a posição do autor sobre a questão controversa; os argumentos sustentados; a conexão entre as ideias, muitas vezes evidenciada por recursos linguísticos ("É certo que/Por outro lado" etc.); a organização dos argumentos (hierarquização ou enumeração de motivos para sustentar uma posição, por exemplo).		
	1, 2, 3, 5, 10	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.
	O foco desta habilidade está no domínio de operadores argumentativos em produções orais. A habilidade envolve compreensão do conteúdo temático e da questão controversa em jogo no debate, assim como da posição a ser assumida. Além disso, supõe a compreensão da posição contrária à defendida, de modo que seja possível colocar-se no lugar do opositor e negociar com ele (exercício de alteridade).		
	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.
Esta habilidade tem como foco a modalização em textos jornalísticos narrativos e argumentativos. Isso implica: (a) o reconhecimento dos recursos linguísticos empregados; (b) a compreensão dos efeitos de sentido produzidos por meio desses recursos, assim como de seu enquadramento ideológico; (c) a análise da coerência desses efeitos em relação às intenções pretendidas.			
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA			
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).
	Esta habilidade supõe conhecer as histórias de luta de diferentes setores e grupos da sociedade (representantes de minorias) que, ao longo dos anos, conseguiram normatizar os seus direitos essenciais, como o direito à vida, à alimentação, educação, saúde e moradia. É essencial para ampliar a consciência sobre os direitos humanos em vários âmbitos da vida em sociedade e sobre o compromisso de uma atuação no coletivo, em defesa do Estado de direito.		
	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Contexto de produção, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à	(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

		participação social	busca de soluções para problemas ou questões que envolvam a vida da escola e da comunidade.
	Esta habilidade diz respeito a conhecer as características dos espaços de circulação de gêneros que impliquem solicitação e/ou reclamação de direitos, participação na vida política da escola, comunidade, estado ou país — e textos que possibilitem essas ações —, o que permite aos alunos que organizem o seu discurso (oral ou escrito) utilizando recursos adequados aos interlocutores, com vistas a atingir seus objetivos. São habilidades fundamentais para o exercício da cidadania.		
	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Relação entre contexto de produção e características composicionais e estilísticas dos gêneros Apreciação e réplica	(EF89LP19) Analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas abertas, abaixo-assinados e petições on-line (identificação dos signatários, explicitação da reivindicação feita, acompanhada ou não de uma breve apresentação da problemática e/ou de justificativas que visam sustentar a reivindicação) e a proposição, discussão e aprovação de propostas políticas ou de soluções para problemas de interesse público, apresentadas ou lidas nos canais digitais de participação, identificando suas marcas linguísticas, como forma de possibilitar a escrita ou subscrição consciente de abaixo-assinados e textos dessa natureza e poder se posicionar de forma crítica e fundamentada frente às propostas.
Leitura	Trata-se de habilidade de leitura para estudo das especificidades dos textos normativos jurídicos e reivindicatórios, visando à produção de textos dessa natureza, essenciais para a vida pública, especialmente em situações de defesa ou de debates sobre direitos do cidadão. Supõe-se o estudo desses gêneros no que diz respeito ao conteúdo — como pode se organizar e ser construído com os recursos linguísticos adequados, tendo em vista os objetivos pretendidos.		
	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.
	Esta habilidade implica mobilizar capacidades de leitura, tais como localização de informação, inferências e generalizações, bem como apreciações valorativas fundamentadas sobre as propostas políticas e soluções de problemas que resultem em tomadas de decisão. As habilidades relativas à curadoria de informações também se articulam a esta habilidade.		
Produção de textos		Estratégia de produção: planejamento de	(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.),

Produção de textos	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	textos reivindicatórios ou propositivos	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.
	A habilidade refere-se à investigação de problemas e questões que levarão à produção de gêneros reivindicatórios ou propositivos. Esta habilidade, prevista para os dois últimos anos, sinaliza uma progressão em relação à habilidade (EF67LP19), indicada para o 6º e 7º anos, que também faz referência a levantamento de questões ou problemas. A progressão suposta está (1) nos procedimentos envolvidos na investigação e na ampliação de alcance do público; (2) na geração de dados e na função deles para a produção de gêneros mais ou menos complexos. Supõe a leitura analítica de textos normativos e legais.		
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.
	A habilidade implica reconhecer, inicialmente, a especificidade dos movimentos argumentativos, indicando: (a) que a sustentação de uma posição supõe a apresentação de argumentos que fundamentem a posição defendida; (b) que a refutação implica a desqualificação da posição oposta à defendida no texto; (c) que a negociação requer a criação de um efeito de que o argumentador reconhece o valor de algum aspecto da posição contrária, validando-os, de modo a "quebrar" um pouco a resistência do oponente, aproximando-o da sua posição. Para tanto, é preciso identificar: a posição do autor sobre a questão em pauta; os argumentos e contra-argumentos apresentados; os recursos linguísticos usados para introduzir os diferentes movimentos argumentativos ("É certo que/Por outro lado" etc.). Finalmente, avaliar a força dos argumentos empregados no texto implica conhecer o tema e realizar reflexões não superficiais sobre ele.		
Leitura	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Curadoria de informação	(EF89LP24) Realizar pesquisa, estabelecendo o recorte das questões, usando fontes abertas e confiáveis.
	Esta habilidade se refere à curadoria de informação, com vistas à ampliação e qualificação da participação dos jovens nas diferentes esferas da vida pública. Por exemplo, para saber sobre seus direitos em alguma dimensão da vida pública, o aluno terá que buscar textos legais ou que circularam na mídia (reportagens, notícias, artigos de opinião etc.), nos quais possa fundamentar uma reivindicação ou reclamação.		
Produção de textos	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF89LP25) Divulgar o resultado de pesquisas por meio de apresentações orais, verbetes de enciclopédias colaborativas, reportagens de divulgação científica, vlogs científicos, vídeos de diferentes tipos etc.
	Esta habilidade refere-se à apropriação de diferentes modos de divulgar pesquisas realizadas. Supõe o estudo das especificidades dos gêneros e da adequação de um ou outro ao contexto de produção, com destaque para a natureza dos resultados, as intencionalidades e o público provável. Envolve as operações de planejamento, produção e revisão do texto no gênero escolhido para divulgar os resultados.		

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.
	Esta habilidade se refere aos procedimentos de planejamento e à elaboração de resenhas resultantes de variadas leituras de estudo, com cuidado para o tratamento dos dados e das informações coletadas durante a curadoria da informação. Envolve aprender a usar as vozes do/a aluno/a e das fontes consultadas na construção dos sentidos que se pretende. Por exemplo, se a intenção é reforçar uma determinada ideia ou posição, predominarão no texto vozes que reforcem essa ideia ou posição.		
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.
	Esta habilidade é solicitada em situações orais diversas, em contextos mais ou menos formais, em que se espera uma participação mais ativa da audiência. Supõe uma participação qualificada, apoiada em informações ouvidas ou coletadas e analisadas. A expressão corporal, o contato visual com o interlocutor, a entonação, além do respeito ao turno do outro e da postura ética devem ser foco da aprendizagem nessas participações.		
	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Procedimentos de apoio à compreensão Tomada de nota	(EF89LP28) Tomar nota de videoaulas, aulas digitais, apresentações multimídias, vídeos de divulgação científica, documentários e afins, identificando, em função dos objetivos, informações principais para apoio ao estudo e realizando, quando necessário, uma síntese final que destaque e reorganize os pontos ou conceitos centrais e suas relações e que, em alguns casos, seja acompanhada de reflexões pessoais, que podem conter dúvidas, questionamentos, considerações etc.
Esta habilidade supõe o trabalho com a tomada de notas para diferentes fins: (1) para alimentar outras produções escritas com a finalidade de documentar processos e resultados do que foi apreendido a partir do conteúdo assistido; (2) para registro pessoal, visando a reflexão sobre o registrado; (3) como apoio à fala durante a participação em situações orais como discussões, debates, seminários.			
Análise linguística/ semiótica	2, 5	Textualização Progressão temática	(EF89LP29) Utilizar e perceber mecanismos de progressão temática, tais como retomadas anafóricas (“que, cujo, onde”, pronomes do caso reto e oblíquos, pronomes demonstrativos, nomes correferentes etc.), catáforas (remetendo para adiante ao invés de retomar o já dito), uso de organizadores textuais, de coesivos etc., e analisar os mecanismos de reformulação e paráfrase utilizados nos textos de divulgação do conhecimento.
	Esta habilidade refere-se ao campo de atuação na vida pública e, mais especificamente, aos textos de divulgação do conhecimento. Remete aos estudos de como acontece, em tais textos, a progressão do tema, considerando elementos específicos de coesão, seja referencial, seja sequencial; ou, ainda, o uso de organizadores textuais (os conectivos empregados no interior de e entre frases), por meio de leitura e produção de textos, nos quais seja possível perceber os mecanismos em questão e refletir a seu respeito.		

Análise linguística/ semiótica	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Textualização	(EF89LP30) Analisar a estrutura de hipertexto e hiperlinks em textos de divulgação científica que circulam na Web e proceder à remissão a conceitos e relações por meio de links.
	Esta habilidade (assim como a EF67LP26) supõe que a análise empreendida na leitura de hipertextos em ambiente digital poderá favorecer a produção deles. Consiste em compreender que os links em textos de divulgação científica, em ambiente digital, levam a outros conteúdos que mantêm uma relação direta com o assunto tratado no hipertexto de origem, seja de complementariedade, seja de aprofundamento. Requer a observação, a reflexão e a análise de hipertextos.		
	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”).
	Trata-se de analisar os efeitos de sentido produzidos pelos recursos empregados — a modalização epistêmica —, considerando a sua coerência tanto com as intenções presumidas do texto, quanto com a especificidade do gênero, considerando campo de atuação, finalidade e espaço de circulação. Além disso, está associada aos textos argumentativos e às habilidades que envolvem o reconhecimento dos movimentos de sustentação, refutação e argumentação (relaciona-se com a habilidade EF89LP23).		
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO			
Leitura	1, 2, 3, 5, 6, 7, 10	Relação entre textos	(EF89LP32) Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, 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.
	Assim como a habilidade (EF67LP27), esta habilidade supõe o estudo comparado das obras literárias entre si e com outras linguagens, mas significa uma progressão em relação à anterior por priorizar, para além da identificação das relações intertextuais, a análise dos efeitos de sentido produzidos por elas, implicando, inclusive, o estudo de gêneros multimidiáticos que são uma "resposta" do público em relação às produções baseadas no original, como é o caso do <i>trailer</i> honesto e do vidding (que são produções feitas por fãs das obras de literatura, cinema etc.)		

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.
	A habilidade refere-se a procedimentos e estratégias que podem ser usados para compreender e apreciar diferentes gêneros literários, considerando as suas marcas específicas. Esse tipo de leitura favorece a fruição literária — que significa ler sem qualquer compromisso com avaliações ou apresentações formais sobre o lido. Entretanto, cabe lembrar que, para fruir melhor o texto, é essencial ter vivenciado experiências prazerosas de leitura e conversa sobre textos desses gêneros, em que o caráter criativo dos discursos literários tenham sido evidenciados.		
	1, 2, 9	Reconstrução da textualidade 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.
	Esta habilidade implica comparar a realização do texto dramático em diferentes contextos. Ou seja, analisar as diferenças e semelhanças entre um texto dramático criado para o palco, para o cinema e para a TV ou o rádio, por exemplo; com que recursos se pode contar em cada caso e como eles ajudam a produzir os sentidos pretendidos.		
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.
	Esta habilidade visa à experimentação do fazer literário pelo/a aluno nos gêneros literários em prosa. A produção aqui também deve ser entendida como processo que envolve as operações de planejamento, produção e revisão dos textos, por meio da criação de oficinas literárias, em parceria com profissionais da biblioteca/sala de leitura e com professores/as de Arte.		
	1, 2, 9	Relação entre textos	(EF89LP36) Parodiar poemas conhecidos da literatura e criar textos em versos (como poemas concretos, ciberpoemas, haicais, líricas, microrroteiros, lambe-lambes e outros tipos de poemas), explorando o uso de recursos sonoros e semânticos (como figuras de linguagem e jogos de palavras) e visuais (como relações entre imagem e texto verbal e distribuição da mancha gráfica), de forma a propiciar diferentes efeitos de sentido.

Produção de textos	Esta habilidade visa à experimentação do fazer literário pelo/a aluno nos gêneros literários líricos. A produção aqui também deve ser entendida como processo que envolve as operações de planejamento, produção e revisão dos textos, por meio da criação de oficinas literárias, em parceria com profissionais da biblioteca/sala de leitura e com professores/as de Arte. O diferencial desta habilidade em relação à habilidade do 6º e 7º anos, que também sugere o trabalho com gêneros líricos, se dá pelo fato de que, aqui, há necessariamente um trabalho intertextual exigido, visto que sugere o trabalho com paródias de textos conhecidos.		
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO			
Análise linguística/ semiótica	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.
	Esta habilidade se refere ao uso da norma-padrão nas situações, gêneros e textos em que ela é requerida e tem como foco específico o uso de estruturas sintáticas complexas, no nível da oração e do período. Requer o estudo da variação linguística e da compreensão dos valores socialmente atribuídos às diferentes variedades, e demanda o envolvimento frequente e sistemático em práticas públicas e formais de leitura e/ou produção de textos, orais e/ou escritos, em que a "correção" (adequação) deve ser observada. Exemplos de situações orais formais: palestras, seminários, apresentações orais, debates. Exemplos de situações escritas formais: entrevistas, notícias, artigo de divulgação científica, reportagem multimidiática. (Estreitamente relacionada a EF08LP04).		
	1, 2, 5	Léxico/morfologia	(EF09LP05) Identificar, em textos lidos e em produções próprias, orações com a estrutura sujeito-verbo de ligação-predicativo.
	O foco desta habilidade é a identificação da estrutura sintática própria de orações cujo núcleo é um verbo de ligação. Está, portanto, diretamente relacionada ao desenvolvimento de todas as demais habilidades de análise com foco na sintaxe da oração e do período (especialmente EF09LP06). Requer a observação da organização sintática do texto e reflexões a respeito do papel dela na construção da textualidade e na produção de efeitos de sentido. Envolve, ainda, um conhecimento prévio de classes de palavras e das funções e categorias gramaticais associadas a cada uma delas.		
	1, 2, 5	Morfossintaxe	(EF09LP06) Diferenciar, em textos lidos e em produções próprias, o efeito de sentido do uso dos verbos de ligação “ser”, “estar”, “ficar”, “parecer” e “permanecer”.
O foco desta habilidade é a identificação do papel dos verbos de ligação na produção de efeitos de sentido específicos. Está, portanto, diretamente relacionada ao desenvolvimento de todas as demais habilidades de análise com foco na sintaxe da oração e do período (especialmente EF09LP05). Requer observação da organização sintática do texto e reflexões a respeito do papel dela na construção da textualidade e na produção de efeitos de sentido. Envolve, ainda, um conhecimento prévio de classes de palavras e funções e categorias gramaticais associadas a cada uma delas.			

Análise linguística/ semiótica	1, 2, 5	Morfossintaxe	(EF09LP07) Comparar o uso de regência verbal e regência nominal na norma-padrão com seu uso no português brasileiro coloquial oral.
	Esta habilidade possibilita refletir sobre diferenças entre a norma-padrão e outras variedades da língua. Um exemplo comum é a regência do verbo assistir (com o sentido de ver algo). De acordo com a norma-padrão, esse verbo é regido pela preposição "a": "Ele assistiu ao filme ontem". Entretanto, hoje, até mesmo em textos jornalísticos encontramos o uso do verbo sem essa regência: "Ele assistiu o filme ontem". A habilidade, portanto, demanda a análise comparativa de enunciados em que as regências nominal e verbal obedecem regras de diferentes normas.		
	1, 2, 5	Morfossintaxe	(EF09LP08) Identificar, em textos lidos e em produções próprias, a relação que conjunções (e locuções conjuntivas) coordenativas e subordinativas estabelecem entre as orações que conectam.
	A habilidade refere-se ao estudo das relações de sentido estabelecidas entre trechos do texto pelas conjunções e locuções conjuntivas, em períodos compostos por coordenação e/ou subordinação, seja na leitura, seja na produção de textos próprios. Abrange a análise do emprego desses recursos em textos de todos os campos de atuação, pressupondo o envolvimento do aluno em práticas de leitura e/ou produção nas quais a (re)construção dos sentidos do texto esteja relacionada aos efeitos produzidos pelas conjunções em processos de subordinação.		
	1, 2, 5	Morfossintaxe	(EF09LP09) Identificar efeitos de sentido do uso de orações adjetivas restritivas e explicativas em um período composto.
	A habilidade refere-se ao estudo necessário para a resolução de problemas de compreensão encontrados, seja na leitura, seja na produção/revisão de textos próprios, derivados da presença e/ou emprego de orações adjetivas restritivas e explicativas em períodos compostos. Abrange a análise do emprego desses recursos em textos de todos os campos de atuação, pressupondo práticas de leitura e/ou produção nas quais a (re)construção dos sentidos do texto esteja relacionada aos efeitos produzidos pelo contraponto entre orações adjetivas restritivas e explicativas.		
	1, 2, 5	Morfossintaxe	(EF09LP10) Comparar as regras de colocação pronominal na norma-padrão com o seu uso no português brasileiro coloquial.
	A habilidade refere-se ao estudo de como acontece a colocação pronominal em diferentes variedades linguísticas (realizadas em diferentes camadas sociais e/ou em distintas regiões/estados do país), em contraposição às regras da norma-padrão. Abrange a análise do emprego dos recursos em textos de todos os campos de atuação, pressupondo práticas de leitura e/ou produção nas quais a (re)construção dos sentidos do texto esteja relacionada aos efeitos produzidos pela colocação pronominal.		
1, 2, 5	Morfossintaxe	(EF09LP11) Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial (conjunções e articuladores textuais).	

Análise linguística/ semiótica	A habilidade refere-se ao estudo necessário para a resolução de problemas de compreensão encontrados, seja na leitura de um texto, seja na produção/revisão de textos próprios, derivados da presença e/ou emprego de recursos de coesão sequencial. Abrange a análise do emprego dos recursos em textos de todos os campos de atuação, pressupondo práticas de leitura e/ou produção nas quais a (re)construção dos sentidos do texto esteja relacionada aos efeitos produzidos pelo uso de recursos de coesão sequencial, como conjunções e articuladores textuais.		
	1, 2, 5	Morfossintaxe	(EF09LP12) Identificar estrangeirismos, caracterizando-os segundo a conservação, ou não, de sua forma gráfica de origem, avaliando a pertinência, ou não, de seu uso.
	Esta é uma habilidade que envolve duas operações distintas: identificar e avaliar estrangeirismos, do ponto de vista da pertinência de seu emprego na leitura e/ou produção, reconhecendo os termos e analisando sua adequação.		
	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.
	O foco desta habilidade está na compreensão e análise de figuras de linguagem como as mencionadas, em gêneros e textos de qualquer campo de atuação. Trata-se, portanto, de uma habilidade relevante não só para a compreensão, mas, ainda, para a interpretação de textos, na medida em que evidencia mecanismos de (re)construção do texto e de seus sentidos.		

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS – ANOS INICIAIS

- Audição de leitura com o professor;
- Leitura de textos realizada pelos alunos;
- Discussão sobre as diferenças dos gêneros textuais;
- Leitura do conceito de verso e estrofe (poema, letra de canção);
- Localização de informação no texto;
- Manifestação de opiniões;
- Observação de imagem e inferência sobre ideias do texto a ser lido;
- Estudo da gramática contextualizada.
- Leitura compartilhada;
- Escrita dos gêneros textuais estudados;
- Análise linguísticas de Músicas infantis;
- Leitura de Contos; Atividades lúdicas, aos pares e coletivas;
- Construção de novas palavras;
- Cruzadinhas, caça palavras; Utilização do livro didático;
- Relatos de experiências pessoais de forma clara e ordenada;
- Elaboração de perguntas sobre o tema central dos textos.
- Descrição objetiva de personagens de histórias infantis;
- Histórias em quadrinhos;

- Teatro de fantoche;
- Mural de rótulos;
- Construção de novas palavras;
- Escrever palavras e frases com contexto;
- Cruzadinhas, caça palavras, montagem do alfabeto concreto e ilustrado;
- Ditado recortado com palavras contextualizadas;
- Construção de listas;
- Recortes de jornais e revistas;
- Pintar os espaços entre as palavras dentro do texto;
- Construção de cartazes;
- Recital de Poesias;
- Intervenções constantes para desenvolvimento e avanço nas hipóteses das crianças;
- Fichas de leitura; Textos coletivos e individuais;
- Utilização de alfabeto móvel, ilustrado e concreto;
- Nomeação dos objetos da sala;
- Ditado recortado com palavras contextualizadas;

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS – ANOS FINAIS

- Leitura de textos realizada pelos alunos;
- Discussão sobre as diferenças dos gêneros textuais;
- Localização de informação no texto;
- Manifestação de opiniões;
- Observação de imagem e inferência sobre ideias do texto a ser lido;
- Relatos de experiências pessoais de forma clara e ordenada;
- Construção de cartazes;

- Estudo da gramática contextualizada.
- Leitura compartilhada;
- Escrita dos gêneros textuais estudados;
- Atividades lúdicas, aos pares e coletivas;
- Utilização do livro didático;
- Recital de Poesias;
- Textos coletivos e individuais;

8.2 Arte

A Arte é reconhecida, como um campo do conhecimento próprio, indo muito além do trabalho com a dimensão sensível. É um fenômeno social e cultural de caráter universal que permite acessar dados e informações sobre a cultura a partir do conhecimento e análise crítico-reflexiva de quando suas obras foram realizadas, sua história, os elementos constitutivos junto ao processo formal de constituição de uma produção artística, tendo como um dos seus objetivos o desenvolvimento pleno e integral dos estudantes. Sendo a escola um local privilegiado de cultura, é imprescindível assegurar o lugar da arte na educação, requerendo dos educadores a compreensão da sua importância no desenvolvimento humano.

Fowler (2001, p. 9-13) elucida bem isso, ao afirmar que a Arte ensina a pensar receptivamente, desenvolvendo a sensibilidade e consciência; a pensar esteticamente, tendo a consciência estética como modo de se relacionar com o mundo. Ela serve de referência para outros aspectos da vida. Ensina a pensar criativamente, pois a ambiguidade das formas de expressão simbólica requer um pensamento de ordem superior e a pensar comunicativamente, pois sendo todas as formas de arte, meios de comunicação, dão acesso ao ser expressivo e comunicativo e à participação na criação de seu próprio mundo.

A Arte se constitui como um componente curricular dentro da Área de Linguagens, o que, em nenhuma medida, reduz seu valor ou sua importância na formação das crianças e jovens, tendo em vista o necessário conhecimento de mundo a partir de múltiplas referências. Não se constitui disciplina acessória para ajudar a compreender conteúdo dos demais componentes. Ela pode e deve ser trabalhada de forma contextualizada, interdisciplinar, assegurando-se que não haja negligência de seus conteúdos próprios que ajudam na reflexão e na crítica de objetos artístico-culturais situados em diversos tempos históricos e em diferentes contextos culturais, tanto no contexto urbano quanto do campo, local, regional e nacionalmente.

A BNCC propõe a distribuição e organização das linguagens como unidades temáticas. Na proposta curricular ora apresentada, declinamos da denominação unidade temática, assumindo o termo linguagem por considerar que melhor representa a especificidade desta área de componente, aqui considerada Componente Curricular. Assim, o Componente Curricular Arte fica constituído por quatro linguagens: Artes Visuais, Música, Dança e Teatro, sendo perpassado de forma interdisciplinar por uma unidade do conhecimento, ora denominada Artes Integradas, conforme estabelece a BNCC, que devem ser trabalhadas, considerando a especificidade dos grupos urbanos, bem como do campo, em seus contextos locais, regionais e nacionais.

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. Portanto, considera-se, aqui, como Arte Visual um conjunto de manifestações, desde a pintura e escultura, até vídeo-arte, animações, colagens, arte urbana, instalações artísticas, performances, arte corporal (BodyArt), apresentações de rua, história em quadrinhos, artes decorativas, arte multimídia, design gráfico, de produtor e de moda, entre outros. (WANNER, 2010).

O trabalho com Artes Visuais possibilita aos estudantes explorar múltiplas culturas visuais, dialogar com as diferenças e conhecer outros espaços e possibilidades inventivas e expressivas, de modo a ampliar os limites escolares e criar novas formas de interação artística e de produção cultural, sejam elas concretas, sejam elas simbólicas. No contexto do município, faz-se necessário pesquisar e compreender esse aspecto desde o acesso às pinturas rupestres registradas nas montanhas em torno de Sobradinho até o conhecimento dos pintores nativos contemporâneos como leshoshua lahueh, que têm traços específicos em suas obras.

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. 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.

Pela Dança desenvolve-se 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. 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 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. É importante resgatar as expressões culturais de dança presentes em manifestações populares da cidade como: Campeonato de quadrilhas juninas, Rodas de São Gonçalo e Samba de Velho, Pastoril de cordões vermelho e azul. Essas atividades podem ser vivenciadas dentro do calendário letivo como expressões nas escolas.

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.

O Teatro instaura a experiência artística multissensorial de encontro com o outro em performance. Nessa experiência, o corpo é *locus* de criação ficcional de tempos, espaços e sujeitos distintos de si próprios, por meio do verbal, não verbal e da ação física. Os processos de criação teatral passam por situações de criação coletiva e colaborativa, por intermédio de jogos, improvisações, atuações e encenações, caracterizadas pela interação entre atuentes e espectadores.

O fazer teatral possibilita a intensa troca de experiências entre os alunos e aprimora a percepção estética, a imaginação, a consciência corporal, a intuição, a memória, a reflexão e a emoção. Ainda que, na BNCC, as linguagens artísticas das Artes visuais, da Dança, da Música e do Teatro sejam consideradas, em suas especificidades, as experiências e vivências dos sujeitos em sua relação com a Arte, não acontecem de forma compartimentada ou estanque.

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

- **Criação:** refere-se ao fazer artístico, quando os sujeitos criam, produzem e constroem. Trata-se de uma atitude intencional e investigativa que confere materialidade estética a sentimentos, ideias, desejos e representações em processos, acontecimentos e produções artísticas individuais ou coletivas. Esta dimensão trata do apreender o que está em jogo durante o fazer artístico, processo permeado por tomadas de decisão, entraves, desafios, conflitos, negociações e inquietações.
- **Crítica:** refere-se às impressões que impulsionam os sujeitos em direção a novas compreensões do espaço em que vivem com base no estabelecimento de relações, por meio do estudo e da pesquisa, entre as diversas experiências e manifestações artísticas e culturais vividas e conhecidas.

Essa dimensão articula ação e pensamento propositivos, envolvendo aspectos estéticos, políticos, históricos, filosóficos, sociais, econômicos e culturais.

- **Estesia:** refere-se à experiência sensível dos sujeitos em relação ao espaço, ao tempo, ao som, à ação, às imagens, ao próprio corpo e aos diferentes materiais. Essa dimensão articula a sensibilidade e a percepção, tomadas como forma de conhecer a si mesmo, o outro e o mundo. Nela, o corpo em sua totalidade (emoção, percepção, intuição, sensibilidade e intelecto) é o protagonista da experiência.
- **Expressão:** refere-se às possibilidades de exteriorizar e manifestar as criações subjetivas por meio de procedimentos artísticos, tanto em âmbito individual quanto coletivo. Essa dimensão emerge da experiência artística com os elementos constitutivos de cada linguagem, dos seus vocabulários específicos e das suas materialidades.
- **Fruição:** refere-se ao deleite, ao prazer, ao estranhamento e à abertura para se sensibilizar durante a participação em práticas artísticas e culturais. Essa dimensão implica disponibilidade dos sujeitos para a relação continuada com produções artísticas e culturais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos sociais.
- **Reflexão:** refere-se ao processo de construir argumentos e ponderações sobre as fruições, as experiências e os processos criativos, artísticos e culturais. É a atitude de perceber, analisar e interpretar as manifestações artísticas e culturais, seja como criador, seja como leitor.

A integração articulada dessas dimensões às quatro linguagens permitem ultrapassar o tratamento do componente curricular Arte como uma atividade para ensino de técnicas e códigos.

Constituem-se objetivos do ensino de Arte:

- Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.
- Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.
- Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.
- Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.
- Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.
- Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade.
- Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas.
- Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.
- Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

A Educação pela Arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico, além de proporcionar a muitos indivíduos, uma relação afetiva com o meio em que vivem, possibilitando-lhes relacionar-se com o meio social de forma mais prazerosa, de forma ativa e protagonista. O ensino de Arte não pode, por isso ser tratado como suporte para as demais disciplinas constitutivas do quadro curricular, como acontece tradicionalmente. Posicioná-la de tal modo significa retirar seu caráter específico enquanto área do conhecimento humano. De acordo com Fusari (1992, p. 16), é fundamental entender que “a arte se constitui de modos específicos da atividade criativa dos seres humanos”, portanto deve ser pensada em suas propriedades, demandas e objetivos, com vistas à formação

estética, crítica e social dos estudantes, especialmente por contribuir com sua educação integral. 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.

Os objetos de conhecimento de Arte devem ser selecionados a partir de uma análise histórica, de forma crítica, permitindo ao estudante uma percepção dela em múltiplas dimensões, indo além da multiculturalidade e investindo em um trabalho com seu ensino na perspectiva descolonizadora e não hegemônica. No processo de ensino aprendizagem do componente curricular Arte há que se tratar dos aspectos essenciais da criação e percepção estética dos alunos, bem como a apropriação de conteúdos imprescindíveis para a cultura do cidadão contemporâneo, de forma progressiva e contextualizada. A cultura de arte do estudante desenvolve-se ao fazer, conhecer e apreciar produções artísticas que são ações que integram o perceber, o pensar, o aprender, o recordar, o imaginar, o sentir, o expressar, o comunicar e acompanha o processo de desenvolvimento da criança e do jovem.

Os objetos de conhecimento organizaram-se 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. Destaca-se que tais objetos de conhecimento não podem ser banalizados. É essencial que sejam valorizados e ensinados às crianças e jovens em 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.

As linguagens, bem como a unidade temática Arte Integrada, não deverão ser trabalhadas independentemente ou na ordem em que foram escritas. Desse modo, o entendimento é que haja o entrelaçamento entre elas, sendo promovido um diálogo profícuo para a construção de um currículo na escola. Inclusive, o professor possui a liberdade para organizar e ampliar as ideias aqui propostas. Incentivamos o desenvolvimento de trabalhos com projetos e com a interdisciplinaridade, bem como sugerimos que esteja presente a abordagem de temáticas da diversidade na perspectiva da inclusão, a fim de 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 de experiências táteis, dentre outras adaptações possíveis para qualquer tipo de necessidade educacional especial.

A ação artística também costuma envolver criação grupal. Nesse momento, a arte contribui para o fortalecimento do conceito de grupo como socializador e criador de um universo imaginário, atualizando referências e desenvolvendo sua própria história. A arte torna presente o grupo para si mesmo, por meio de suas representações imaginárias. O aspecto lúdico dessa atividade é fundamental.

Ainda há que 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.

8.2.1 Organizador Curricular

8.2.1.1 1º ao 5º ano

I Unidade

UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Artes Visuais	1 e 3	Contextos e práticas	(EF15AR01) Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.
	Na habilidade, identificar está relacionado a reconhecer, enquanto apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas é sentir deleite, prazer, estranhamento e abertura para se sensibilizar na fruição dessas manifestações, tais como: desenho, pintura, escultura, gravura, instalação, fotografia, cinema, animação, vídeo, arte computacional, entre outras, viabilizando a construção de um repertório pessoal. Lembre-se que a criança começa a simbolizar na Educação Infantil, quando dá início a representar uma experiência verbalmente ou por símbolos visuais e auditivos: é o faz de conta. Nos primeiros anos do Ensino Fundamental, o aluno ainda está próximo do brincar da Educação Infantil, e a imaginação e a simbolização estão presentes em suas construções, percepções e narrativas. Ao identificar e apreciar múltiplas manifestações em artes visuais, o aluno amplia a capacidade de simbolizar e, conseqüentemente, seu repertório imagético.		
	1 e 3	Contextos e práticas	(EF15AR01BA) Apontar e diferenciar a influência da matriz das Artes Visuais produzidas no contexto Urbano e Rural nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.
	1, 3 e 9	Elementos da linguagem	(EF15AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.).
	Explorar e reconhecer permite ao aluno perceber, apreender e manejar os elementos visuais (ponto, linha, cor, forma, espaço, texturas, relevo, movimento, luz e sombra, volume bi e tridimensional), identificando-os nas diversas formas de expressão das artes plásticas, audiovisuais, gráficas e tecnológicas e nas linguagens analógica e digital. A habilidade supõe inicialmente experimentar uma forma de expressão, para, então, identificar os seus elementos visuais.		
	1, 3 e 9	Elementos da linguagem	(EF15AR02BA) Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais nas obras das Artes Urbanas.
	1,3 e 4	Matrizes estéticas e culturais	(EF15AR03) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.
	Reconhecer e analisar, nesta habilidade, inclui identificar, investigar e refletir em artes visuais a partir das características das manifestações artísticas e culturais locais e de outras comunidades. A habilidade inclui não somente o reconhecimento desses elementos, como também a análise da influência de diferentes matrizes estéticas e culturais nessas manifestações, ou seja, a investigação sobre as origens e influências dos elementos identificados, por exemplo: Como está presente a matriz africana, indígena ou europeia nas festas populares locais? O desenvolvimento desta habilidade contribui para o aluno perceber a diversidade cultural na formação brasileira, presente na identidade cultural local, regional e nacional.		
1,3 e 4	Matrizes estéticas e culturais	(EF15AR03BA) Identificar formas distintas das Artes Visuais tradicionais e contemporâneas, a partir de seu contexto histórico artístico-cultural e suas manifestações, cultivando a linguagem das Artes Urbanas e do Campo.	

Artes Visuais			(EF15AR04BA) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais presentes nas primeiras formas de arte dos diferentes povos brasileiros das culturas locais, regionais e nacionais.
	1, 4, 5 e 8	Materialidades	(EF15AR04) Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.
	O desenvolvimento desta habilidade demanda impulsionar uma atitude criadora e a consciência do fazer artístico por parte do aluno. Isto exige a prática de fazer escolhas e de, investigação e manipulação da matéria (materiais ou meios), levantando e testando hipóteses, fazendo e refazendo, para transformar a matéria trabalhada. A habilidade está relacionada à ação de dar concretude a uma obra, seja ela visual, audiovisual, gráfica, tecnológica e/ou digital. Na experimentação, é possível fazer uso de diferentes: 1. Matérias: materiais ou meios (tinta, argila, sucata, cola, materiais naturais, como folhas e pedras etc.); 2. Suportes: base onde a obra é realizada (a tela de um quadro, o papel de um desenho, o espaço de uma sala, de um pátio de escola, de um jardim, da rua para a construção de uma instalação etc.); 3. Ferramentas: instrumentos/equipamentos utilizados na produção (pincel, lápis, computador, máquina fotográfica, pinça, martelo etc.); 4. Procedimentos: modos de articular a matéria na criação da obra (pintura, colagem, escultura, dobradura etc.). Nesta habilidade, é importante que matéria, suporte, ferramenta e procedimento sejam sustentáveis, ou seja, reduzam resíduos. Nas novas formas de expressão, estão presentes materialidades convencionais e não convencionais, além da imaterialidade, termo que é usado aqui como tudo aquilo que não é possível tocar fisicamente, que não se desgasta com o tempo, que pode ser reproduzido infinitamente e está salvo em arquivos digitais ou virtuais, como quando se trabalha com fotografia digital — seja com máquina fotográfica ou celular —, audiovisual, vídeo, arte computacional etc.		
	1, 4, 5 e 8	Materialidades	(EF15AR05BA) Identificar e apreciar formas distintas das Artes Visuais com a criação de formas de moldes vazados com elementos: ponto, linha, forma, cor.
	4	Processos de criação	(EF15AR05) Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.
	Experimentar, nesta habilidade, supõe investigar, testar, fazer, refazer e escolher recursos e espaços para a produção de artes visuais, potencializando o processo de criação dentro e fora da escola. A habilidade supõe que, em trabalhos coletivos e colaborativos, o aluno possa aprender a dialogar sobre o processo de criação e negociar e justificar suas escolhas. O desafio para o aluno é desfrutar de novas percepções, elaborar novas formas de proposições estéticas e ser protagonista em sua singularidade, inclusive ao trabalhar no coletivo, quando deve assumir uma atitude de colaboração, ou seja, de fazer junto.		
	4	Processos de criação	(EF15AR06) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais.
	<i>A habilidade de dialogar supõe que o aluno possa refletir sobre seu processo de criação, construir argumentos, ponderações e também escutar e refletir sobre o fazer e as ponderações dos colegas, ampliando a percepção da pluralidade de significados atribuíveis às manifestações artísticas. Nesse processo, potencializa-se a produção criativa dos alunos.</i>		

Artes Visuais	4 e 8	Sistemas da linguagem	(EF15AR07) Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.).
	Esta habilidade pressupõe conhecer, descrever e analisar semelhanças e diferenças entre categorias do sistema das artes visuais, como: 1. Espaços de criação e produção (ateliês livres e de artistas e artesãos) e criadores (artistas, artesãos); 2. Espaços de catalogação, difusão e preservação (museus e centros culturais) e suas equipes (curadores, montadores de exposições, restauradores, entre outros); 3. Espaços de exposição e comercialização (galerias de arte e espaços comerciais) e seu público, como visitantes, colecionadores e leiloeiros; 4. Espaços públicos, hoje também utilizados como um lugar de fazer artístico inserido no sistema das linguagens da arte, com seus artistas, artesãos e público.		
	4 e 8	Sistemas da linguagem	(EF15AR06BA) Identificar as formas geométricas a partir do controle da motricidade, respeitando a percepção do imaginário.
II unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Dança	1 e 3	Contextos e práticas	(EF15AR08) Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.
	Experimentar, nesta habilidade, significa fruir, investigar, testar, fazer e refazer com prazer e, ao mesmo tempo, estranhamento, movimentos corporais que sejam arranjados de forma a constituir diferentes formas de dança, presentes em diversos contextos. A experimentação de movimentos em determinados ritmos amplia a construção de repertório e significado do movimento corporal. Apreciação de seus próprios movimentos e de outros, presencialmente ou por meio da projeção de vídeos de diferentes manifestações da dança, amplia o repertório corporal, a imaginação, a percepção e a construção de significado do movimento corporal.		
	1 e 3	Contextos e práticas	(EF15AR07BA) Apreciar, reconhecer, identificar e produzir elementos constitutivos da dança.
	1 e 3	Elementos da linguagem	(EF15AR09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado.
	Nesta habilidade, espera-se que o aluno identifique as relações entre as partes do corpo (pés, dedos dos pés, mãos, dedos das mãos, quadris, cabeça, pescoço, musculaturas específicas do abdômen, dos joelhos, do rosto etc.) e destas com o todo corporal. A ênfase desta habilidade está em conhecer e experimentar os movimentos do seu próprio corpo (consciência corporal) e compreender a possibilidade de criação de movimento dançado.		
	1 e 3	Elementos da linguagem	(EF15AR10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado.
Experimentar, nesta habilidade, supõe investigar, testar, fazer, refazer e sentir prazer e estranhamento com o corpo, na vivência de espaços, orientações e ritmos diferentes. Movimentar-se muito devagar, tomando minutos inteiros para realizar movimentos simples, como colocar a mão sobre a cabeça e olhar para os lados, e depois repetir esses movimentos muito rapidamente, percorrer trajetórias comuns de costas, de lado, ou equilibrar-se em terrenos planos, depois, íngremes, enfim, a experimentação nesta habilidade contribui para a compreensão da tríade corpo-espaço-movimento e o entendimento do espaço para além do mero lugar, reconhecendo-o como onde o corpo se move, realiza formas conforme se mexe e dança.			

Dança	1 e 3	Elementos da linguagem	(EF15AR08BA) Interessar-se e desenvolver a disciplina necessária à prática das diversas modalidades de atividades físicas e artísticas, bem como de atividades rítmicas expressivas. (EF15AR09BA) Conscientizar-se da função dinâmica do corpo, do gesto e do movimento como uma manifestação pessoal e cultural, promovendo o autoconhecimento.
	1, 2, 3, 4	Matrizes Estéticas e Culturais	(EF15AR10BA) Conhecer e descrever aspectos da dança, em suas diversas modalidades, formas de expressão, a saber: capoeira, samba de roda, etc., considerando a cultura local, regional e nacional.
			(EF15AR11BA) Contextualizar a história das diversas modalidades de dança e atividades rítmicas expressivas, a saber: Capoeira, Maculelê, Bate Barriga, Balé Clássico, dentre outras, por meio de vivências corporais.
			(EF15AR12BA) Vivenciar, contextualizar e executar a ginga e os golpes de defesa e ataque da capoeira a partir de dinâmicas em grupos, reconhecendo a capoeira como um processo artístico de dança, e não de violência.
	4 e 8	Processos de criação	(EF15AR11) Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de dança.
	A habilidade de criar e improvisar movimentos implica fazer e refazer múltiplas experimentações para utilizar e combinar os elementos estruturantes da dança — movimento corporal, espaço e tempo — aos códigos específicos de cada ritmo.		
4 e 8	Processos de criação	(EF15AR12) Discutir, com respeito e sem preconceito, as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.	
A habilidade diz respeito a dialogar no sentido de descrever, escutar, construir argumentos, ponderações e refletir sobre as experiências individuais e coletivas vivenciadas em dança. No desenvolvimento desta habilidade, é importante cuidar para evitar considerações fechadas e preconceituosas, problematizando imitações ou julgamentos baseados em estereótipos. O desafio é criar um clima de abertura e respeito dos alunos sobre suas próprias expressões e as do outro. Esta habilidade contribui para a construção de vocabulário e repertório próprios, que consideram a pluralidade e respeitam diferenças.			
4 e 8	Processos de criação	(EF15AR13BA) Vivenciar práticas de dança e atividades rítmicas e expressivas culturais locais, regionais e nacionais, em suas diversas possibilidades na escola, na comunidade e em espaços culturais da região.	
Música	1, 4, 5 e 8	Contexto e práticas	(EF15AR13) Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial, aqueles da vida cotidiana.
	A habilidade supõe que o aluno possa escutar atenta e criticamente materiais sonoros, identificando formas musicais, abrangendo gêneros tais como: música clássica, música contemporânea, música popular — incluindo, por exemplo, categorias como pop, samba, MPB, hip-hop, rap, rock, jazz, techno, entre outras. Conhecer as formas musicais é indispensável para que se estabeleça o diálogo sobre elas, estabelecendo relações entre suas funções no contexto social e de circulação — "jingles" de comerciais na rádio e televisão, vinhetas em vídeos da internet, músicas típicas da comunidade executadas em momentos de celebração, músicas religiosas, músicas que fazem crítica social, que tocam nas festas de família, na rádio, trilha sonora em filmes, novelas, jogos de vídeo game etc.		
	1, 4, 5 e 8	Contexto e práticas	(EF15AR14BA) Conhecer as propriedades do som em diversos contextos.
	1, 4, 8 e 9	Elementos da linguagem	(EF15AR14) Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical.

Música	Na habilidade, perceber e explorar supõe identificar características e testar elementos básicos do som — altura (sons agudos e graves), duração (longos e curtos), intensidade (fortes e fracos) e timbres (a voz do instrumento ou pessoa) — e os elementos da música — o ritmo, a melodia e a harmonia. Para o desenvolvimento da habilidade é necessário que o aluno possa inventar e reinventar relações e sentidos com o sonoro e o musical, por meio de práticas lúdicas, sem a exigência da reprodução de modelos musicais.		
	1, 4, 8 e 9	Elementos da linguagem	(EF15AR15BA) Identificar gêneros musicais em diferentes contextos de circulação, em especial aqueles da comunidade, vida cotidiana e de outros contextos culturais.
	1, 2, 3 e 4	Materialidades	(EF15AR15) Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), na natureza e em objetos cotidianos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados.
	Na habilidade, “explorar” significa investigar e identificar fontes sonoras convencionais, como os instrumentos musicais, e não convencionais, como os sons do próprio corpo. Com base na percepção da percussão corporal e da voz como recurso sonoro e musical, dos objetos sonoros, inclusive os presentes no cotidiano, e dos sons da natureza, pretende-se que o aluno criar e organizar os sons em uma estrutura musical.		
	1, 2, 3 e 4	Materialidades	(EF15AR16BA) Experimentar improvisações e composições de modo individual, coletivo e colaborativo
	1, 2, 3 e 4	Notação e registro música	(EF15AR16) Explorar diferentes formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons, partituras criativas etc.), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual, e reconhecer a notação musical convencional.
	Na habilidade, “explorar” tem o sentido de investigar, identificar e conhecer notações musicais convencionais e não-convencionais. Portanto, está relacionada a registros gráficos do som. A notação musical convencional possui uma pauta com cinco linhas e quatro espaços onde são anotadas as notas musicais. A notação não convencional está relacionada aos sons em registros gráficos utilizando desenhos, elementos das artes visuais, fonema ou palavra (onomatopéia), criação de sinais gráficos, dentre outros modos. A criação e exploração da notação musical não convencional pode acontecer com proposições movidas por parâmetros do som — intensidade, altura, duração e timbre. A habilidade ressalta também a importância de recorrer a procedimentos, equipamentos e técnicas de registros sonoros de áudio e audiovisuais.		
	1 e 3	Processos de criação	(EF15AR17) Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo.
	Na habilidade, “experimental” refere-se a fazer e refazer múltiplas possibilidades de sonorização corporal ou instrumental, o que propicia a elaboração de improvisações e composições de forma individual, coletiva e colaborativa. Para o seu desenvolvimento, é importante que o aluno seja encorajado para o fazer musical, de modo que o medo e a inibição sejam reduzidos. Do mesmo modo, é fundamental reconhecer, respeitar e valorizar o fazer musical dos alunos.		
	1, 2, 3, 4 e 8	Matrizes Estéticas e Culturais	(EF15AR17BA) Conhecer, utilizar e aprender os toques básicos da capoeira a partir da utilização de instrumento.
1, 2, 3, 4 e 8	Matrizes Estéticas e Culturais	(EF15AR18BA) Apreciar, conhecer e identificar os instrumentos utilizados na capoeira.	
III Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES

Teatro	1, 4 e 8	Contextos e práticas	(EF15AR18) Reconhecer e apreciar formas distintas de manifestações do teatro presentes em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional.
	O desenvolvimento desta habilidade pressupõe a construção de repertório, adquirido com observação de manifestações do teatro em múltiplas fontes, de diferentes contextos. A prática de observação em diferentes locais públicos permite a percepção múltipla de como as pessoas se expressam com a entonação de voz, gestos, forma de narrar um acontecimento, criação de um personagem relacionado a uma função ou tema, entre outros.		
	1, 4 e 8	Contextos e práticas	(EF15AR19BA) Reconhecer e apreciar formas distintas de manifestações do teatro, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional.
	1, 4 e 8	Elementos da linguagem	(EF15AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.).
	A habilidade de “descobrir”, embasada na investigação e observação, pressupõe o exercício de perceber que, nas situações do dia a dia, é possível observar e identificar elementos básicos do teatro: espaço (local onde ocorre a cena observada), personagem (a pessoa e suas características) e narrativa (a ação, o que está ocorrendo). A teatralidade de cada dia pode estar, por exemplo, no camelô que inventa um personagem para atrair compradores, nos jovens fazendo malabarismos nos sinais de trânsito, nos devotos que pregam suas religiões na praça, nos políticos e militantes que fazem campanha, nos músicos que se apresentam na rua, entre outras formas de desempenho de papéis nas relações humano-sociais.		
	1, 2, 4 e 5	Processos de criação	(EF15AR20) Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais.
	Na habilidade, o “experimentar” refere-se ao âmbito do expressar-se. Pode ser desenvolvida por meio de jogos de improvisação a fim de potencializar o processo de criação teatral por meio de cenas, narrativas, gestos e ações presentes no cotidiano. As improvisações contêm uma intencionalidade (os alunos querem improvisar algo), e compartilhada com todos os envolvidos na cena, tanto em trabalhos autorais, coletivos como nos colaborativos. A observação de expressões teatrais em outras matrizes culturais amplia o repertório do aluno e possibilita novas criações e improvisações.		
	1, 2, 4 e 5	Processos de criação	(EF15AR21) Exercitar a imitação e o faz de conta, ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro, ao compor e encenar acontecimentos cênicos, por meio de músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva.
	Exercitar, na dimensão do fazer e refazer, amplia a potencialidade dos exercícios com a imitação e o faz de conta enquanto ferramentas para as ações dramáticas. O exercício com a imitação não se restringe apenas à construção externa de uma imagem ou pessoa, mas pretende que o aluno possa preencher o modelo imitado com novos significados. Além disso, a utilização de recursos das outras linguagens da arte amplia e potencializa o exercício na composição e encenação de acontecimentos cênicos. A possibilidade de o aluno refletir sobre os exercícios realizados propicia a construção de uma narrativa autoral, consolidando os novos significados criados.		
	1, 2, 4 e 5	Processos de criação	(EF15AR22) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos
Na habilidade, experimentar implica investigar, testar, fazer e refazer formas de se movimentar, trejeitos, entonação de voz, bem como gestos que podem caracterizar uma pessoa em um enredo. Isto implica experimentar a expressão de variadas emoções. No processo de criação, é importante o aluno perceber quando o seu personagem é estereotipado, ou seja, quando é apenas uma repetição de um modelo previamente conhecido, o que pode comprometer a sua potência teatral. A possibilidade de o estudante ter voz, apresentando sua experiência e propiciando a construção e reflexão sobre o processo de criação do personagem teatral, evita a busca por soluções prontas e estereotipadas.			

Teatro	1, 2, 4 e 5	Processos de criação	(EF15AR20BA) Identificar, reconhecer e vivenciar diferentes estéticas teatrais.
	1, 2, 4 e 5	Processos de criação	(EF15AR21BA) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.). Desenvolver essa habilidade por meio de jogos teatrais com desafios diferenciados na busca de soluções, para estimular a percepção de elementos do teatro em todos os lugares, incluindo na vida cotidiana.
	1, 2, 4 e 5	Processos de criação	(EF15AR22BA) Produzir e contextualizar jogos teatrais para resolver situações cotidianas e em todos os lugares.
Artes integradas	1, 2, 4 e 8	Processos de criação	(EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
	Na habilidade, o reconhecer e o experimentar supõem investigar, pesquisar e explorar a relação e as possibilidades de criação com as linguagens da arte, reunindo e utilizando elementos e recursos processuais específicos de cada uma na realização de um projeto.		
	1, 2, 3, 4, 5 e 9	Matrizes estéticas culturais	(EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais.
	Esta habilidade pressupõe a identificação das características das diferentes matrizes estéticas e culturais pelo experimentar as formas de expressão de cada cultura, desde os seus brinquedos e brincadeiras. Esta habilidade, nos primeiros anos, se aproxima das atividades dos campos de experiências Traços, sons, cores e formas da Educação Infantil.		
	1, 2, 3, 4, 5 e 9	Matrizes estéticas culturais	(EF15AR23BA) Realizar rodas de capoeira, dança e outras atividades rítmicas e expressivas culturais, locais, regionais e nacionais em suas diversas possibilidades.
	3 e 9	Patrimônio cultural	(EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
	Conhecer e valorizar, nesta habilidade, inclui identificar, caracterizar, investigar, experimentar e refletir sobre as manifestações culturais de sua e de outras comunidades. A habilidade inclui o experimentar brincadeiras, jogos, danças, canções, histórias e expressões das diferentes matrizes estéticas e culturais, principalmente as pertencentes à cultura brasileira. A contextualização desses recursos facilita a compreensão por parte do aluno e evita a simples reprodução. As manifestações culturais mais amplas geralmente envolvem recursos das quatro linguagens da arte.		
	5 e 6	Arte e tecnologia	(EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística.
Esta habilidade diz respeito a explorar no sentido de descobrir, conhecer e utilizar os recursos tecnológicos e digitais e sua potencialidade nos processos criativos. Desse modo, espera-se a aproximação do aluno com a imaterialidade na arte, sensibilizando-o para a utilização das ferramentas tecnológicas e eletrônicas. A imaterialidade, aqui, é um termo usado para tudo aquilo que não é possível tocar fisicamente, que não se desgasta com o tempo, que pode ser reproduzido infinitamente e está salvo em arquivos digitais ou virtuais, como quando se trabalha com fotografia digital — seja com máquina fotográfica ou celular —, audiovisual, vídeo, arte computacional etc.			

I Unidade

UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Artes Visuais	1 e 9	Contextos e práticas	(EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.
	Pesquisar, apreciar e analisar estão relacionados à investigação, avaliação e fruição de produções artísticas visuais de todos os tempos e de diversas culturas (com obras que não sejam apenas de tradição e matrizes europeias, mas contemplando, também, diferentes tradições e matrizes, como a africana, a oriental, a indígena, a arte da América Latina, a arte popular, entre outras), possibilitando sua compreensão e ressignificação e a expansão da capacidade de simbolização, articulada com a sensibilidade, a percepção e a imaginação.		
	1 e 9	Contextos e práticas	(EF69AR02) Pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço.
	Nesta habilidade, pesquisar e analisar consistem em investigar e explorar diferentes manifestações artísticas visuais ao longo da história antiga, média, moderna e contemporânea, em diversas culturas, para compreender os momentos históricos e socioculturais ao longo das diferentes histórias das artes, descrevendo os diferentes estilos visuais em uma conjuntura e compreendendo as razões de cada surgimento de novas formas de expressão, acompanhadas dos avanços tecnológicos. A leitura não-linear e comparativa amplia o potencial de compreensão de cada período e facilita ao aluno estabelecer uma relação com suas investigações e pesquisa.		
	1 e 9	Contextos e práticas	(EF69AR03) Analisar situações nas quais as linguagens das artes visuais se integram às linguagens audiovisuais (cinema, animações, vídeos etc.), gráficas (capas de livros, ilustrações de textos diversos etc.), cenográficas, coreográficas, musicais etc.
	Analisar, aqui, significa examinar para identificar e formular perguntas e hipóteses sobre a apropriação das linguagens das artes visuais por outras linguagens, como nos meios tecnológicos – vídeo e filme –, como acontece em videoinstalações ou em projeções no espaço expositivo; ou o diálogo entre artes visuais e a criação de peças gráficas e com recursos do teatro, dança e música, tais como elementos cenográficos, coreográficos e musicais, como acontece nas performances, happening e intervenção urbana.		
	1 e 9	Contextos e práticas	(EF69AR01BA) Reconhecer e explorar as cores primárias, secundárias e terciárias, quentes e frias dialogando com os diversos contextos da arte urbana.
	1 e 3	Elementos da linguagem	(EF69AR04) Analisar os elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, direção, cor, tom, escala, dimensão, espaço, movimento etc.) na apreciação de diferentes produções artísticas.
Analisar se refere a pesquisar, identificar e formular hipóteses de forma crítica. O desenvolvimento da habilidade possibilita a continuidade na compreensão dos elementos constitutivos das artes visuais e a ampliação gradativa das alterações que ocorrem conforme o material e o meio em que a obra é realizada.			

Artes Visuais	1 e 3	Elementos da linguagem	(EF69AR03BA) Conhecer e manipular os diversos instrumentos e utensílios específicos do fazer artístico visual e artesanal, resgatando a produção de objetivos artesanais. EF69AR04BA) Experimentar e aplicar diferentes técnicas de produção manual em artes visuais.
	3	Matrizes estéticas e culturais	(EF69AR05BA) Experimentar a criação em Artes Visuais na modalidade do Grafite, de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.
			(EF69AR06BA) Reconhecer, identificar e recriar sentidos estéticos presentes nas produções visuais de cunho histórico e identitário, preservando seu sentido e identidade.
			(EF69AR07BA) Conhecer e validar as diversas formas de expressão da arte visual presentes na cultura afro-brasileira, através da aplicação da lei 10.639/10, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de "história e cultura afro-brasileira" dentro das disciplinas que já fazem parte das grades curriculares dos ensinos fundamental e médio.
	1 e 6	Materialidades	(EF69AR05) Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia e performance etc.).
	Para experimentar e analisar as diferentes formas de expressão artística, é importante identificar, testar e elaborar perguntas e hipóteses sobre elas no que se refere ao suporte (base onde a obra é realizada), à matéria (materiais utilizados na realização), às ferramentas específicas em sua realização (instrumentos e equipamentos para a produção) e aos procedimentos para a execução do trabalho (maneiras de utilizar os materiais na criação), observando a diferença entre os elementos constitutivos nas materialidades convencionais e não-convencionais. Também se torna importante compreender a imaterialidade relacionada às obras no formato digital, tais como fotografia digital, audiovisual, vídeo, arte computacional etc.		
	1 e 6	Materialidades	(EF69AR08BA) Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.), de forma conceitual e prática, envolvendo a visitação.
	1	Processos de criação	(EF69AR06) Desenvolver processos de criação em artes visuais, com base em temas ou interesses artísticos, de modo individual, coletivo e colaborativo, fazendo uso de materiais, instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais.
	Desenvolver significa evoluir e aprimorar processos de criação. O desenvolvimento da habilidade traz a oportunidade de o aluno ampliar seu pensamento criativo em arte, compreender o seu fazer em artes visuais e refletir sobre novas proposições estéticas com fluência, flexibilidade e singularidade. A possibilidade de desenvolver trabalhos em diferentes linguagens, com diversos materiais, suportes e procedimentos, proporciona a escolha de espaços e meios, coloca o aluno em novos desafios e possibilita novas investigações.		
	1	Processos de criação	(EF69AR07) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais.

Artes Visuais	A apreciação e o estudo de obras de arte e de processos de criação vão compondo um repertório que tem natureza imagética, conceitual, temática etc. Dialogar, neste caso, tem o sentido de desenvolver um fazer múltiplo, estabelecendo relações com o repertório do aluno. Por exemplo: utilizar a cor em desenho ou pintura não é somente aprender as cores primárias, secundárias ou saber misturá-las; pode ser, também, perceber que uma cor se modifica pela proximidade com outra ou se transforma no jogo de luz e sombra. Essas relações somente são possíveis a partir da leitura do elemento cor em obras de arte e o estudo e experimentação com escalas acromáticas (do branco ao preto) ou monocromáticas (uma só cor). Esses princípios sobre a cor vão integrar o conceito cor, oferecendo possibilidades de novas proposições temáticas e a ampliação e utilização do repertório imagético dos alunos em suas produções artísticas. Assim, espera-se do aluno compreender e estabelecer relações em suas produções visuais, percebendo os princípios conceituais que as embasam, as possibilidades novas de proposições temáticas e a ampliação e utilização dos repertórios imagéticos já construídos.		
	1	Processos de criação	(EF69AR09BA) Conhecer, analisar e relacionar os diferentes aspectos estéticos que marcam as artes visuais na história.
			(EF69AR10BA) Identificar e distinguir os traços e os elementos que caracterizam a arte visual afro-brasileira contemporânea.
			(EF69AR11BA) Desenvolver processos de criação em artes visuais que mobilize diálogos entre o passado e o presente, a partir do processo de cooperação, respeito, diálogo e valorização da cultura local, regional e nacional.
			(EF15AR10BA) Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.).
	4	Sistemas da linguagem	(EF69AR08) Diferenciar as categorias de artista, artesão, produtor cultural, curador, designer, entre outras, estabelecendo relações entre os profissionais do sistema das artes visuais.
	Diferenciar os trabalhos realizados por cada profissional envolvido no sistema das artes visuais aprofunda a habilidade desenvolvida nos anos iniciais do Ensino Fundamental (EF15AR07), complexificando-a, porque propõe ao aluno, além de reconhecer, também diferenciar categorias, o que contribui para a identificação de vínculos e conexões entre esses criadores e seus trabalhos, desde a criação até a exposição de uma obra de arte.		
4	Sistemas da linguagem	(EF69AR12BA) Experimentar e aplicar diferentes técnicas de produção manual em artes visuais.	
		(EF69AR13BA) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas produções visuais.	

II Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Dança	3	Contextos e práticas	(EF69AR09) Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando composições de dança de artistas e grupos brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas.
	Esta habilidade consiste em pesquisa e análise, que dependem de que o aluno tenha acesso e possa fruir da dança em diversas matizes culturais, possibilitando a articulação e compreensão das formas de expressão, representação e encenação da dança, em diferentes contextos e momentos da história. Essa pesquisa amplia as possibilidades de construção de repertório corporal e a compreensão de movimentos e formas diferentes de se expressar em cada proposição.		
	3	Contextos e práticas	(EF69AR14BA) Identificar, reconhecer, analisar, vivenciar e contextualizar diferentes estéticas de expressão, representação e encenação da dança, e suas respectivas estruturas rítmicas e coreográficas.
			(EF69AR15BA) Conhecer, identificar e explorar a diversidade de possibilidades que a dança mobiliza com os seus vários ritmos, movimentos e jogos de corpo através da prática da capoeira, Hip-Hop, Dança de Salão, Forró, Xote, Samba de roda, Arrocha, Valsa, Salsa, Lambada, dança contemporânea e dança afro-brasileira.
	4	Elementos da linguagem	(EF69AR10) Explorar elementos constitutivos do movimento cotidiano e do movimento dançado, abordando, criticamente, o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea.
	Um grande recurso de aprendizagem do aluno está em observar e explorar movimentos espontâneos do cotidiano em um espaço e tempo determinados. Essa observação leva, ao mesmo tempo, às possibilidades de transformação estético-artística desse movimento para a criação de movimentos expressivos, alterando o tempo e o espaço, expressando um novo significado. Essa percepção auxilia o aluno na compreensão da dança contemporânea.		
	4	Elementos da linguagem	(EF69AR11) Experimentar e analisar os fatores de movimento (tempo, peso, fluência e espaço) como elementos que, combinados, geram as ações corporais e o movimento dançado.
	Experimentar para perceber e avaliar as possibilidades de ações corporais e movimento dançantes depende de compreender os fatores estruturantes do movimento, relacionando: 1. o tempo ao pulso, ritmo, duração, intensidade, velocidade e as ações de começo, intervalo e encerramento; 2. o peso aos movimentos de subida e descida, considerando a força necessária; 3. a fluência dos movimentos contidos ou com liberdade de expressão; 4. o espaço à dimensão ocupada quando se estica ao máximo os membros do corpo, em todas as direções.		
	4	Elementos da linguagem	(EF69AR16BA) Reconhecer, validar e aplicar um amplo repertório de movimentos corporais que dialogue com a linguagem da reflexão e fruição.
			(EF69AR17BA) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.
3 e 4	Processos de criação Matrizes estéticas e culturais	(EF69AR12) Investigar e experimentar procedimentos de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.	

Música	Esta habilidade consiste em fazer e refazer, testar e explorar com a finalidade de construir vocabulário e repertório próprio e, assim, ter uma base para os procedimentos de improvisação e criação de movimentos expressivos, inspirados ou não em manifestações de dança. Na contemporaneidade, são muitos os métodos e procedimentos que desenvolvem a improvisação. Por exemplo, o trabalho com o movimento expressivo, desencadeando a improvisação considerando fatores como espaço, tempo, fluência e peso.		
	3 e 4	Processos de criação Matrizes estéticas e culturais	(EF69AR13) Investigar brincadeiras, jogos, danças coletivas e outras práticas de dança de diferentes matrizes estéticas e culturais como referência para a criação e a composição de danças autorais, individualmente e em grupo.
	Investigar significa experimentar e pesquisar por meio de vivência em jogos, brincadeiras e muitas outras formas práticas de dança, o que amplia a construção de um repertório singular. O uso dessas práticas como referência possibilita a criação e a composição de uma coreografia autoral, de maneira individual ou em grupos.		
	3 e 4	Processos de criação Matrizes estéticas e culturais	(EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.
	Analisar e experimentar se referem a pesquisar, observar e explorar. A criação, produção e apresentação nas linguagens das artes do corpo – teatro e dança – são, geralmente, coletivas, envolvendo diferentes áreas e profissionais. Experimentar e analisar o potencial de cada uma – direção, iluminação, figurino, cenário, trilha sonora –, assim como das características dos diferentes espaços para apresentação, amplia e consolida a expressão de uma composição cênica e apresentação coreográfica.		
	3 e 4	Processos de criação Matrizes estéticas e culturais	(EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos.
	Discutir (no sentido de dialogar, descrever, escutar e argumentar) sobre as vivências individuais e coletivas experimentadas em dança possibilita a observação e reflexão dos alunos sobre as próprias expressões ao caracterizar uma pessoa ou um enredo: movimentos, gestos, entonação de voz, trejeitos etc. A mediação do professor permite evitar colocações estereotipadas e preconceituosas, desenvolvendo autoconhecimento e autocrítica por parte do aluno.		
	3 e 4	Processos de criação Matrizes estéticas e culturais	(EF69AR18BA) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a afirmação de identidades, cidadanias e a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas do corpo.
	1	Contextos e práticas	(EF69AR16) Analisar criticamente, por meio da apreciação musical, usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.

Música	Esta habilidade consiste em avaliar os papéis e aplicações da música, ampliando o exercício da escuta e a análise atenta de materiais sonoros de diversos períodos e momentos sociais brasileiros e de outros países. Assim, amplia-se a compreensão crítica da razão de cada uma das expressões de categorias, como pop, samba, MPB, hip-hop, rap, rock, jazz, Techno etc., analisando os diferentes gêneros e estabelecendo relações entre suas funções e contexto social e de circulação.	
	1	Contextos e práticas (EF69AR17) Explorar e analisar, criticamente, diferentes meios e equipamentos culturais de circulação da música e do conhecimento musical.
	Esta habilidade consiste em conhecer, investigar e avaliar criticamente meios e equipamentos culturais diversos, refletindo sobre seus usos e funções. Um mesmo local pode ser compreendido como lugar de aprendizagem, propiciando os ensaios e reflexões, ou como lugar de apresentação musical, de razão e função diferenciada, midiática ou social. Hoje, as ruas fazem parte dos meios e equipamentos de aprendizagem e apresentação.	
	1	Contextos e práticas (EF69AR18) Reconhecer e apreciar o papel de músicos e grupos de música brasileiros e estrangeiros que contribuíram para o desenvolvimento de formas e gêneros musicais.
	Esta habilidade consiste em identificar, apreciar, caracterizar e avaliar a criação singular de um profissional ou uma banda, o que dá ênfase, independentemente das escolhas musicais, aos processos de criação significativos que envolvem pesquisa, persistência e um contínuo exercitar do desenvolvimento musical, que leva a transformações e invenções. Contextualizar o surgimento de um gênero musical e a contribuição de um músico ou grupo de músicos amplia a compreensão sobre a música e seus processos de criação.	
	1	Contextos e práticas (EF69AR19) Identificar e analisar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética musical.
	Esta habilidade consiste em conhecer, identificar e analisar estilos musicais distintos de modo crítico e contextualizado, para ampliar o repertório. A construção desse repertório está relacionada à apreciação e investigação de um maior número de estilos musicais, permitindo perceber as diferenciações a partir de uma escuta atenta dos sons, uma vez que estes estão na base da educação musical.	
	1	Contextos e práticas (EF69AR28BA) Identificar, reconhecer e explorar fontes históricas de materiais sonoros provenientes dos sintetizadores de som, reconhecendo timbres de instrumentos musicais na sua diversidade artística e cultural. (EF69AR29BA) Pesquisar e reconhecer os usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, especialmente a trilha sonora de propagandas e Jingles, relacionando essa prática musical às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
	1	Elementos da linguagem (EF69AR20) Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de recursos tecnológicos (games e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais.

Música	Esta habilidade refere-se à escuta, investigação e análise da forma que os instrumentos emitem o som. O contínuo exercício para ampliar a escuta permite a percepção dos diversos timbres de voz, sons corporais e de instrumentos musicais. Conhecer os grandes grupos dos instrumentos e sua constituição amplia o repertório do aluno.	
	1	Elementos da linguagem (EF69AR30BA) Pesquisar, identificar e desenvolver os diferentes modos de produção musical, através dos ciberespaços, numa dinâmica que conecte o contexto social e a arte urbana com o Rap, hip-hop, street dance, música eletrônica, etc.
	1 e 6	Materialidades (EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos.
	Esta habilidade refere-se à escuta, investigação e análise da forma que os instrumentos emitem o som. O contínuo exercício para ampliar a escuta permite a percepção dos diversos timbres de voz, sons corporais e de instrumentos musicais. Conhecer os grandes grupos dos instrumentos e sua constituição amplia o repertório do aluno.	
	1 e 6	Materialidades (EF69AR32BA) Pesquisar fontes históricas de materiais sonoros para as práticas de composição, criação, apreciação e produção musical, reconhecendo os valores culturais como parte integrante na identificação de instrumentos musicais diversos. (EF69AR33BA) Reconhecer e analisar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética musical e sua diversidade.
	1 e 2	Notação e registro musical (EF69AR22) Explorar e identificar diferentes formas de registro musical (notação musical tradicional, partituras criativas e procedimentos da música contemporânea), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual.
	A habilidade consiste em conhecer, identificar e investigar notações musicais convencionais e não-convencionais, o que está relacionado a registros gráficos do som. A notação musical convencional possui uma pauta com cinco linhas e quatro espaços, em que são anotadas as notas musicais. A notação não-convencional está relacionada ao registro dos sons graficamente, utilizando desenhos, elementos das artes visuais, fonemas ou palavras (onomatopeias). A habilidade ressalta também a importância de procedimentos, equipamentos e técnicas de registros sonoros de áudio e audiovisuais.	
	1	Processos de criação (EF69AR23) Explorar e criar improvisações, composições, arranjos, jingles, trilhas sonoras, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa.
	Explorar significa investigar, experimentar, fazer e refazer, ampliando as possibilidades de criar improvisações entre as inúmeras formas e recursos de expressão musical, convencionais ou não-convencionais. Isso possibilita a compreensão das características e finalidades de cada uma e amplia as possibilidades de o aluno identificar o seu fazer musical. Para isso, é importante que haja encorajamento para esse fazer musical, sem medo e inibição, com respeito e valorização.	

Música	1	Processos de criação	(EF69AR34BA) Identificar e reconhecer a utilidade de objetos e materiais sustentáveis na produção musical, numa dinâmica que envolve saberes históricos e ancestralidades na produção de sons e efeitos sonoros diversos.
			(EF69AR35BA) Explorar e criar improvisações, composições, arranjos, jingles, trilhas sonoras, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa.
	1	Sistemas da linguagem	(EF69AR36BA) Pesquisar e Identificar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética musical e ampliação de repertórios na sua diversidade.
III Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Teatro	3	Contextos e práticas	(EF69AR24) Reconhecer e apreciar artistas e grupos de teatro brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas, investigando os modos de criação, produção, divulgação, circulação e organização da atuação profissional em teatro.
	Esta habilidade pressupõe ter acesso e avaliar artistas e grupos de teatro diversos na finalidade de compreender os dois lados do teatro: o teatro visto por dentro, investigando os modos de criação e expressão; e o teatro para ser visto, investigando os modos de produção, divulgação e circulação. Além disso, também diz respeito à atuação dos diferentes profissionais que são envolvidos em toda a trajetória de uma encenação teatral, passando pelas etapas da concepção, produção e apresentação.		
	3	Contextos e práticas	(EF69AR25) Identificar e analisar diferentes estilos cênicos, contextualizando-os no tempo e no espaço de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética teatral.
	Identificar e analisar dizem respeito a observar, reconhecer e examinar. Esta habilidade propõe a ampliação de repertório, promovendo a apreciação e objetivando o reconhecimento de diferentes estilos teatrais, além de sua interpretação de acordo com determinada conjuntura. Exemplos de estilos são: Realista, Tragédia clássica, Tragédia Moderna, Comédia Clássica, Comédia Moderna, Não-realistas, Farsa, Melodrama, Teatro de Revista, Peças Didáticas, Teatro Contemporâneo, entre outros.		
3	Contextos e práticas	(EF69AR37BA) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos urbanos para o acontecimento teatral, em diálogo com a arte cênica contemporânea.	

Teatro	4 e 8	Elementos de Linguagem	(EF69AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenários, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.
	2, 7 e 8	Processos de criação	(EF69AR27) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo.
	A habilidade diz respeito a investigar, explorar e elaborar inventivamente. O experimentar, ao fazer e refazer exercícios de criação, pesquisando e criando, amplia e consolida a investigação nas formas de dramaturgia como possibilidades de transformação de um local físico em espaço cênico. O espaço utilizado pelo teatro contemporâneo também busca a aproximação do público, abrindo para a encenação interativa e a produção de textos coletivos, e essa relação de diálogo deve ser estabelecida.		
	2, 7 e 8	Processos de criação	(EF69AR28) Investigar e experimentar diferentes funções teatrais e discutir os limites e desafios do trabalho artístico coletivo e colaborativo
	Esta habilidade diz respeito a examinar, vivenciar, explorar e debater sobre dois modos de fazer a construção do espetáculo teatral: a criação coletiva e o processo colaborativo. A criação coletiva e o processo colaborativo têm em comum a tomada de decisões com horizontalidade, ou seja, não há um “diretor” que tudo decide e escolhe o que e como será feito o espetáculo. Na criação coletiva, todos fazem tudo, enquanto, no processo colaborativo, cada um contribui com sua habilidade e repertório cultural. A investigação a partir da experimentação permite ao aluno compreender os modos coletivizados e de diretriz dialógica de fazer teatro.		
	2, 7 e 8	Processos de criação	(EF69AR29) Experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais de maneira imaginativa na improvisação teatral e no jogo cênico.
	Experimentar consiste em investigar e explorar a expressividade gestual, corporal e vocal. Os jogos teatrais e propostas de improvisação são exemplos de formas que possibilitam potencializar a imaginação e criar narrativas para o exercício dessas expressividades.		
	2, 7 e 8	Processos de criação	(EF69AR30) Compor improvisações e acontecimentos cênicos com base em textos dramáticos ou outros estímulos (música, imagens, objetos etc.), caracterizando personagens (com figurinos e adereços), cenário, iluminação e sonoplastia e considerando a relação com o espectador.
	A habilidade consiste em conceber e elaborar a criação teatral a partir de textos dramáticos convencionais ou estímulos sonoros, imagéticos ou de objetos, entre outros, o que necessita de múltiplas experimentações. Compor a caracterização de um personagem passa por compreender todos os elementos que constituem a cena teatral: cenário, figurino, iluminação, adereços.		

Teatro	2, 7 e 8	Processos de criação	(EF69AR38BA) Vivenciar e executar práticas diversas de teatro na escola, na comunidade e em espaços culturais.
			(EF69AR39BA) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, problematizando estereótipos e debatendo sobre o respeito às diferenças e a diversidade de gênero, raça, sexualidade e suas inteseccionalidades.
Artes integradas	2	Contextos e práticas	(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
	Esta habilidade diz respeito a elevar as práticas artísticas como ferramentas propositoras de reflexão sobre dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética, e propõe a identificação, seleção e integração de diversos elementos e recursos, incluindo informações da mídia, para possibilitar experiência, pesquisa e análise ao trabalhar artisticamente temas, e em espaço que permita dialogar com assuntos da vida contemporânea.		
	2	Contextos e práticas	(EF69AR40BA) Estruturar, relacionar, interpretar, organizar e produzir projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas, valorizando os elementos e recursos processuais específicos de cada uma das linguagens na cultura local.
	2	Processos de criação	(EF69AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
	Esta habilidade propõe a avaliação, a experimentação e o estudo das possibilidades de utilização de recursos de mais de uma linguagem da arte em um mesmo trabalho.		
	8	Matrizes estéticas e culturais	(EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, design etc.).
	A habilidade supõe investigar e pesquisar - para poder avaliar - elementos históricos, sociais e políticos da arte, e permite valorizar e conscientizar sobre a necessidade de um olhar diversificado, a partir das contribuições das diferentes matizes culturais, em detrimento da valorização eurocêntrica nas manifestações artísticas, assim como a institucionalização das categorias na arte, provocadoras da valorização, por exemplo, da alta cultura em detrimento da cultura popular.		
	8	Matrizes estéticas e culturais	(EF69AR130BA) Pesquisar e experimentar a prática do Hip-hop como forma de arte que integra a música, a dança e o texto poético ritmado.
(EF15AR131BA) Identificar elementos visuais, no letramento de dança e músicas através de instrumentos de percussão			

Artes integradas	1	Patrimônio cultural	(EF69AR34) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
	Esta habilidade supõe que investigar, pesquisar e contextualizar amplia a análise e a valorização do significado de bens culturais e patrimônio material e imaterial. A construção do repertório cultural do aluno parte de conhecer e respeitar os valores, as crenças e os saberes que os bens de culturas diversas trazem dentro de si.		
	1	Patrimônio cultural	(EF15AR132BA) Identificar e validar os diversos elementos constitutivos das artes urbanas como patrimônio artístico e cultural.
	5	Arte e tecnologia	(EF69AR35) Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável.
	Esta habilidade se refere a conhecer e a utilizar a tecnologia e os recursos digitais para a arte, o que amplia as possibilidades de fruir, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertório artístico. O mundo digital aproxima o aluno da imaterialidade na arte, sensibilizando-o para novas aprendizagens que demandam cuidados éticos e responsáveis. A imaterialidade é um termo que é usado aqui como tudo aquilo que não é possível tocar fisicamente, que não se desgasta com o tempo, como imagens que podem ser reproduzidas infinitamente e estão salvas em arquivos digitais e virtuais, o que se dá quando se trabalha com fotografia digital, seja com máquina fotográfica ou celular, com audiovisual, vídeos ou arte computacional.		
5	Arte e tecnologia	(EF69AR39BA) Pesquisar e elaborar diferentes modos de acesso as tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação, produção e montagens de peças artísticas que integrem as diversas linguagens.	

8.3 Educação Física

Sem dúvida alguma, as diferentes e crescentes propostas que vêm sendo construídas nos últimos vinte anos no Campo da Educação Física trouxeram importantes contribuições para o constante repensar sobre a prática pedagógica, entendendo que esta deve se acompanhar da Teoria da Educação que lhe sustenta e que lhe dá sentido. Entretanto, não obstante os avanços contados neste âmbito ainda se sentiu a necessidade de discutir e aprofundar o estudo acerca de seus conteúdos específicos, sobre os temas da cultura corporal. Seus desafios e possibilidades vêm sendo tema de discussão, o que leva a se buscar a compreensão desse processo. É necessário analisar as relações entre as características da formação profissional em Educação Física, com os temas de grande relevância da cultura corporal de movimento, ampliando a linguagem corporal no âmbito escolar.

É uma prática pedagógica que surge de necessidades sociais concretas que, identificadas em diferentes momentos históricos, dão origem a diferentes entendimentos do que dela se conhece. Atualmente, com o processo inclusivo nas escolas, determinado pela lei 9.394/96, estabeleceu-se uma nova visão sobre o modo de agir e pensar em educação. É dentro desse universo escolar que se encontra a Educação Física como aliada do desenvolvimento biopsicossocial do aluno, em que o currículo dos anos iniciais está organizado de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional (LDB). Ela preconiza que as aulas de Educação Física, ao contrário das legislações passadas, devem se integrar à proposta pedagógica da escola. Então nomeia-se a Educação Física como um componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar.

A Educação Física Escolar é vista como uma ação teórico-prática de crítica, no sentido de desenvolver um corpo de conhecimento científico que possa imprimir sua identidade pedagógica no Currículo Escolar. Hoje, com a BNCC o papel da Educação Física volta-se ao desenvolvimento do indivíduo em todos os aspectos, buscando a formação de um sujeito que conheça e reconheça seu próprio corpo em movimento, valorizando aspectos da cultura corporal e o conhecimento científico, voltados a uma diversidade cultural e social da disciplina, manifesta nos gêneros, etnias, religiões, deficiência e faixa etária. Não se pode desvinculá-la do processo educacional, onde ela deve ser trabalhada na sua totalidade e deve ser vista também como área que produz conhecimento.

A Educação Física é considerada componente curricular obrigatório da Educação Básica e sua proposta pedagógica deve encontrar-se integrada à proposta da instituição escolar, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), que também apresenta a necessidade da educação escolar vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. Diante desse quadro, apresenta-se a necessidade de repensar a proposta curricular escolar em sua abrangência na sociedade atual, multicultural e democrática.

A promulgação da LDB 9394/1996 ocasionou vários efeitos no sistema de ensino brasileiro. Dentre eles, encontram-se em curso diversas reformas curriculares, tanto no âmbito do ensino superior, quanto no da educação básica, nas diversas redes públicas e particulares de ensino, visando adequar o ensino às pressões sociais e às demandas históricas. O debate à proposta curricular da Educação Física vem sendo permeada pela relação de poder que o currículo exerce sobre ao corpo docente de Educação Física apresentando desafios e possibilidades para que se possa repensar a pedagogia da cultura corporal no âmbito escolar, a fim de retomar algumas importantes discussões da área e emitir suporte e orientações curriculares para a elaboração dos planos de trabalho, que zelem pela aprendizagem dos alunos ampliando sua linguagem corporal.

Oliveira (1985), fala que a Educação Física se confunde com vários conceitos como: ginástica, medicina, cultura, jogo, esporte, política e ciência. Na verdade ela é um pouco de cada, pois há uma interdisciplinaridade entre estes conteúdos. Neste sentido Soares e colaboradores (1992) ressaltam que é fundamental para a perspectiva da prática pedagógica da Educação Física o desenvolvimento da noção de historicidade da cultura corporal, pois ao nascerem certas habilidades como correr,

saltar, pular, trepar, etc, ainda não desenvolvidas pelo corpo. Através das necessidades é que se constroem e desenvolvem-se atividades. Logo é fundamental relacionar a prática com a realidade em que o aluno vive, levando em consideração seus interesses, necessidades e capacidades, para que a aprendizagem da Educação Física tenha significado e possibilite ao educando a reflexão.

A função primordial da educação já não pode ser adaptar o aluno a uma ordem já existente fazendo com que assimile os conhecimentos e o saber destinados a inseri-lo em tal ordem, como procederam a gerações anteriores, mas, ao contrário, ajudá-lo a viver num mundo que se transforma em ritmo sem precedente histórico tornando-o capaz de criar o futuro e de inventar possibilidades inéditas. (LUCKESI, 2005).

Ela se tornou uma simples disciplina ou matéria de ensino como qualquer outra. Num primeiro momento da pedagogia escolar foi vista como recreação e posteriormente, tornou-se iniciação esportiva, o que segundo Santin (1995) é sinônimo de atividades esportivas ou, em seguida, simples práticas de treinamento. Para o mesmo autor atualmente a Educação Física assumiu um discurso que ressalta seu compromisso social. Mesmo sendo sua ação educativa para as diferentes formas de atividades físicas ou práticas esportivas, não pode deixar de se envolver com as questões sociais.

A corporeidade desta forma deve ser entendida como o modo de ser do próprio homem, com todas suas dimensões sem pré-seleções ou pré-conceito nas seleções de temáticas e conteúdos. Segundo Betti (1998), o objetivo da Educação Física na escola é, então, integrar e introduzir o aluno no universo da cultura corporal de movimento, “formando o cidadão que vai usufruir, partilhar, produzir, reproduzir e transformar as formas culturais”. Assim surge a necessidade de elaboração do Currículo que amplie a linguagem corporal de forma que seja devidamente planejado levando em conta seus objetivos, experiências de aprendizagem e avaliação que atendam às necessidades da escola e supram as especificidades dos educandos. Analisando quais esportes, jogos, lutas, danças e brincadeiras devem fazer parte desse documento na Educação Física naquele contexto escolar.

Desta forma, quando se refere a conteúdos, está-se englobando conceitos, ideias, fatos, processos, princípios, leis científicas, regras, habilidades cognitivas, modos de atividade, método de compreensão e aplicação, hábito de estudos, de trabalho, de lazer e de convivência social, valores, convicções e atitudes. Nesse ponto há uma discussão entre os professores de Educação Física em torno dos conteúdos significativos para o real desenvolvimento dos alunos: alguns desejam que ocorram alterações e incorporações de hábitos mais saudáveis e responsáveis para a saúde em geral. Isso só se efetivará dentro de um contexto em que o grupo se encontre mobilizado por razões muito específicas. É muito discutível que se prepare um programa, um planejamento de Educação Física para cada etapa escolar, antes que o professor conheça algumas inquietações dos alunos sobre o corpo e as práticas a ele relacionadas.

Deve-se considerar que muitos conteúdos se inter-relacionam. Seus objetivos podem ser atingidos por muitas vias do conhecimento, principalmente quando se amplia o foco para o desenvolvimento de competências e habilidades. A abordagem dos conteúdos escolares segue as diferentes naturezas dos conteúdos: procedimentais, conceituais e atitudinais. Aos conteúdos conceituais de regras, táticas e alguns dados históricos factuais de modalidades somam-se reflexões sobre os conceitos de ética, estética, desempenho, satisfação, eficiência etc. Nesse sentido, deverão compor o rol de conteúdos da disciplina de Educação Física na escola, numa dimensão mais biológica, por exemplo: as relações entre nutrição, gasto energético e as diferentes práticas corporais; as relações entre exercício, lesões e uso de anabolizantes; o desenvolvimento das capacidades físicas (força, resistência e flexibilidade) e a aquisição e melhoria da saúde.

Nessa dimensão deve-se ter em mente o que se deve saber. Exemplo: Conhecer as transformações pelas quais passou a sociedade em relação aos hábitos de vida (diminuição do trabalho corporal em decorrência do surgimento das novas tecnologias) e relacioná-las às necessidades atuais de atividade física. A dimensão procedimental diz respeito ao universo das habilidades motoras, capacidades físicas e fundamentos dos esportes, devendo incluir também organização, sistematização de

informações e aperfeiçoamento, entre outros. Na dimensão procedimental, o ponto chave é o que se deve fazer. Exemplos: Vivenciar e adquirir alguns fundamentos básicos dos esportes, danças, ginásticas, lutas, capoeira, enfim como vivenciar o movimento corporal das variadas praticas. E, finalmente, os conteúdos de natureza atitudinal são explicitados como objeto de ensino e aprendizagem e propostos como vivências concretas pelo aluno, o que viabiliza a construção de uma postura de responsabilidade perante si e o outro. Exemplo dessa dimensão: respeitar os adversários, os colegas e resolver os problemas com atitude de diálogo e não violência.

Infelizmente, muitos professores de Educação Física têm priorizado a dimensão procedimental, o saber fazer, e não o saber sobre a cultura corporal ou o como se deve ser. O papel da Educação Física ultrapassa o ensino de esporte, ginástica, dança, jogos, atividades rítmicas e expressivas e o conhecimento sobre o próprio corpo, em seus fundamentos, técnicas e organização (dimensão procedimental), e inclui também os seus valores subjacentes, ou seja, quais atitudes os alunos devem ter *nas e para as* atividades corporais (dimensão atitudinal). E, finalmente, busca garantir o direito do aluno de saber por que está realizando este ou aquele movimento, isto é, quais conceitos estão ligados àqueles procedimentos (dimensão conceitual).

A prática concreta de aula significa que o aluno deve, por exemplo, aprender a elaborar uma coreografia, jogar capoeira, futebol de casais ou basquetebol, mas, juntamente com esses conhecimentos, saber quais os benefícios dessas práticas, por que se realizam atualmente tais manifestações corporais, qual a relação dessas atividades com a mídia televisiva, e assim por diante. Dessa forma, mais do que ensinar a fazer, o objetivo é que os alunos obtenham não só umas contextualizações das informações como também aprendam a se relacionar com os colegas, reconhecendo quais valores devem estar envolvidos nessas práticas.

Educação Física deve participar da elaboração da proposta pedagógica da escola, incluindo os temas transversais por ela escolhidos, ou apresentar propostas da própria disciplina conforme as necessidades dos grupos de alunos. O trabalho com os temas transversais supõe um relacionamento das atividades com os grandes problemas da sociedade brasileira, sem, no entanto, que se perca de vista seu papel de integrar o cidadão na esfera da cultura corporal de movimento. Observa-se que os alunos expressam comportamentos de excitação, cansaço, medo, vergonha, prazer, satisfação etc. Isso se deve, muitas vezes, ao fato de as atitudes e decisões racionais serem afetadas pela intensidade e qualidade dos estados emocionais. O desenvolvimento moral do indivíduo relaciona-se intimamente com a afetividade e a racionalidade. Nas aulas ocorrem situações que permitem uma intensa mobilização afetiva e interação social.

Atualmente o professor de Educação Física tem a função de resgatar a cultura corporal e esta deverá associar-se ao Projeto Político Pedagógico (PPP), pois esse documento faz refletir: “Qual é a proposta da escola? ”fazendo com que os alunos tenham conhecimento sobre o próprio corpo e consigam compreender conteúdos para ler o mundo em que vivem, para usufruírem u criticarem os pontos negativos. De acordo com suas especificidades, a avaliação deve vincular-se ao Projeto Político Pedagógico da escola com critérios estabelecidos de forma clara, priorizando a qualidade de ensino. A mesma deve ser contínua, permanente e cumulativa, em que o professor organizará e reorganizará seu trabalho sustentado nas diversas práticas corporais, assumindo uma dimensão formadora tendo como fim o processo aprendizagem ou a verificação dela, permitindo uma reflexão sobre a prática pedagógica.

Profissionais não pensam, agem ou falam como pesquisadores; profissionais e pesquisadores trabalham em diversas comunidades epistêmicas; pensam e agem de maneira diferente porque tiveram diferentes experiências de socialização, além de serem diferenciadas as exigências das suas carreiras profissionais e as demandas no seu trabalho. A própria linguagem da pesquisa e do conhecimento científico- formal e codificada- não é a mesma linguagem da prática profissional-cotidiana e informal. (BETTI, 1996, p. 102).

O papel do professor é valorizar os saberes científicos, garantindo espaço para que os alunos tenham voz ativa e possam caracterizar a aprendizagem segundo suas necessidades. Sua relação de

aproximação, apreensão, crítica e recriação da produção ocorre assim num contexto realista e político.

Além da intervenção no momento oportuno, cabe ao professor de Educação Física a construção de formas operacionais e contextos pedagógicos para que valores relacionados ao princípio da dignidade humana e construção de autonomia moral sejam exercidos, cultivados e discutidos no decorrer das práticas escolares. Tal procedimento poderia ser a experiência de respeitar e ser respeitado; realizar ações conjuntas; dialogar efetivamente com colegas e professores; prestar e receber solidariedade; ter acesso a conhecimentos que alimentem a compreensão e a cooperação; analisar criticamente situações concretas dentro e fora da escola.

A Educação Física analisa o chamado patrimônio corporal. Seu papel é investigar como os grupos sociais se expressam pelos movimentos, criando esportes, jogos, lutas, ginásticas, brincadeiras e danças, entender as condições que inspiraram essas criações e experimentá-las, refletindo sobre quais alternativas e alterações são necessárias para vivenciá-las no espaço escolar. Entretanto ser professor é tomar consciência de seu papel, em sua estrutura familiar, escola ou país e assim saber que sua postura pode inferir em nível mundial. É adaptar as novas tecnologias e ter percepção do que realmente o seu aluno necessita para desenvolver as múltiplas capacidades. Na maioria, os professores de Educação Física veem o aspecto da cultura social como se representassem o todo social, quando na verdade se tem que analisar as particularidades da turma para desenvolver o plano de ação, levando em conta seus anseios, sentimentos, seus conhecimentos prévios sempre no sentido de inclusão, viabilizando a vivencia da teoria e prática por todos.

O processo de construção da proposta curricular da Educação Física Escolar para a rede pública e privada da Bahia foi permeado pela compreensão do contexto da legalidade e legitimidade da BNCC, das Orientações Curriculares do Ensino Fundamental de nove anos (OCEF, 2013), da dinâmica estabelecida pela instituição responsável por esse processo (Secretaria de Educação e seus atores sociais), das sugestões elencadas pelo processo de consulta pública e da produção científica da área.

Sendo assim, pensar o currículo da Educação Física Escolar (EFE) constitui-se, pedagogicamente a possibilidade de construção da cidadania com autonomia intelectual, ética e moral, por meio dos conhecimentos historicamente construídos e fundamentados legalmente neste componente curricular obrigatório da Educação Básica, integrado à proposta pedagógica da escola (BRASIL, 2003). Adicionalmente, compreende-se que este componente deverá ser ofertado em todos os níveis e modalidades de ensino, ministrado por docentes licenciados em Educação Física.

Nesse cenário, esclarece-se que a efetividade do currículo dependerá das condições objetivas de implantação e execução em cada escola, considerando elementos sociais, políticos, econômicos, pedagógicos, didáticos e formativos do processo, reconhecendo a individualidade de cada realidade escolar. 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 Currículo sejam efetivadas e possam interferir na realidade social dos escolares.

Como tal, a Educação Física, 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; FRAGA, 2012).

Assim, a ampliação cultural compreende saberes e práticas corporais, experiências estéticas, emotivas e lúdicas que se inscrevem, mas não se restringem à racionalidade típica dos saberes científicos que, comumente, orientam as práticas pedagógicas na escola. Além disso, as experiências irrestritas com as práticas corporais e a segurança que esse conhecimento pode oferecer a cada estudante lhe oportunizarão experiências de autonomia e segurança em contextos de saúde e lazer, que na vida dos trabalhadores tomam contornos ainda mais relevantes e fundamentais.

Para pensar uma proposta de currículo, é preciso reconhecer que os estudantes do Ensino Fundamental possuem modos próprios de vida e múltiplas experiências pessoais e sociais, o que torna necessário reconhecer a existência de infâncias, no plural, e, conseqüentemente, a singularidade de qualquer processo escolar e sua interdependência com as características da comunidade local. As crianças possuem conhecimentos que precisam ser, por um lado, reconhecidos e problematizados nas vivências escolares, com vistas a proporcionar a compreensão do mundo e, por outro, ampliados de maneira a potencializar a inserção e o trânsito delas nas várias esferas da vida social. (BRASIL, 2017).

Diante do compromisso com a formação estética, sensível e ética, a Educação Física, aliada aos demais componentes curriculares, assume, nessa composição curricular, o 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 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.

Nas aulas, as práticas corporais compreender-se-ão como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório. Desse modo assegura-se aos estudantes a (re)construção de um conjunto de conhecimentos que ampliem sua consciência a respeito de seus movimentos e dos recursos para o cuidado de si e dos outros, além de desenvolver autonomia para apropriação e utilização da cultura corporal em diversas finalidades humanas, favorecendo sua participação de forma confiante e autoral na sociedade. (BRASIL, 2017).

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 específico desfrutem das aprendizagens desejadas.

No panorama da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Educação Física Escolar é compreendida como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório, tematizada por meio das práticas corporais em suas diversas formas de “codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história”. (BRASIL, p. 217, 2017). Neste documento, compreende-se que há três elementos fundamentais comuns às práticas corporais: movimento corporal como elemento essencial; organização interna (de maior ou menor grau), pautada por uma lógica específica; e produto cultural vinculado com o lazer/entretenimento e/ou o cuidado com o corpo e a saúde. (BRASIL, 2017, p. 211,).

Ressalta-se que a conceituação de práticas corporais necessita atender a esses três elementos fundamentais, além de serem aquelas realizadas fora das obrigações laborais, domésticas, higiênicas e religiosas, nas quais os sujeitos se envolvem em função de propósitos específicos, sem caráter instrumental. Essa condição assertiva evita que se insira qualquer movimento corporal no currículo sem critério ou relação direta com o intento pedagógico do componente no Ensino Fundamental.

Assim, Educação Física no Ensino Fundamental oferecerá, por meio das práticas corporais sistematizadas e das possibilidades de se movimentar, acesso a uma dimensão de conhecimentos e de experiências complementadas dentro e fora do ambiente escolar. Considerando a extensão geográfica e a multiplicidade cultural que compõem a identidade de Sobradinho, a proposta curricular em tela leva em consideração a organização geográfica de seu território de Identidade.

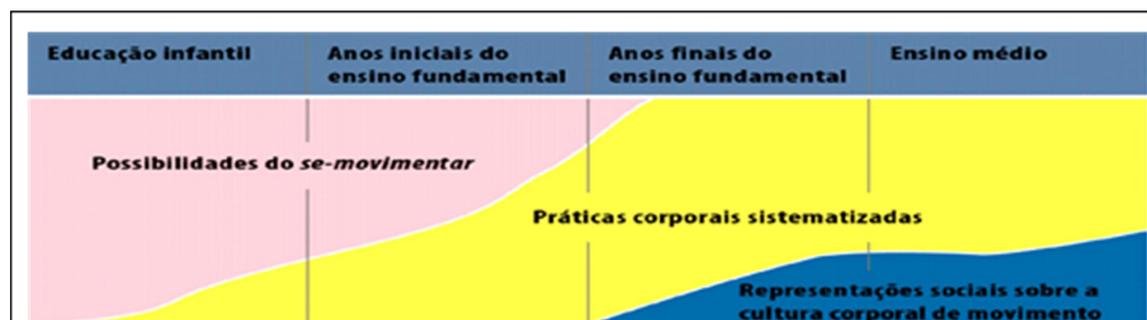
Desta forma, diante da proposta indicada pela BNCC e das Orientações Curriculares do Ensino Fundamental, o desenho curricular proposto para Educação Física Escolar organizará o conhecimento e as unidades temáticas sustentadas nas discussões de González e Schwengber (2012) e de González e Fraga (2012). A possibilidades de se movimentar aborda-se como oportunidades de ampliação dos conhecimentos do próprio corpo, em diversos espaços e tempos em múltiplos contextos culturais. Sendo assim, a Educação Física oportunizará às crianças desafios psicomotores e cognitivos, na

construção de novas referências sobre seu próprio corpo, de potencialidades para se movimentar e de interação com o ambiente e com outros. Além disso, destaca-se que, apesar da experiência de movimento ocupar lugar central, não acontecerá no vazio social, pois estará permeada de valores e formas de entender o mundo.

A segunda dimensão do conhecimento da EFE refere-se ao estudo das práticas corporais sistematizadas, com alguns elementos em comum, como: 1) o movimento corporal como elemento essencial; 2) uma organização interna (de maior ou menor grau) pautada por uma lógica específica; e 3) serem produtos culturais vinculados com o lazer/entretenimento e/ou o cuidado do corpo e a saúde. Nessa perspectiva, as práticas corporais que fazem parte do campo de estudo da EF são: as acrobacias, as atividades aquáticas, as danças, os esportes, os exercícios físicos, os jogos e brincadeiras, as lutas, as práticas corporais de aventura na natureza, as ginásticas, a capoeira, a saúde e o lazer e práticas corporais; representações sociais sobre os conhecimentos da cultura corporal de movimento: entendidas como conhecimentos sociais construídos no campo científico, embasados na sociologia, antropologia, política, saúde coletiva, epidemiologia, fisiologia e anatomia, que contribuirão na formação humana. Nesse contexto, a EFE problematizará conceitos sobre a origem e a dinâmica de transformação nas representações e práticas que se relacionam com as atividades corporais de tempo livre, o cuidado e a educação do corpo, seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual, bem como os agentes sociais envolvidos em sua produção, tais como: o Estado, o mercado, a mídia, as instituições esportivas, as organizações sociais, as questões de gênero, socioeconômicas, políticas etc. Ao brincar, dançar, jogar, praticar esportes, ginásticas ou atividades de aventura, para além da ludicidade, os estudantes se apropriam das lógicas intrínsecas (regras, códigos, rituais, sistemáticas de funcionamento, organização, táticas etc.) a essas manifestações, assim como trocam entre si e com a sociedade as representações e os significados que lhes são atribuídos.

Sendo assim, a Educação Física Escolar no Ensino Fundamental será um campo de experiências de se movimentar, das práticas corporais sistematizadas e das representações sociais, dispostas conforme o quadro a seguir “Organizador Curricular”, onde discorre sobre a distribuição das unidades temáticas, competências específicas, objetos de conhecimento e habilidades, distribuídas em ciclos. Por outro lado, há possibilidades de serem adequadas a cada realidade escolar. (Fig. 29).

Figura 29 - Ênfase (tempo curricular) das áreas de educação física nas diferentes etapas escolares



Fonte: Gonzáles e Schwengber (2012, p. 28)

A proposta curricular deste documento sugere que os conhecimentos da EFE, delimitados em habilidades que privilegiem oito dimensões de conhecimento (BRASIL, 2017), nas quais utilizaremos os exemplos que envolvem casos de inclusão, busquem facilitar o entendimento do docente:

- Experimentação: refere-se à dimensão do conhecimento que se origina pela vivência das práticas corporais, pelo envolvimento corporal na realização dessas práticas. São conhecimentos que não podem ser acessados sem passar pela vivência corporal, sem que sejam efetivamente experimentados. Trata-se de uma possibilidade única de apreender as manifestações culturais tematizadas pela Educação Física e do estudante se perceber como sujeito “de carne e osso”. Faz parte dessa dimensão, além do imprescindível acesso à experiência, cuidar para que as sensações

geradas no momento da realização de uma determinada vivência sejam positivas ou, pelo menos, não sejam desagradáveis a ponto de gerar rejeição à prática em si. O caminhar de um cego nunca será um conhecimento efetivo até que o estudante vidente seja desafiado a experimentar as suas tarefas naturalizadas do dia a dia de olhos vendados, com e sem companhia. Não há outra forma de aprender esse conhecimento se não for através da vivência.

- **Uso e apropriação:** refere-se ao conhecimento que possibilita ao estudante ter condições de realizar de forma autônoma uma determinada prática corporal. Trata-se do mesmo tipo de conhecimento gerado pela experimentação (saber fazer), mas dele se diferencia por possibilitar ao estudante a competência necessária para potencializar o seu envolvimento com práticas corporais no lazer ou para a saúde. Diz respeito àquele rol de conhecimentos que viabilizam a prática efetiva das manifestações da cultura corporal de movimento não só durante as aulas, como também para além delas. Ainda utilizando a cegueira como referência explicativa, a partir da experimentação, o estudante poderá e deverá desenvolver melhor a utilização de seus sentidos táteis e auditivos para usar e efetivamente se apropriar desse conhecimento.

- **Fruição:** implica a apreciação estética das experiências sensíveis geradas pelas vivências corporais, bem como das diferentes práticas corporais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos. Essa dimensão está vinculada à apropriação de um conjunto de conhecimentos que permita ao estudante desfrutar e ser competente em uma prática corporal, de poder dar conta das exigências colocadas no momento de sua realização no contexto do lazer. Trata-se de um grau de domínio da prática que permite ao sujeito uma atuação que lhe produz satisfação. Ao incorporar em sua vida conhecimentos que podem lhe ser úteis no dia a dia, o estudante também apresentará a condição de fruição acerca desse conhecimento, na medida em que se enxergará competente e mais seguro no caso de a cegueira acometer alguém da família ou de lidar com esse público na vida em sociedade.

- **Reflexão sobre a ação:** refere-se aos conhecimentos originados na observação e na análise das próprias vivências corporais e daquelas realizadas por outros. Vai além da reflexão espontânea gerada em toda experiência corporal. Trata-se de um ato intencional, orientado a formular e empregar estratégias de observação e análise para: (a) resolver desafios peculiares à prática realizada; (b) apreender novas modalidades; e (c) adequar as práticas aos interesses e às possibilidades próprios e aos das pessoas com quem compartilha a sua realização. Sendo ou não um cego, a experiência com esses conhecimentos lhe permitirá refletir sobre as condições sociais que envolvem esse público e sua vida cotidiana, tornando-se, certamente, um agente efetivo na luta por condições melhores de vida social.

- **Construção de valores:** vincula-se aos conhecimentos originados em discussões e vivências no contexto da tematização das práticas corporais que possibilitam a aprendizagem de valores e normas voltadas ao exercício da cidadania em prol de uma sociedade democrática. A produção e partilha de atitudes, normas e valores (positivos e negativos) são inerentes a qualquer processo de socialização. No entanto, essa dimensão está diretamente associada ao ato intencional de ensino e de aprendizagem e, portanto, demanda intervenção pedagógica orientada para tal fim. Por esse motivo, deve-se focar a construção de valores relativos ao respeito às diferenças e o combate aos preconceitos de qualquer natureza. Ainda assim, não se pretende propor o tratamento apenas desses valores, ou fazê-lo só em determinadas etapas do componente, mas assegurar a superação de estereótipos e preconceitos expressos nas práticas corporais. É muito mais simples não se preocupar com a inclusão quando se está incluído. Essa reflexão determina um perfil de aprendizado em que valores verdadeiros da vida em sociedade se colocarão como desafio para a vida dos estudantes, haja vista que, ao experimentarem e refletirem sobre a cegueira, eles estarão reconstruindo seus valores e colocando em tela novos desafios para a construção de uma sociedade mais justa e em melhores condições de igualdade.

- **Análise:** está associada aos conceitos necessários para entender as características e o funcionamento das práticas corporais (saber sobre). Essa dimensão reúne conhecimentos como a classificação dos esportes, os sistemas táticos de uma modalidade, o efeito de determinado exercício físico no desenvolvimento de

uma capacidade física, entre outros. Essa dimensão do conhecimento permitirá ao estudante adentrar o mundo paralímpico, em suas regras, normas e modos de pensar o esporte e as práticas corporais, a ponto de compreender conceitos como “classificação funcional” e perceber sua relevância e interferência na prática esportiva profissional paralímpica.

- **Compreensão:** está também associada ao conhecimento conceitual, mas, diferentemente da dimensão anterior, refere-se ao esclarecimento do processo de inserção das práticas corporais no contexto sociocultural, reunindo saberes que possibilitam compreender o lugar das práticas corporais no mundo. Em linhas gerais, essa dimensão está relacionada a temas que permitem aos estudantes interpretar as manifestações da cultura corporal em relação às dimensões éticas e estéticas, à época e à sociedade que as gerou e as modificou, às razões da sua produção e transformação e à vinculação local, nacional e global. Por exemplo, pelo estudo das condições que permitem o surgimento de uma determinada prática corporal, em uma dada região e época, ou os motivos pelos quais os esportes praticados por homens têm uma visibilidade e um tratamento midiático diferente dos esportes praticados por mulheres. Ou estudos que mostrem os estereótipos construídos acerca da inutilidade de uma pessoa com deficiência podem oferecer elementos concretos que, imbricados nas dimensões anteriores, fortalecem a condição de esclarecimento acerca dos contextos socioculturais em que vivem.

- **Protagonismo comunitário:** refere-se às atitudes/ações e conhecimentos necessários para os estudantes participarem de forma confiante e autoral de decisões e ações orientadas a democratizar o acesso das pessoas às práticas corporais, tomando como referência valores favoráveis à convivência social. Contempla a reflexão sobre as possibilidades que eles e a comunidade têm (ou não) de acessar uma determinada prática no lugar em que moram, os recursos disponíveis (públicos e privados) para tal, os agentes envolvidos nessa configuração, entre outros, bem como as iniciativas que se dirigem para ambientes além da sala de aula, orientadas a interferir no contexto em busca da materialização dos direitos sociais vinculados a esse universo. De posse desse perfil de conhecimentos, certamente pode-se criar a expectativa de que o estudante com essa formação tornar-se-á um agente protagonista das ações em sua comunidade de moradia ou na comunidade de trabalho ou estudo.

Ressalta-se que não há hierarquia entre essas dimensões, tampouco uma ordem necessária para o desenvolvimento do trabalho no âmbito didático. Cada uma delas exige diferentes abordagens e graus de complexidade para que se tornem relevantes e significativas. Porém, é fundamental que cada uma dessas dimensões seja referência para o trabalho pedagógico, e, por consequência, seja o ponto de diálogo com os processos avaliativos dos docentes da Educação Física, de modo que estes tenham bem claro o que estão ensinando e, portanto, o que devem verificar na aprendizagem dos estudantes no processo avaliativo.

Na organização curricular, as unidades temáticas estão articuladas, pedagogicamente, considerando as características dos conhecimentos acumulados da Educação Física, dos professores, do contexto social e cultural da escola, dos estudantes, atreladas às competências gerais e específicas do componente curricular e das habilidades propostas do quadro organizador. Além disso, a escola e o docente devem considerar esses pressupostos e observar a articulação com as competências gerais da BNCC e as competências específicas da Área de Linguagens, de modo que o componente curricular de Educação Física possa garantir aos estudantes o desenvolvimento de competências específicas ao final de seu ciclo de Ensino Fundamental.

A busca pelo desenvolvimento dessas dez competências específicas da Educação Física, ao final do Ensino Fundamental, será definida pela orientação a partir de Unidades Temáticas nas quais estarão elencadas diversas habilidades a serem desenvolvidas pelos docentes. As proposições temáticas poderão ser ampliadas a partir das experiências dos professores e das professoras, das características da realidade local, dos avanços da produção científica da área, das tecnologias disponíveis, bem como através da articulação com outras áreas do conhecimento, considerando a identidade étnico-racial, religiosa, de gênero e de sexualidade e os (as) estudantes público-alvo de uma educação inclusiva para o Ensino Fundamental.

8.3.1 Organizador Curricular

8.3.1.1 1º e 2º Anos

I Unidade

UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Brincadeiras e jogos	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.
	Experimentar brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional significa se apropriar de aprendizagens que só podem ser acessadas pela experiência corporal, ou seja, devem ser efetivamente vivenciadas. O fruir se relaciona às aprendizagens que permitem ao aluno desfrutar da realização de uma determinada prática corporal ou apreciá-la quando realizada por outros. Recriar é um processo complexo, que demanda uma série de outras aprendizagens e que, nesse grupo etário, pode se desenvolver, por exemplo, solicitando que recriem uma brincadeira que praticam em casa para mostrar aos colegas, adaptando os materiais e espaços disponíveis na escola. As brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional referem-se a práticas que fazem parte do dia a dia dos alunos, aquelas que praticam e aquelas que observam outras pessoas praticando. Desenvolver essa habilidade reconhecendo e respeitando as diferenças individuais de desempenho dos colegas possibilita a exploração de dois importantes aspectos relacionados ao movimento: 1. Habilidades motoras: são todos os movimentos que aprendemos, são incorporados e podem ser utilizados em tarefas cada vez mais específicas. 2. Capacidades físicas: são características que nossos movimentos apresentam e que podem ser aprimorados, como a força muscular, o equilíbrio e a velocidade		
	1, 2, 10	Corpo e movimento	(EF12EF01BA) Experimentar e fruir as qualidades do movimento a partir da manipulação de objetos e suas possibilidades expressivas.
	1, 2, 10	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	(EF12EF02) Explicar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, visual, oral e escrita), as brincadeiras e os jogos populares do contexto comunitário e regional, reconhecendo e valorizando a importância desses jogos e brincadeiras para suas culturas de origem.
	Explicar sobre as brincadeiras e jogos do contexto comunitário e regional por meio de múltiplas linguagens significa conhecer e saber utilizar os quatro tipos de linguagens propostas na habilidade: 1. Linguagem corporal: forma de comunicação não-verbal que abrange gestos, posturas, expressões faciais, movimentos do corpo, entre outros; 2. Linguagem visual: qualquer tipo de comunicação que se dá por meio de imagens e símbolos, como fotos e vídeos; 3. Linguagem oral: utilizando a fala e em presença de interlocutor; 4. Linguagem escrita: na qual o contato com o interlocutor é indireto. As brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional referem-se a práticas que fazem parte do dia a dia dos alunos, aquelas que praticam e aquelas que observam outras pessoas praticando. Ao identificar as origens dos jogos e brincadeiras do contexto comunitário e regional, os alunos devem reconhecer que essas práticas foram transmitidas de geração em geração e sofreram transformações e adaptações de acordo com as características do ambiente físico e social no qual foram praticadas até chegar a eles. Essa percepção gera um sentido de continuidade, preservação e valorização das culturas nas quais essas brincadeiras e jogos se originaram.		
1, 2, 10	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	(EF12EF03) Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional, com base no reconhecimento das características dessas práticas.	

Brincadeiras e jogos	Planejar e utilizar estratégias refere-se ao conhecimento originado pela observação e análise das próprias experiências corporais e daquelas realizadas por outros. Trata-se de um ato intencional, orientado a formular e empregar estratégias de observação e análise para: (a) resolver desafios peculiares à prática realizada; (b) apreender novas modalidades; (c) adequar as práticas aos interesses e às possibilidades próprios e aos das pessoas com quem se compartilha a sua realização. Para isso, os alunos necessitam se apropriar de aprendizagens propostas nas habilidades (EF12EF01) e (EF12EF02), que possibilitam a eles ter condições de realizar de forma autônoma uma determinada prática corporal. As brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional referem-se a práticas que fazem parte do dia a dia dos alunos, aquelas que praticam e aquelas que observam outras pessoas praticando. O reconhecimento das características dessas práticas significa identificar quais as habilidades motoras e capacidades físicas necessárias, quais as regras, os materiais, os espaços necessários ou número de participantes, a fim de que tenham informações para planejar as modificações e adaptações às práticas para que todos participem.		
	1, 2, 10	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	(EF12EF04) Colaborar na proposição e na produção de alternativas para a prática, em outros momentos e espaços, de brincadeiras e jogos e demais práticas corporais tematizadas na escola, produzindo textos (orais, escritos, audiovisuais) para divulgá-las na escola e na comunidade.
	Colaborar na proposição e na produção de alternativas para a prática refere-se às aprendizagens que possibilitam ao aluno ter condições de realizar de forma autônoma uma determinada prática corporal não só durante as aulas, como também para além delas. Em outros momentos e espaços significa que os alunos observem, fora das aulas de educação física, espaços que frequentam, como pátios, praças, praias, terrenos vazios, entre outros, e, a partir das suas características, como dimensões ou equipamentos disponíveis, proponham maneiras de se praticar as brincadeiras e jogos que aprenderam na escola. A habilidade amplia a proposta de produção e divulgação para outras práticas corporais, como danças, esportes e ginásticas. Para divulgar as produções de alternativas para as práticas, os alunos devem produzir textos orais, textos escritos ou textos audiovisuais (combinando som e imagem), possibilitando a interação com outras disciplinas, como Língua Portuguesa e Artes.		
II Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Esportes	1, 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.
	Experimentar os esportes significa se apropriar de aprendizagens que só podem ser acessadas pela experiência corporal, ou seja, devem ser efetivamente vivenciadas. O fruir se relaciona às aprendizagens que permitem ao aluno desfrutar da realização de uma determinada prática corporal ou apreciá-la quando realizada por outros. O trabalho coletivo e o protagonismo são ações importantes presentes nos esportes. O protagonismo prevalece nas modalidades individuais, como no salto em distância e no tiro ao alvo, mas é importante também nos esportes coletivos, visto que o aluno deve se empenhar em realizar a sua função para o bem coletivo. O trabalho coletivo ocorre quando um grupo de pessoas se dedica a realizar uma tarefa, como nos esportes coletivos, e possibilita troca de experiências, ajuda mútua, aprendizagem de novas habilidades motoras e compartilhamento de decisões. Os alunos devem identificar os elementos comuns aos esportes de marca, que se caracterizam por comparar os resultados registrados em segundos, metros ou quilos; e esportes de precisão, que se caracterizam pelo ato de arremessar ou lançar um objeto, procurando acertar ou aproximá-lo de um alvo específico. A experimentação dos esportes de marca e precisão e a identificação de suas características serão utilizados em anos posteriores e conectam essa habilidade às habilidades (EF67EF03), (EF67EF04) e (EF67EF05).		
	2, 10	Esportes de marca Esportes de precisão	(EF12EF06) Discutir a importância da observação das normas e das regras dos esportes de marca e de precisão para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes.

Esportes	Discutir é um processo complexo, que demanda uma série de outras aprendizagens, como analisar a situação, defender pontos de vista, levantar questões e, que nesse grupo etário, pode representar o escutar as falas do professor e colegas, formular perguntas sobre o tema, solicitar esclarecimentos quando necessário e procurar expressar-se com clareza para ser bem compreendido. Esportes de marca se caracterizam por comparar os resultados registrados em segundos, metros ou quilos; e esportes de precisão, pelo ato de arremessar ou lançar um objeto, procurando acertar ou aproximá-lo de um alvo específico. Observar as normas e regras nesses esportes significa, entre outras coisas, perceber que são estabelecidas para garantir a segurança e equidade entre os participantes.		
Ginásticas	2, 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.
	Experimentar os elementos básicos da ginástica significa se apropriar de aprendizagens que só podem ser acessadas pela experiência corporal, ou seja, devem ser efetivamente vivenciadas. O fruir se relaciona às aprendizagens que permitem ao aluno desfrutar da realização de uma determinada prática corporal ou apreciá-la quando realizada por outros. Identificar os diferentes elementos básicos da ginástica refere-se à aprendizagem sobre as habilidades motoras, que são todos os movimentos que aprendemos e que são incorporados ao nosso acervo motor e podem ser utilizados em tarefas cada vez mais específicas. Ao identificar os elementos básicos requeridos na ginástica e na ginástica geral, os alunos devem observar quais procedimentos adotar para conseguir realizá-los de forma segura, como, por exemplo, realizar uma cambalhota com a ajuda do amigo ou providenciar um material, como um colchão, para amenizar a queda durante um salto.		
	10	Ginástica geral	(EF12EF08) Planejar e utilizar estratégias para a execução de diferentes elementos básicos da ginástica e da ginástica geral.
	Planejar e utilizar estratégias refere-se ao conhecimento originado pela observação e análise das próprias vivências corporais e daquelas realizadas por outros. Trata-se de um ato intencional, orientado a formular e empregar estratégias de observação e análise para: (a) resolver desafios peculiares à prática realizada; (b) apreender novas modalidades; (c) adequar as práticas aos interesses e às possibilidades próprios e aos das pessoas com quem compartilha a sua realização. A ginástica geral tem como características a não competição, a diversidade musical, a utilização de elementos da cultura e o prazer pela prática. É uma modalidade utilizada, por exemplo, nas aberturas de jogos olímpicos e mundiais de futebol. A execução dos diferentes elementos básicos da ginástica e da ginástica geral pressupõem a aprendizagem sobre as habilidades motoras, que são todos os movimentos que aprendemos e que são incorporados ao nosso acervo motor e podem ser utilizados em tarefas cada vez mais específicas.		
III Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Ginásticas	10	Ginástica geral	(EF12EF09) Participar da ginástica geral, identificando as potencialidades e os limites do corpo, e respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal.
	Participar da ginástica geral significa se apropriar de aprendizagens que só podem ser acessadas pela experiência corporal, ou seja, devem ser efetivamente vivenciadas. A ginástica geral tem como características a não competição, a diversidade musical, a utilização de elementos da cultura e o prazer pela prática. É uma modalidade utilizada, por exemplo, nas aberturas de jogos olímpicos e mundiais de futebol. As potencialidades e os limites do corpo relacionado aos movimentos permitem que os alunos reconheçam que nosso corpo é estruturado para realizar esses movimentos: temos ossos, músculos, articulações, coração, pulmões, cérebro e sistema nervoso que atuam em conjunto, possibilitando uma grande quantidade de movimentos. Desenvolver essa habilidade reconhecendo e respeitando as diferenças individuais de desempenho dos colegas possibilita a exploração de dois importantes aspectos relacionados ao movimento: 1. Habilidades motoras: são todos os movimentos que aprendemos, são incorporados e podem ser utilizados em tarefas cada vez mais específicas; 2. Capacidades físicas: são características que nossos movimentos apresentam e que podem ser aprimorados, como a força muscular, o equilíbrio e a velocidade.		

Ginásticas	10	Ginástica geral	(EF12EF10) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e audiovisual), as características dos elementos básicos da ginástica e da ginástica geral, identificando a presença desses elementos em distintas práticas corporais.
	Descrever as características dos elementos básicos da ginástica e da ginástica geral pressupõe que os alunos devem se apropriar e saber utilizar os quatro tipos de linguagens propostas na habilidade: 1. Linguagem corporal: forma de comunicação não-verbal que abrange gestos, posturas, expressões faciais, movimentos do corpo, entre outros; 2. Linguagem oral: utilizando a fala e em presença de interlocutor; 3. Linguagem escrita: na qual o contato com o interlocutor é indireto; 4. Linguagem audiovisual: que utiliza as linguagens verbal, sonora e visual para transmitir uma mensagem. Os elementos básicos das ginásticas apresentam determinadas capacidades físicas, que são características que nossos movimentos apresentam e que podem ser aprimoradas, como a força muscular, a agilidade, o equilíbrio e a velocidade. Os alunos devem identificar os elementos básicos das ginásticas (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais) em outras práticas corporais, como nos jogos e brincadeiras, esportes e danças.		
Danças	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.
	Experimentar diferentes danças do contexto comunitário e regional significa se apropriar de aprendizagens que só podem ser acessadas pela experiência corporal, ou seja, devem ser efetivamente vivenciadas. O fruir se relaciona às aprendizagens que permitem ao aluno desfrutar da realização de uma determinada prática corporal ou apreciá-la quando realizada por outros. Danças do contexto comunitário e regional são aquelas que os alunos reconhecem, praticam e observam outros praticando no ambiente social que frequentam. Recriar danças é um processo complexo, que demanda uma série de outras aprendizagens. Nesse grupo etário, espera-se, por exemplo, que o aluno utilize diferentes gestos para marcar o ritmo, como palmas, sapateados, percussão corporal ou em latas, baldes ou bastões contra o chão, utilizando seu repertório corporal para o improviso e a criação. O reconhecimento e respeito às diferenças de desempenho evidenciadas nas experimentações possibilita a aprendizagem de importantes aspectos relacionados ao movimento: 1. Habilidades motoras: são todos os movimentos que aprendemos, são incorporados e podem ser utilizados em tarefas cada vez mais específicas, que, nas danças, estão presentes em um de seus elementos constitutivos: os gestos; 2. Capacidades físicas: são características que nossos movimentos apresentam e que podem ser aprimoradas, como o equilíbrio, a flexibilidade e a coordenação motora. São muito importantes para a aptidão física e para a saúde, e evidenciam as diferenças de desempenho corporal durante as práticas.		
	2, 10	Danças do contexto comunitário e regional	(EF12EF12) Identificar os elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças do contexto comunitário e regional, valorizando e respeitando as manifestações de diferentes culturas.
	Identificar significa que os alunos devem constatar, por meio da vivência e observação, quais são os elementos constitutivos das danças: 1. Ritmo: é uma qualidade presente nas danças, em outras práticas corporais, como pular corda, e em diferentes situações do dia a dia. Na dança, o ritmo é um movimento que ocorre com uma recorrência regular; 2. Espaço: todo movimento que realizamos ocorre em um ambiente físico ou espaço em uma relação de interação, adaptação e transformação. Ao dançar, os alunos movimentam-se pelos espaços, interagindo com os ambientes e com os colegas, conhecendo a si próprios e reconhecendo o outro; 3. Gestos: o estudo dos gestos nas danças possibilita a análise tanto de elementos técnicos, ao se identificar o movimento do corpo ou parte dele, como um giro ou um sobrepasso, como o movimento aliado a um significado, que constitui a expressão daquilo que é observado nos movimentos de quem dança. A aprendizagem sobre as diferentes manifestações das danças do contexto comunitário e regional, como as danças de roda, danças de rua, danças clássicas, danças folclóricas, danças de salão, entre outras, possibilita que os alunos reconheçam que essas práticas foram transmitidas de geração em geração e sofreram transformações e adaptações de acordo com as características do ambiente físico e social até chegar a eles. Essa percepção gera um sentido de continuidade, respeito e valorização às manifestações de diferentes culturas.		
1, 2, 7	Capoeira no contexto comunitário e regional	(EF12EF02BA) Experimentar e fruir as musicalidades e fundamentos da capoeira, dos instrumentos e dos cânticos.	

8.3.1.2 3º, 4º e 5º Anos

I Unidade

UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Brincadeiras e jogos	2, 10	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana.	(EF35EF01) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.
	Experimentar brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana presentes no contexto comunitário e regional, significa se apropriar de aprendizagens que só podem ser acessadas pela experiência corporal, ou seja, devem ser efetivamente vivenciadas. O fruir se relaciona às aprendizagens que permitem ao aluno desfrutar da realização de uma determinada prática corporal ou apreciá-la quando realizada por outros. Recriar é um processo complexo, que demanda uma série de outras aprendizagens, e que, nesse grupo etário, pode se desenvolver, por exemplo, solicitando que, após a aprendizagem de uma brincadeira ou jogo popular do Brasil e de matriz indígena e africana que não conhecem, os alunos dialoguem e se organizem para recriar essas práticas corporais utilizando os materiais e espaços disponíveis na escola. Os alunos devem reconhecer e valorizar que as brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, fazem parte do patrimônio cultural de um povo, constituindo um conjunto de práticas que remetem à história, à memória e à identidade desse povo.		
	2, 10	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana.	(EF35EF02) Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os alunos em brincadeiras e jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana.
	Planejar e utilizar estratégias refere-se ao conhecimento originado pela observação e análise das próprias experiências corporais e daquelas realizadas por outros. Trata-se de um ato intencional, orientado a formular e empregar estratégias de observação e análise para: (a) resolver desafios peculiares à prática realizada; (b) apreender novas modalidades; (c) adequar as práticas aos interesses e às possibilidades próprios e aos das pessoas com quem compartilha a sua realização de forma segura. Nesta habilidade, brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, referem-se a práticas que podem ser menos familiares aos alunos, exigindo que o professor proponha atividades que não necessariamente fazem parte de seu cotidiano.		
2, 10	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana.	(EF35EF03) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e os jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico cultural na preservação das diferentes culturas.	

	<p>Descrever as brincadeiras e os jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana pressupõe que os alunos devem se apropriar e saber utilizar os quatro tipos de linguagens propostas na habilidade: 1. Linguagem corporal: forma de comunicação não-verbal que abrange gestos, posturas, expressões faciais, movimentos do corpo, entre outros; 2. Linguagem oral: utilizando a fala e em presença de interlocutor; 3. Linguagem escrita: na qual o contato com o interlocutor é indireto; 4. Linguagem audiovisual: que utiliza as linguagens verbal, sonora e visual para transmitir uma mensagem. Explicar as características dessas práticas significa identificar quais as habilidades motoras e capacidades físicas necessárias, quais as regras, os materiais, os espaços ou o número de participantes, a fim de que tenham informações para planejar as modificações e adaptações às práticas para que todos participem. A importância dos jogos e brincadeiras como patrimônio histórico e como elemento de preservação das culturas estabelece relações com as aprendizagens prévias da habilidade (EF35EF01).</p>		
Brincadeiras e jogos	2, 10	<p>Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo</p> <p>Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana</p>	<p>(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.</p>
	<p>Recriar é um processo complexo, que demanda uma série de outras aprendizagens e que, nesse grupo etário, pode se desenvolver, por exemplo, solicitando que, após a aprendizagem de uma brincadeira ou jogo popular do Brasil e de matriz indígena e africana que não conhecem, os alunos observem e analisem os espaços disponíveis, tanto na escola como em outros locais que frequentam no seu dia a dia, como praças, ruas, terrenos vazios, praias, dialoguem sobre possibilidades de adequações das brincadeiras e jogos às características desses espaços e se organizem para recriar essas práticas utilizando os materiais disponíveis. Experimentar brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana presentes no contexto comunitário e regional, significa se apropriar de aprendizagens que só podem ser acessadas pela experiência corporal, ou seja, devem ser efetivamente vivenciadas. Nesta habilidade, brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, referem-se a práticas que podem ser menos familiares aos alunos, exigindo que o professor proponha atividades que não necessariamente fazem parte de seu cotidiano.</p>		
Esportes	2, 10	<p>Esportes de campo e taco</p> <p>Esportes de rede/parede</p> <p>Esportes de invasão</p>	<p>(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.</p>

Esportes	<p>Experimentar os esportes de campo e taco, rede/parede e invasão significa se apropriar de aprendizagens que só podem ser acessadas pela experiência corporal, ou seja, devem ser efetivamente vivenciadas. O fruir se relaciona às aprendizagens que permitem ao aluno desfrutar da realização de uma determinada prática corporal ou apreciá-la quando realizada por outros. Os alunos devem identificar os elementos comuns aos esportes referidos: 1. Campo e taco: rebater a bola lançada pelo adversário o mais longe possível, para tentar percorrer o maior número de vezes as bases ou a maior distância possível entre as bases, enquanto os defensores não recuperam o controle da bola; 2. Rede/parede: arremessar, lançar ou rebater a bola à quadra adversária na tentativa de fazê-los cometer um erro, sendo incapaz de devolvê-la; 3. Invasão: comparar a capacidade de uma equipe introduzir ou levar uma bola (ou outro objeto) a uma meta ou setor da quadra/campo defendida pelos adversários, protegendo, simultaneamente, o próprio alvo, meta ou setor do campo. Criar estratégias constitui um processo complexo, que demanda uma série de outras aprendizagens e que, nesse grupo etário, pode se desenvolver, por exemplo, solicitando que os alunos, ao tentar recuperar uma bola rebatida nos esportes de campo e taco, criem estratégias para uma distribuição dos jogadores pelo espaço. O trabalho coletivo e o protagonismo são ações importantes presentes nos esportes. O protagonismo prevalece nas modalidades individuais, como no salto em distância e no tiro ao alvo, mas é importante também nos esportes coletivos, visto que o aluno deve se empenhar em realizar a sua função para o bem coletivo. O trabalho coletivo ocorre quando um grupo de pessoas se dedica a realizar uma tarefa, como nos esportes coletivos, e possibilita troca de experiências, ajuda mútua, aprendizagem de novas habilidades motoras e compartilhamento de decisões. A identificação dos elementos comuns aos esportes são aprendizagens que possibilitam aos alunos se organizar para desenvolver práticas que incluam a todos na execução das modalidades.</p>		
II Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Esportes	2, 10		(EF35EF06) Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer).
	Diferenciar é um processo complexo, que demanda uma série de outras aprendizagens e que, nesse grupo etário, pode se desenvolver, por exemplo, solicitando aos alunos que, após identificarem as características do jogo e do esporte, observem e descrevam as principais diferenças entre as duas práticas. A habilidade propõe que os alunos identifiquem as diferenças entre as práticas corporais do jogo e do esporte. Apesar de terem características comuns, no esporte formal, há regras rígidas, direcionamento para a competição e o resultado, treinamento físico e técnico e profissionalização, enquanto no jogo, apesar da presença da competição, é possível a flexibilização de regras, materiais e espaços para a sua prática, e constitui uma manifestação voltada para o lazer.		
Ginásticas	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.

Ginásticas	<p>Experimentar os elementos de ginástica geral significa se apropriar de aprendizagens que só podem ser acessadas pela experiência corporal, ou seja, devem ser efetivamente vivenciadas. O fruir se relaciona às aprendizagens que permitem ao aluno desfrutar da realização de uma determinada prática corporal ou apreciá-la quando realizada por outros. A ginástica geral tem como características a não competição, a diversidade musical, a utilização de elementos da cultura e o prazer pela prática. É uma modalidade utilizada, por exemplo, nas aberturas de jogos olímpicos e mundiais de futebol. A combinação de elementos da ginástica geral pressupõe aprendizagens prévias das habilidades (EF12EF07), (EF12EF08) e (EF12EF10). A proposição de coreografias é um processo complexo, que demanda uma série de outras aprendizagens e que, nesse grupo etário, pode se desenvolver, por exemplo, solicitando aos alunos que inicialmente identifiquem os movimentos que conseguem realizar para, a seguir, propor combinações e elementos de ligação entre esses elementos. As coreografias podem ser organizadas individualmente ou em grupos de acordo com as habilidades dos alunos.</p>		
	10	Ginástica geral	(EF35EF08) Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios na execução de elementos básicos de apresentações coletivas de ginástica geral, reconhecendo as potencialidades e os limites do corpo e adotando procedimentos de segurança.
<p>Planejar e utilizar estratégias refere-se ao conhecimento originado pela observação e análise das próprias vivências corporais e daquelas realizadas por outros. Trata-se de um ato intencional, orientado a formular e empregar estratégias de observação e análise para: (a) resolver desafios peculiares à prática realizada; (b) apreender novas modalidades; (c) adequar as práticas aos interesses e às possibilidades próprios e aos das pessoas com quem compartilha a sua realização. A ginástica geral tem como características a não competição, a diversidade musical, a utilização de elementos da cultura e o prazer pela prática. É uma modalidade utilizada, por exemplo, nas aberturas de jogos olímpicos e mundiais de futebol. Os elementos básicos da ginástica geral são: equilíbrios, saltos, giros, rotações e acrobacias, com e sem materiais. Para que adotem procedimentos de segurança, os alunos devem (a) reconhecer as potencialidades e os limites do corpo, identificando que nosso corpo é estruturado para realizar movimentos: temos ossos, músculos, articulações, coração, pulmões, cérebro e sistema nervoso que atuam em conjunto, possibilitando uma grande quantidade de movimentos; (b) considerar dois importantes aspectos relacionados ao movimento: 1. Habilidades motoras: são todos os movimentos que aprendemos, são incorporados e podem ser utilizados em tarefas cada vez mais específicas; 2. Capacidades físicas: são características que nossos movimentos apresentam e que podem ser aprimorados, como a força muscular, o equilíbrio e a coordenação motora.</p>			
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.
	<p>Experimentar danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana significa se apropriar de aprendizagens que só podem ser acessadas pela experiência corporal, ou seja, devem ser efetivamente vivenciadas. Recriar é um processo complexo, que demanda uma série de outras aprendizagens e que, nesse grupo etário, pode se desenvolver, por exemplo, solicitando aos alunos que utilizem as aprendizagens prévias sobre gestos, ritmos e espaços para movimentar-se nas danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana. O fruir se relaciona às aprendizagens que permitem ao aluno desfrutar da realização de uma determinada prática corporal ou apreciá-la quando realizada por outros. Ao identificar as origens das danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana, os alunos devem reconhecer que essas práticas foram transmitidas de geração em geração e sofreram transformações e adaptações de acordo com as características do ambiente físico e social até chegar a eles. Essa percepção gera um sentido de continuidade, preservação e valorização dos significados das danças para as culturas nas quais se originaram.</p>		
Danças	2, 10	Danças do Brasil e do mundo Danças de matriz indígena e africana	(EF35EF10) Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana.

Danças	Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes significa que os alunos devem perceber como se manifestam os elementos de (1) ritmo, que é um movimento que ocorre com uma recorrência regular; (2) espaço, que se refere ao ambiente físico no qual nos movimentamos em uma relação de interação, adaptação e transformação; (3) gesto, que é o movimento aliado a um significado, que constitui a expressão daquilo que é observado nos movimentos de quem dança. A identificação desses elementos constitutivos possibilita aos alunos compará-los, observando quais são comuns e quais são diferentes nas danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana.		
III Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Danças	2, 10	Danças do Brasil e do mundo Danças de matriz indígena e africana	(EF35EF11) Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças populares do Brasil e do mundo, e das danças de matriz indígena e africana.
	Formular e utilizar estratégias refere-se ao conhecimento originado pela observação e análise das próprias experiências corporais e daquelas realizadas por outros. Trata-se de um ato intencional, orientado a formular e empregar estratégias de observação e análise para: (a) resolver desafios peculiares à prática realizada; (b) apreender novas modalidades; (c) adequar as práticas aos interesses e às possibilidades próprios e aos das pessoas com quem compartilha a sua realização de forma segura. Executar os elementos constitutivos pressupõe conhecimentos sobre (1) ritmo, que é um movimento que ocorre com uma recorrência regular; (2) espaço, que refere-se ao ambiente físico no qual nos movimentamos em uma relação de interação, adaptação e transformação; (3) gesto, que é o movimento aliado a um significado, que constitui a expressão daquilo que é observado nos movimentos de quem dança. Os alunos devem perceber como esses elementos se manifestam nas danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana.		
	2, 10	Danças do Brasil e do mundo Danças de matriz indígena e africana	(EF35EF12) Identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais e discutir alternativas para superá-las.
Identificar situações de injustiça e preconceito significa que os alunos devem reconhecer que as danças e outras práticas corporais, como os esportes, os jogos e brincadeiras ou as ginásticas são praticadas de forma diferente de acordo com a sua origem e o ambiente social em que se manifestam, e que o contato com práticas de uma cultura muito diferente pode gerar situações de não aceitação e intolerância. As aprendizagens sobre as origens das práticas corporais e o seu significado para aqueles que as praticam constituem elementos importantes para se discutir e debater soluções para a superação de injustiça e preconceitos expressos nessas manifestações.			
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.

Lutas	<p>Experimentar significa se apropriar de aprendizagens que só podem ser acessadas pela experiência corporal, ou seja, devem ser efetivamente vivenciadas. O fruir se relaciona às aprendizagens que permitem ao aluno desfrutar da realização de uma determinada prática corporal ou apreciá-la quando realizada por outros. Recriar é um processo complexo, que demanda uma série de outras aprendizagens e que, nesse grupo etário, pode se desenvolver, por exemplo, solicitando aos alunos que, após a experimentação de modalidades de lutas presentes no contexto comunitário e regional e de lutas de matriz indígena e africana, organizem-se para adaptá-las as características dos espaços e materiais disponíveis para que todos participem. Nesta habilidade, lutas presentes no contexto comunitário e regional são aquelas que os alunos identificam e reconhecem no ambiente social no qual vivem. Já as lutas de matriz indígena e africana são as originadas nessas culturas, e possuem significados que variam de acordo com o seu contexto de prática, manifestando-se de diversas formas, como em celebrações, ritos de passagem, disputas entre grupos, jogos ou apresentações</p>		
Lutas	2, 10	Lutas do contexto comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana	(EF35EF14) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana experimentadas, respeitando o colega como oponente e as normas de segurança.
	<p>Planejar e utilizar estratégias refere-se ao conhecimento originado pela observação e análise das próprias experiências corporais e daquelas realizadas por outros. Trata-se de um ato intencional, orientado a formular e empregar estratégias de observação e análise para: (a) resolver desafios peculiares à prática realizada; (b) apreender novas modalidades; (c) adequar as práticas aos interesses e às possibilidades próprios e aos das pessoas com quem compartilha a sua realização. Nesta habilidade, lutas presentes no contexto comunitário e regional são aquelas que os alunos identificam e reconhecem no ambiente social no qual vivem. Já as lutas de matriz indígena e africana são as originadas nessas culturas, e possuem significados que variam de acordo com o seu contexto de prática, manifestando-se de diversas formas, como em celebrações, ritos de passagem, disputas entre grupos, jogos ou apresentações. A aprendizagem sobre as normas de segurança inclui questões relativas ao espaço, como, por exemplo, o tipo de solo (areia, gramado, piso duro), materiais (colchões para amortecer quedas ou luvas) e a obediência às regras, prezando o respeito ao oponente na prática das lutas de matriz indígena e africana.</p>		
	2, 10	Lutas do contexto comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana	(EF35EF15) Identificar as características das lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana, reconhecendo as diferenças entre lutas e brigas e entre lutas e as demais práticas corporais.
<p>Identificar as características das lutas refere-se a aprendizagens que permitam aos alunos reconhecer que estas são práticas onde estão presentes o enfrentamento físico direto, um conjunto de regras estabelecidas, a oposição entre indivíduos, um objetivo centrado no corpo da outra pessoa, ações de caráter simultâneo entre os participantes e a imprevisibilidade. Lutas presentes no contexto comunitário e regional refere-se àquelas que os alunos identificam e reconhecem no ambiente social no qual vivem. Já as lutas de matriz indígena e africana são as originadas nessas culturas, e possuem significados que variam de acordo com o seu contexto de prática, manifestando-se de diversas formas, como em celebrações, ritos de passagem, disputas entre grupos, jogos ou apresentações. Reconhecer as diferenças entre brigas e lutas significa que os alunos devem aprender que as lutas são modalidades esportivas compostas de regras e técnicas de golpes sistematizados, enquanto que a briga é o enfrentamento entre duas ou mais pessoas, sem regras ou fundamentos pedagógicos, com a intenção de agredir e com o uso de violência desmedida.</p>			

8.3.1.3 6º e 7º Anos

I Unidade

UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Brincadeiras e jogos	2, 10	Jogos eletrônicos	(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.
	Experimentar jogos eletrônicos significa se apropriar de aprendizagens que só podem ser acessadas pela experiência corporal, ou seja, devem ser efetivamente vivenciadas. O fruir se relaciona às aprendizagens que permitem ao aluno desfrutar da realização de uma determinada prática corporal ou apreciá-la quando realizada por outros. Jogos eletrônicos são aquelas modalidades de jogos que se utilizam de tecnologia de um computador e podem ser jogados em celulares, tablets, computadores pessoais ou em equipamentos criados mais especificamente para esse uso, chamados de consoles. Valorizar e respeitar sentidos e significados atribuídos a eles por diferentes grupos sociais e etários significa compreender que os jogos eletrônicos são potencialmente aderentes em termos comportamentais e que as pessoas se utilizam dessas práticas como forma de diversão, educação ou por razões profissionais.		
	2, 10	Jogos eletrônicos	(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.
Identificar as transformações nas características dos jogos eletrônicos significa compreender que essas práticas acompanharam a evolução das tecnologias, inicialmente sendo praticados em equipamentos específicos para esse fim, com imagens simples, que limitavam os tipos de jogos disponíveis e utilizando consoles conectados por fios aos joysticks e ao televisor, passando a ser disponíveis em aparelhos portáteis, como tablets e celulares, com imagens gráficas de alta resolução e com variados tipos de jogos que podem ser praticados individual ou coletivamente utilizando conexões sem fios. Deve-se compreender também que eles sofreram modificações no seu modo de prática, inicialmente com jogos com pouca modificação para jogos com maior envolvimento corporal. Jogos eletrônicos são aquelas modalidades de jogos que se utilizam de tecnologia de um computador e podem ser jogados em celulares, tablets, computadores pessoais ou em equipamentos criados mais especificamente para este uso, chamados de consoles.			
Esportes	2, 10	Esportes de marca Esportes de precisão; Esportes de invasão; Esportes técnico-combinatórios.	(EF67EF03) Experimentar e fruir esportes de marca, precisão, invasão e técnico-combinatórios, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.
	Experimentar os esportes significa se apropriar de aprendizagens que só podem ser acessadas pela experiência corporal, ou seja, devem ser efetivamente vivenciadas. O fruir se relaciona às aprendizagens que permitem ao aluno desfrutar da realização de uma determinada prática corporal ou apreciá-la quando realizada por outros. Os esportes de marca se caracterizam por comparar os resultados registrados em segundos, metros ou quilos; os esportes de precisão, pelo ato de arremessar ou lançar um objeto, procurando acertar ou aproximá-lo de um alvo específico; os esportes de invasão, por comparar a capacidade de uma equipe introduzir ou levar uma bola (ou outro objeto) a uma meta ou setor da quadra/campo defendida pelos adversários, protegendo, simultaneamente, o próprio alvo, meta ou setor do campo; e os esportes técnico-combinatórios são quando o resultado da ação motora é comparado à qualidade do movimento segundo padrões técnico-combinatórios. O trabalho coletivo ocorre quando um grupo de pessoas se dedica a realizar uma tarefa, como nos esportes coletivos, e possibilita troca de experiências, ajuda mútua, aprendizagem de novas habilidades motoras e compartilhamento de decisões. O protagonismo prevalece nas modalidades individuais, como no salto em distância e no tiro ao alvo, mas é importante também nos esportes coletivos, visto que o aluno deve se empenhar em realizar a sua função para o bem coletivo.		

Esportes	2, 10	Esportes de marca Esportes de precisão Esportes de invasão Esportes técnico-combinatórios	(EF67EF04) Praticar um ou mais esportes de marca, precisão, invasão e técnico-combinatórios oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas e respeitando regras.
	Praticar os esportes significa se apropriar de aprendizagens que só podem ser acessadas pela experiência corporal, ou seja, devem ser efetivamente vivenciadas. Os esportes de marca se caracterizam por comparar os resultados registrados em segundos, metros ou quilos; os esportes de precisão, pelo ato de arremessar ou lançar um objeto, procurando acertar ou aproximá-lo de um alvo específico; os esportes de invasão, por comparar a capacidade de uma equipe introduzir ou levar uma bola (ou outro objeto) a uma meta ou setor da quadra/campo defendida pelos adversários, protegendo, simultaneamente, o próprio alvo, meta ou setor do campo; e os esportes técnico-combinatórios são quando o resultado da ação motora é comparado à qualidade do movimento segundo padrões técnico-combinatórios. Usar habilidades técnico-táticas básicas significa se apropriar de aprendizagens sobre os principais movimentos requisitados nas modalidades e sobre como se posicionar nos espaços e tomar decisões durante uma situação de jogo. Respeitar as regras significa compreender que as normas e regras são estabelecidas para garantir a segurança e equidade entre os participantes.		
	2, 10	Esportes de marca Esportes de precisão Esportes de invasão Esportes técnico-combinatórios	(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.
	Planejar e utilizar estratégias refere-se ao conhecimento originado pela observação e análise das próprias experiências corporais e daquelas realizadas por outros. Trata-se de um ato intencional, orientado a formular e empregar estratégias de observação e análise para: (a) resolver desafios peculiares à prática realizada; (b) apreender novas modalidades; (c) adequar as práticas aos interesses e às possibilidades próprios e aos das pessoas com quem se compartilha a sua realização. Solucionar os desafios técnicos e táticos significa que os alunos devem, mediante situações nas quais se deparam com dificuldades em realizar os movimentos requisitados nas modalidades ou como se posicionar nos espaços e tomar decisões durante uma situação de jogo, compartilhar sugestões para que consigam superá-las. Os esportes de marca se caracterizam por comparar os resultados registrados em segundos, metros ou quilos; os esportes de precisão, pelo ato de arremessar ou lançar um objeto, procurando acertar ou aproximá-lo de um alvo específico; os esportes de invasão, por comparar a capacidade de uma equipe introduzir ou levar uma bola (ou outro objeto) a uma meta ou setor da quadra/campo defendida pelos adversários, protegendo, simultaneamente, o próprio alvo, meta ou setor do campo; e os esportes técnico-combinatórios são quando o resultado da ação motora é comparado à qualidade do movimento segundo padrões técnico-combinatórios.		
	2, 10	Esportes de marca Esportes de precisão Esportes de invasão Esportes técnico-combinatórios	(EF67EF06) Analisar as transformações na organização e na prática dos esportes em suas diferentes manifestações (profissional e comunitário/lazer).
	Analisar as transformações na organização e na prática dos esportes significa compreender que a prática corporal caracteriza-se originalmente pela comparação de um determinado desempenho entre indivíduos ou grupos (adversários), regida por um conjunto de regras formais, institucionalizadas por organizações (associações, federações e confederações esportivas), as quais definem as normas de disputa e promovem o desenvolvimento das modalidades em todos os níveis de competição. Com o passar do tempo, passou-se a utilizar o termo esporte para definir uma série de atividades no contexto de lazer, da educação e da saúde.		
	10	Esportes de marca Esportes de precisão Esportes de invasão Esportes técnico-combinatórios	(EF67EF07) Propor e produzir alternativas para experimentação dos esportes não disponíveis e/ou acessíveis na comunidade e das demais práticas corporais tematizadas na escola.

Esportes	Propor e produzir alternativas, nesta habilidade, refere-se às aprendizagens que possibilitam ao aluno ter condições de realizar, de forma autônoma, uma determinada prática corporal, não só durante as aulas, como também para além delas. Ao experimentar os esportes e outras práticas corporais, como jogos, brincadeiras, danças, ginásticas e lutas na escola, os alunos devem dialogar sobre quais não praticam e não observam pessoas praticando nos espaços que frequentam e, baseados nas características desses espaços, dialogar sobre soluções que possam fazer outras pessoas praticá-los.		
II Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Ginásticas	10	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.
	<p>Experimentar significa se apropriar de aprendizagens que só podem ser acessadas pela experiência corporal, ou seja, devem ser efetivamente vivenciadas. O fruir se relaciona às aprendizagens que permitem ao aluno desfrutar da realização de uma determinada prática corporal ou apreciá-la quando realizada por outros. Exercícios físicos são tipos de atividades físicas orientadas para um determinado fim e, no caso da habilidade, se relacionam com a aptidão física. As capacidades físicas são características que nossos movimentos apresentam e que podem ser aprimoradas com o treinamento. As sensações provocadas pelo exercício físico dependem da intensidade, modalidade de exercício e do nível de condicionamento dos praticantes, e podem incluir ofegância, fadiga ou sudorese.</p>		
	10	Ginástica de condicionamento físico	(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.
	<p>O construir coletivamente a que a habilidade se refere é um processo que demanda outras habilidades, como conhecer e experimentar os diferentes tipos de exercícios e compreender as características dessa prática corporal. Exercícios físicos são tipos de atividades físicas orientadas para um determinado fim e, no caso da habilidade, se relacionam com a aptidão física. Procedimentos e normas de convívio que viabilizem a participação de todos na prática de exercícios físicos significa que os alunos devem propor práticas respeitando as características individuais, nível de condicionamento e gosto pessoal de cada aluno. Os exercícios físicos recomendados para a promoção da saúde para esta faixa etária devem ser de intensidade moderada a vigorosa e incluir exercícios aeróbicos e exercícios resistidos (exercícios realizados contra uma resistência, o que pode ser feito com o próprio corpo ou com a utilização de pesos).</p>		
10	Ginástica de condicionamento físico	(EF67EF10) Diferenciar exercício físico de atividade física e propor alternativas para a prática de exercícios físicos dentro e fora do ambiente escolar.	

Ginásticas	Diferenciar exercício físico de atividade física demanda compreender essas duas manifestações. Atividades físicas são qualquer movimento corporal utilizando os músculos esqueléticos. O exercício físico é um tipo de atividade física orientado para um determinado fim, como melhorar o desempenho físico de um atleta ou aprimorar a aptidão física para a saúde. Propor alternativas para a prática de exercícios físicos dentro e fora do ambiente escolar significa que os alunos devem se apropriar dos conhecimentos sobre tipos de exercício físico e possibilidades de praticá-los fora do ambiente escolar, como, por exemplo, correr, fazer séries de abdominais ou flexões de braços.		
Danças	10	Danças urbanas	(EF67EF11) Experimentar, fruir e recriar danças urbanas, identificando seus elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos).
	Experimentar significa se apropriar de aprendizagens que só podem ser acessadas pela experiência corporal, ou seja, devem ser efetivamente vivenciadas. O fruir se relaciona às aprendizagens que permitem ao aluno desfrutar da realização de uma determinada prática corporal ou apreciá-la quando realizada por outros. Danças urbanas são modalidades de danças que surgiram em guetos e centros urbanos, em geral praticadas em espaços públicos, fora de ambientes formais. Os elementos constitutivos das danças são: (1) ritmo, que é um movimento que ocorre com uma recorrência regular; (2) espaço, que refere-se ao ambiente físico no qual nos movimentamos em uma relação de interação, adaptação e transformação; e (3) gesto, que é o movimento aliado a um significado, que constitui a expressão daquilo que é observado nos movimentos de quem dança.		
	10	Danças urbanas	(EF67EF12) Planejar e utilizar estratégias para aprender elementos constitutivos das danças urbanas.
	Planejar e utilizar estratégias refere-se ao conhecimento originado pela observação e análise das próprias experiências corporais e daquelas realizadas por outros. Trata-se de um ato intencional, orientado a formular e empregar estratégias de observação e análise para: (a) resolver desafios peculiares à prática realizada; (b) apreender novas modalidades; (c) adequar as práticas aos interesses e às possibilidades próprios e aos das pessoas com quem se compartilha a sua realização. Os elementos constitutivos das danças são: (1) ritmo, que é um movimento que ocorre com uma recorrência regular; (2) espaço, que refere-se ao ambiente físico no qual nos movimentamos em uma relação de interação, adaptação e transformação; e (3) gesto, que é o movimento aliado a um significado, que constitui a expressão daquilo que é observado nos movimentos de quem dança. Danças urbanas são modalidades de danças que surgiram em guetos e centros urbanos, em geral praticadas em espaços públicos, fora de ambientes formais.		
	10	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.
Diferenciar as danças urbanas das demais manifestações da dança significa que os alunos devem vivenciar os diferentes tipos de danças e as danças urbanas, identificando seus elementos constitutivos e características presentes nessas modalidades, para, então, poder compará-las. As danças urbanas são modalidades de danças que surgiram em guetos e centros urbanos, em geral praticadas em espaços públicos, fora de ambientes formais. Valorizar e respeitar sentidos e significados atribuídos a eles por diferentes grupos sociais significa compreender que as danças urbanas foram criadas em locais onde viviam pessoas de grupos minoritários e que, com o passar do tempo, foram criadas diversas modalidades de danças urbanas praticadas por diferentes grupos sociais.			

III Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Lutas	2, 10	Lutas do Brasil	(EF67EF14) Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas do Brasil, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais.
	Experimentar significa se apropriar de aprendizagens que só podem ser acessadas pela experiência corporal, ou seja, devem ser efetivamente vivenciadas. O fruir se relaciona às aprendizagens que permitem ao aluno desfrutar da realização de uma determinada prática corporal ou apreciá-la quando realizada por outros. Lutas do Brasil, na habilidade, referem-se àquelas praticadas pelo território brasileiro, porém, em esferas sociais menos familiares aos alunos. Valorizar a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, refere-se às aprendizagens sobre normas de segurança, que incluem questões relativas ao espaço, como, por exemplo, o tipo de solo (areia, gramado, piso duro), materiais (colchões para amortecer quedas ou utilização de luvas) etc.		
	2, 10	Lutas do Brasil	(EF67EF15) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do Brasil, respeitando o colega como oponente.
	Planejar e utilizar estratégias refere-se ao conhecimento originado pela observação e análise das próprias experiências corporais e daquelas realizadas por outros. Trata-se de um ato intencional, orientado a formular e empregar estratégias de observação e análise para: (a) resolver desafios peculiares à prática realizada; (b) apreender novas modalidades; (c) adequar as práticas aos interesses e às possibilidades próprios e aos das pessoas com quem se compartilha a sua realização. Lutas do Brasil, na habilidade, refere-se àquelas praticadas pelo território brasileiro, porém, em esferas sociais menos familiares aos alunos. Respeitar o colega como oponente significa compreender que as lutas propõem a oposição entre indivíduos e objetivo centrado no corpo da outra pessoa. Desse modo, devem respeitar as normas da modalidade e discutir sobre procedimentos de prática que considerem a inclusão de todos com segurança.		
	2, 10	Lutas do Brasil	(EF67EF16) Identificar as características (códigos, rituais, elementos técnico-táticos, indumentária, materiais, instalações, instituições) das lutas do Brasil.
	Identificar as características das lutas do Brasil refere-se a aprendizagens sobre alguns de seus elementos: a) códigos: condutas que devem assumir durante as práticas; B) rituais: elementos específicos que fazem parte da luta, como cumprimentar o adversário e o juiz antes do enfrentamento; c) elementos técnico-táticos: são movimentos específicos que os praticantes devem dominar, como os rolamentos, técnicas de projeção e técnicas de imobilização no judô; d) indumentária: são as vestimentas utilizadas, como o quimono no karatê; e) materiais: equipamentos utilizados pelos lutadores, como luvas, protetores de boca, protetores de cabeça etc.; d) instalações: locais de disputa, como tatames ou ringues. Lutas do Brasil, na habilidade, refere-se àquelas praticadas pelo território brasileiro, porém, em esferas sociais menos familiares aos alunos.		
2, 10	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.	
Problematizar preconceitos e estereótipos significa fazer questionamentos e reflexões relacionados ao universo das lutas e demais práticas, como esportes, danças, jogos e brincadeiras e ginásticas, observando que são praticados de formas diferentes de acordo com a sua origem e o ambiente social no qual se manifestam, e que o contato com práticas de culturas diferentes pode gerar situações de não aceitação e intolerância. As aprendizagens sobre as origens das práticas corporais e o seu significado para aqueles que as praticam constituem elementos importantes para se discutir e debater soluções para a superação de injustiça e preconceitos expressos nessas manifestações.			

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.
	<p>Experimentar significa se apropriar de aprendizagens que só podem ser acessadas pela experiência corporal, ou seja, devem ser efetivamente vivenciadas. O fruir se relaciona às aprendizagens que permitem ao aluno desfrutar da realização de uma determinada prática corporal ou apreciá-la quando realizada por outros. As práticas corporais de aventura urbana exploram formas de experimentação corporal em ambientes urbanos, centradas nas perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador. Valorizar a própria integridade física e as dos demais significa reconhecer que, como as práticas corporais de aventura não possuem regras ou normas de conduta, os participantes devem utilizar os conhecimentos sobre si, sobre os materiais a serem utilizados e sobre o ambiente no qual irão se movimentar para criar suas próprias práticas, tomando cuidado com o bem-estar de todos. Por exemplo, durante uma prática de skate, os alunos que não têm contato com o equipamento devem procurar formas de práticas seguras, como andar inicialmente sentados, apoiando na parede ou com o auxílio dos colegas.</p>		
	2, 10	Práticas corporais de aventura urbanas	(EF67EF19) Identificar os riscos durante a realização de práticas corporais de aventura urbanas e planejar estratégias para sua superação.
	<p>Identificar os riscos significa reconhecer que as práticas corporais de aventura urbana possuem uma característica de incerteza quanto a modos de prática e quanto a objetivos a serem atingidos, portanto, é uma prática onde os riscos estão presentes e devem ser gerenciados. As práticas corporais de aventura urbana exploram formas de experimentação corporal em ambientes urbanos, centradas nas perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador. Os reconhecimentos dos riscos na presença dessas práticas corporais devem servir de base para discutir quais modalidades serão realizadas e quais principais ações motoras estão presentes na sua realização. A partir dessa análise, devem estabelecer coletivamente medidas para superar os riscos, como utilizar equipamentos de segurança, realizar as práticas com auxílio dos colegas ou organizar as práticas de acordo com as habilidades dos praticantes.</p>		
	2, 10	Práticas corporais de aventura urbanas	(EF67EF20) Executar práticas corporais de aventura urbanas, respeitando o patrimônio público e utilizando alternativas para a prática segura em diversos espaços.
	<p>Executar significa se apropriar de aprendizagens que só podem ser acessadas pela experiência corporal, ou seja, devem ser efetivamente vivenciadas. As práticas corporais de aventura urbana exploram formas de experimentação corporal em ambientes urbanos, centradas nas perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador. Patrimônio público é um conjunto de bens à disposição da população e que deve ser utilizado com um senso de coletividade e preservação. Utilizar alternativas para práticas seguras significa considerar os seguintes elementos: a) Qual prática será realizada; b) Quem irá realizar essa prática; c) Quais habilidades motoras são requisitadas para as práticas; d) Qual o local de realização das práticas; e) Quais os materiais e recursos disponíveis. A partir da análise desses elementos, os alunos devem refletir sobre maneiras de realização das práticas de aventuras urbanas nos espaços públicos disponíveis, analisando os riscos tanto para si mesmos como para os frequentadores e propondo soluções para uma prática segura.</p>		
	2, 10	Práticas corporais de aventura urbanas	(EF67EF21) Identificar a origem das práticas corporais de aventura e as possibilidades de recriá-las, reconhecendo as características (instrumentos, equipamentos de segurança, indumentária, organização) e seus tipos de práticas.
<p>Identificar a origem das práticas corporais de aventura significa compreender que essas manifestações surgiram da vontade de superar obstáculos impostos pela natureza, resultando em modalidades de práticas não convencionais. Recriar é um processo que demanda uma série de outras aprendizagens e que, nesta habilidade, pressupõe que os alunos reconheçam suas características, como: a) Instrumentos: materiais utilizados para as práticas, como bicicleta, skate, cordas, pranchas de surfe; b) Equipamentos de segurança: capacete, luvas, colete salva-vidas, joelheiras, entre outros; c) Indumentária: vestimentas apropriadas para as práticas, como bermudas largas para a prática do skate ou calçados reforçados para o montanhismo; d) Organização: refere-se a possíveis classificações das práticas, como, por exemplo, o ambiente físico no qual são realizadas (água, ar, terra).</p>			

8.3.1.4 8º e 9º Anos

I Unidade

UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Esportes	2, 7, 10	Esportes de rede/parede Esportes de campo e taco Esportes de invasão Esportes de combate	(EF89EF01) Experimentar diferentes papéis (jogador, árbitro e técnico) e fruir os esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.
	<p>Experimentar significa se apropriar de aprendizagens que só podem ser acessadas pela experiência corporal, ou seja, devem ser efetivamente vivenciadas. O fruir se relaciona às aprendizagens que permitem ao aluno desfrutar da realização de uma determinada prática corporal ou apreciá-la quando realizada por outros. Os alunos devem vivenciar os papéis de jogador, que é aquele em que se participa ou atua no jogo, árbitro, que desempenha a função de fazer cumprir as regras, e técnico, que orienta e dirige uma equipe ou atleta. Esportes de rede/parede têm como característica arremessar, lançar ou rebater a bola à quadra adversária na tentativa de fazê-los cometer um erro, sendo incapaz de devolvê-la. Em esportes de campo e taco, os praticantes devem rebater a bola lançada pelo adversário o mais longe possível, para tentar percorrer o maior número de vezes as bases ou a maior distância possível entre as bases enquanto os defensores não recuperam o controle da bola. Esportes de invasão se caracterizam por comparar a capacidade de uma equipe introduzir ou levar uma bola (ou outro objeto) a uma meta ou setor da quadra/campo defendida pelos adversários, protegendo, simultaneamente, o próprio alvo, meta ou setor do campo. Esportes de combate se caracterizam por disputas nas quais o oponente deve ser subjugado, com técnicas, táticas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço, por meio de combinações de ações de ataque e defesa. O protagonismo prevalece nas modalidades individuais, como no salto em distância e no tiro ao alvo, mas é importante também nos esportes coletivos, visto que o aluno deve se empenhar em realizar a sua função para o bem coletivo. O trabalho coletivo ocorre quando um grupo de pessoas se dedica a realizar uma tarefa, como nos esportes coletivos, e possibilita troca de experiências, ajuda mútua, aprendizagem de novas habilidades motoras e compartilhamento de decisões.</p>		
	2, 7, 10	Esportes de rede/parede Esportes de campo e taco Esportes de invasão Esportes de combate	(EF89EF02) Praticar um ou mais esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas.
<p>Praticar significa se apropriar de aprendizagens que só podem ser acessadas pela experiência corporal, ou seja, devem ser efetivamente vivenciadas. Esportes de rede/parede tem como característica arremessar, lançar ou rebater a bola à quadra adversária na tentativa de fazê-los cometer um erro, sendo incapaz de devolvê-la. Em esportes de campo e taco, os praticantes devem rebater a bola lançada pelo adversário o mais longe possível, para tentar percorrer o maior número de vezes as bases ou a maior distância possível entre as bases enquanto os defensores não recuperam o controle da bola. Esportes de invasão se caracterizam por comparar a capacidade de uma equipe introduzir ou levar uma bola (ou outro objeto) a uma meta ou setor da quadra/campo defendida pelos adversários, protegendo, simultaneamente, o próprio alvo, meta ou setor do campo. Esportes de combate se caracterizam por disputas nas quais o oponente deve ser subjugado, com técnicas, táticas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço, por meio de combinações de ações de ataque e defesa. Usar habilidades técnico-táticas básicas significa se apropriar de aprendizagens sobre os principais movimentos requisitados nas modalidades e sobre como se posicionar nos espaços e tomar decisões durante uma situação de jogo.</p>			

Esportes	2, 7, 10	Esportes de rede/parede Esportes de campo e taco Esportes de invasão Esportes de combate	(EF89EF03) Formular e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos esportes de campo e taco, rede/parede, invasão e combate como nas modalidades esportivas escolhidas para praticar de forma específica.
	<p>Formular e utilizar estratégias refere-se ao conhecimento originado pela observação e análise das próprias experiências corporais e daquelas realizadas por outros. Trata-se de um ato intencional, orientado a formular e empregar estratégias de observação e análise para: (a) resolver desafios peculiares à prática realizada; (b) apreender novas modalidades; (c) adequar as práticas aos interesses e às possibilidades próprios e aos das pessoas com quem se compartilha a sua realização. Solucionar os desafios técnicos e táticos significa que os alunos devem, mediante situações nas quais se deparam com dificuldades em realizar os movimentos requisitados nas modalidades ou como se posicionar nos espaços e tomar decisões durante uma situação de jogo, compartilhar sugestões para que consigam superá-las. Em esportes de campo e taco, os praticantes devem rebater a bola lançada pelo adversário o mais longe possível, para tentar percorrer o maior número de vezes as bases ou a maior distância possível entre as bases enquanto os defensores não recuperam o controle da bola. Esportes de invasão se caracterizam por comparar a capacidade de uma equipe introduzir ou levar uma bola (ou outro objeto) a uma meta ou setor da quadra/campo defendida pelos adversários, protegendo, simultaneamente, o próprio alvo, meta ou setor do campo. Esportes de combate se caracterizam por disputas nas quais o oponente deve ser subjogado, com técnicas, táticas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço, por meio de combinações de ações de ataque e defesa</p>		
	2, 7, 10	Esportes de rede/parede Esportes de campo e taco Esportes de invasão Esportes de combate	(EF89EF04) Identificar os elementos técnicos ou técnico-táticos individuais, combinações táticas, sistemas de jogo e regras das modalidades esportivas praticadas, bem como diferenciar as modalidades esportivas com base nos critérios da lógica interna das categorias de esporte: rede/parede, campo e taco, invasão e combate.
	<p>Identificar significa se apropriar de aprendizagens sobre alguns elementos dos esportes, como: Elementos técnicos ou técnico-táticos individuais: são os principais movimentos requisitados nas modalidades e dizem respeito a saber como se posicionar nos espaços e tomar decisões durante uma situação de jogo. Combinações táticas: combinações de posicionamentos coletivos em uma situação de jogo que podem se modificar durante a sua disputa. Sistemas de jogo: maneira como se divide pelo espaço e como se ocupam os espaços do campo. Regras das modalidades esportivas: conjunto de procedimentos que devem ser seguidos pelos praticantes para assegurar equidade e segurança. Diferenciar as modalidades esportivas com base nos critérios da lógica interna significa analisar as modalidades utilizando como referência os critérios de cooperação, interação com o adversário, desempenho motor e objetivos táticos da ação. As categorias de esportes definidas na habilidade referem-se a: Esportes de campo e taco, em que os praticantes devem rebater a bola lançada pelo adversário o mais longe possível, para tentar percorrer o maior número de vezes as bases ou a maior distância possível entre as bases enquanto os defensores não recuperam o controle da bola; esportes de invasão, que se caracterizam por comparar a capacidade de uma equipe introduzir ou levar uma bola (ou outro objeto) a uma meta ou setor da quadra/campo defendida pelos adversários, protegendo, simultaneamente, o próprio alvo, meta ou setor do campo; e esportes de combate, que se caracterizam por disputas nas quais o oponente deve ser subjogado, com técnicas, táticas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço, por meio de combinações de ações de ataque e defesa.</p>		
2, 7, 10	Esportes de rede/parede Esportes de campo e taco Esportes de invasão Esportes de 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.	

Esportes	Identificar as transformações históricas do fenômeno esportivo significa reconhecer que o esporte sofreu inúmeras mudanças no seu percurso histórico até chegar ao modelo que conhecemos hoje, representando uma das manifestações culturais de maior influência em nossa sociedade. Discutir alguns de seus problemas significa reconhecer que estar entre os primeiros traz fama e reconhecimento financeiro aos seus praticantes, e que, por isso, algumas vezes se utilizam de substâncias ilícitas para tal fim. Além disso, a exposição nas mídias e o uso do esporte como instrumento político atraem um grande aporte financeiro de empresas e governos, e os seus gerenciadores nem sempre agem de forma correta na administração dos recursos.		
	2, 7, 10	Esportes de rede/parede Esportes de campo e taco Esportes de invasão Esportes de combate	(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.
	Verificar locais disponíveis na comunidade para a prática de esportes e demais práticas corporais significa que os alunos devem adotar uma postura crítica e proativa no sentido de agir na identificação do acesso às práticas de esportes e demais práticas corporais, como jogos e brincadeiras, ginásticas, danças, práticas de aventura e lutas, primordialmente nos espaços públicos. Propor e produzir alternativas, nesta habilidade, referem-se às aprendizagens que possibilitam ao aluno ter condições de realizar de forma autônoma uma determinada prática corporal, não só durante as aulas, como também para além delas.		
II Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Ginásticas		Ginástica de condicionamento físico Ginástica de conscientização corporal	(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.
	Experimentar significa se apropriar de aprendizagens que só podem ser acessadas pela experiência corporal, ou seja, devem ser efetivamente vivenciadas. O fruir se relaciona às aprendizagens que permitem ao aluno desfrutar da realização de uma determinada prática corporal ou apreciá-la quando realizada por outros. Exercícios físicos são tipos de atividades físicas orientadas para um determinado fim e, no caso da habilidade, se relaciona com a aptidão física. Exigências corporais de diferentes programas refere-se às sensações corporais experimentadas durante as práticas, aliadas às capacidades físicas, que são características que nossos movimentos apresentam e que podem ser aprimorados com o treinamento, como a força muscular, a resistência muscular localizada e a flexibilidade. Reconhecer a importância de uma prática individualizada significa que os alunos devem compreender que os exercícios físicos devem ser adequados às necessidades e capacidades de cada um em termos de intensidade, duração e frequência.		

Ginásticas	7, 10	Ginástica de condicionamento físico Ginástica de conscientização corporal	(EF89EF08) Discutir as transformações históricas dos padrões de desempenho, saúde e beleza, considerando a forma como são apresentados nos diferentes meios (científico, midiático etc.).
	Discutir as transformações históricas dos padrões de desempenho, saúde e beleza significa compreender que esses conceitos são mutáveis e dependem do contexto social, histórico e cultural no qual se está inserido. Considerar a forma como são apresentados nos diferentes meios refere-se a aprendizagens que possibilitem aos alunos analisar as diferenças daquilo que se estabelece como padrão nos meios de comunicação e aquilo que a ciência estabelece como saudável.		
	7, 10	Ginástica de condicionamento físico Ginástica de conscientização corporal	(EF89EF09) Problematizar a prática excessiva de exercícios físicos e o uso de medicamentos para a ampliação do rendimento ou potencialização das transformações corporais.
	Problematizar significa fazer questionamentos e reflexões sobre a prática excessiva de exercícios físicos e o uso de substâncias como anabolizantes e estimulantes. Ampliar o rendimento significa dispor de mais energia e disposição para realizar exercícios físicos. Potencialização das transformações corporais refere-se às mudanças no corpo, em geral desejadas por quem faz uso dessas substâncias, como aumento de massa magra ou redução da gordura corporal.		
	7, 10	Ginástica de condicionamento físico Ginástica de conscientização corporal	(EF89EF10) Experimentar e fruir um ou mais tipos de ginástica de conscientização corporal, identificando as exigências corporais dos mesmos.
	Experimentar significa se apropriar de aprendizagens que só podem ser acessadas pela experiência corporal, ou seja, devem ser efetivamente vivenciadas. O fruir se relaciona às aprendizagens que permitem ao aluno desfrutar da realização de uma determinada prática corporal ou apreciá-la quando realizada por outros. Ginásticas de conscientização corporal reúnem práticas que empregam movimentos suaves e lentos, tais como a recorrência a posturas ou à conscientização de exercícios respiratórios, voltados para a obtenção de uma melhor percepção sobre o próprio corpo. As exigências corporais dependem da intensidade, tipo de ginástica experimentada e do nível de condicionamento dos praticantes.		
7, 10	Ginástica de condicionamento físico Ginástica de conscientização corporal	(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.	

Ginásticas	Identificar as diferenças e semelhanças entre a ginástica de conscientização corporal e as de condicionamento físico significa reconhecer quais são as características das duas modalidades, como capacidades físicas, habilidades motoras, relação com o ambiente físico, sensações corporais durante as vivências, objetivos esperados pelos praticantes e fazer comparações entre as duas práticas. Discutir como cada uma das práticas pode contribuir para melhoria das condições de vida, saúde, bem-estar e cuidado consigo mesmo significa debater sobre as sensações observadas ao experimentar as práticas e poder, dentro das suas expectativas e do que as ginásticas possibilitam, desenvolver aprendizagens sobre como utilizá-las para esses fins.		
Danças	7, 10	Danças de salão	(EF89EF12) Experimentar, fruir e recriar danças de salão, valorizando a diversidade cultural e respeitando a tradição dessas culturas.
	Experimentar significa se apropriar de aprendizagens que só podem ser acessadas pela experiência corporal, ou seja, devem ser efetivamente vivenciadas. O fruir se relaciona às aprendizagens que permitem ao aluno desfrutar da realização de uma determinada prática corporal ou apreciá-la quando realizada por outros. Danças de salão são aquelas executadas por um par de dançarinos. Valorizar a diversidade cultural, na habilidade, significa que os alunos podem aprender, por meio das danças, sobre diversos tipos de culturas que existem. Respeitar as tradições dessas culturas significa reconhecer que as danças surgiram e se manifestam de formas diferentes, assumindo significados de acordo com o ambiente social no qual são praticadas, como, por exemplo, em celebrações, apresentações ou atos religiosos.		
	7, 10	Danças de salão	(EF89EF13) Planejar e utilizar estratégias para se apropriar dos elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças de salão.
	Planejar e utilizar estratégias refere-se ao conhecimento originado pela observação e análise das próprias experiências corporais e daquelas realizadas por outros. Trata-se de um ato intencional, orientado a formular e empregar estratégias de observação e análise para: (a) resolver desafios peculiares à prática realizada; (b) apreender novas modalidades; (c) adequar as práticas aos interesses e às possibilidades próprios e aos das pessoas com quem se compartilha a sua realização. Apropriar-se dos elementos constitutivos das danças de salão, que são aquelas executadas por um par de dançarinos, significa estarem aptos a compreender e executar o ritmo, que é um movimento que ocorre com uma recorrência regular, utilizar-se do espaço, que refere-se ao ambiente físico no qual nos movimentamos em uma relação de interação, adaptação e transformação, e quais gestos, que são os movimentos aliados a um significado, constituem a expressão daquilo que é observado nos movimentos dos praticantes da dança.		
7, 10	Danças de salão	(EF89EF14) Discutir estereótipos e preconceitos relativos às danças de salão e demais práticas corporais e propor alternativas para sua superação.	

Danças	Discutir estereótipos e preconceitos relativos às danças de salão e demais práticas corporais significa levantar questões a respeito dos julgamentos que se fazem das danças de salão, brincadeiras e jogos, ginásticas, lutas ou práticas de aventura sem conhecimento sobre o assunto, e que podem levar à intolerância ou repúdio. Propor alternativas para a sua superação refere-se a aprendizagens que possibilitam aos alunos construir argumentos para esse fim, como conhecer as origens das práticas corporais e o seu significado para aqueles que as praticam.		
	7, 10	Danças de salão	(EF89EF15) Analisar as características (ritmos, gestos, coreografias e músicas) das danças de salão, bem como suas transformações históricas e os grupos de origem.
	Analisar as características das danças de salão significa examinar mais detalhadamente os seus ritmos ou tipos, como forró, gafieira, salsa, entre outros, os gestos, que são os movimentos executados durante as danças, as coreografias, que são os passos que compõem a dança, e as músicas, que são determinadas de acordo com o tipo de dança praticada. Analisar as transformações históricas e os grupos de origem significa compreender que, assim como as outras modalidades de danças, as danças de salão tiveram origem em determinadas épocas e culturas e sofreram adaptações e transformações de acordo com os locais de prática.		
III Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Lutas	7, 10	Lutas do mundo	(EF89EF16) Experimentar e fruir a execução dos movimentos pertencentes às lutas do mundo, adotando procedimentos de segurança e respeitando o oponente.
	Experimentar significa se apropriar de aprendizagens que só podem ser acessadas pela experiência corporal, ou seja, devem ser efetivamente vivenciadas. O fruir se relaciona às aprendizagens que permitem ao aluno desfrutar da realização de uma determinada prática corporal ou apreciá-la quando realizada por outros. Lutas do mundo, na habilidade, referem-se às modalidades de lutas que são menos familiares aos alunos. Respeitar o colega como oponente significa compreender que as lutas propõem a oposição entre indivíduos e objetivo centrado no corpo da outra pessoa. Desse modo, devem respeitar as normas da modalidade e discutir sobre procedimentos de práticas que considerem a inclusão de todos com segurança.		
	2, 7, 9, 10	Lutas do mundo	(EF89EF17) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas experimentadas, reconhecendo as suas características técnico-táticas.

Lutas	<p>Planejar e utilizar estratégias refere-se ao conhecimento originado pela observação e análise das próprias experiências corporais e daquelas realizadas por outros. Trata-se de um ato intencional, orientado a formular e empregar estratégias de observação e análise para: (a) resolver desafios peculiares à prática realizada; (b) apreender novas modalidades; (c) adequar as práticas aos interesses e às possibilidades próprios e aos das pessoas com quem se compartilha a sua realização. Reconhecer as características técnico-táticas significa compreender os movimentos específicos das lutas que os praticantes devem dominar, como, por exemplo, os rolamentos, técnicas de projeção e técnicas de imobilização no judô.</p>		
	2, 7, 9, 10	Lutas do mundo	(EF89EF18) Discutir as transformações históricas, o processo de esportivização e a midiaticização de uma ou mais lutas, valorizando e respeitando as culturas de origem.
	<p>Discutir as transformações históricas significa levantar questões sobre o processo de evolução das lutas, que têm suas origens associadas à sobrevivência, defesa pessoal ou combate militar e, com o passar do tempo, foram transformadas em modalidades desportivas. Midiaticização refere-se ao processo de divulgação e propagação de algumas modalidades de lutas. Ao identificar as origens das lutas, os alunos devem reconhecer que essas práticas foram transmitidas de geração em geração e sofreram transformações e adaptações de acordo com as características do ambiente físico e social no qual eram praticadas até chegar a eles. Essa percepção gera um sentido de continuidade, preservação e valorização dos significados das lutas para as culturas nas quais se originaram.</p>		
Práticas corporais de aventura	2, 7, 9, 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.
	<p>Experimentar significa se apropriar de aprendizagens que só podem ser acessadas pela experiência corporal, ou seja, devem ser efetivamente vivenciadas. O fruir se relaciona às aprendizagens que permitem ao aluno desfrutar da realização de uma determinada prática corporal ou apreciá-la quando realizada por outros. As práticas corporais de aventura na natureza exploram formas de experimentação corporal em ambientes naturais, centradas nas perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador. Valorizar a própria integridade física e as dos demais significa reconhecer que, como as práticas corporais de aventura não possuem regras ou normas de conduta, os participantes devem utilizar os conhecimentos sobre si, sobre os materiais a serem utilizados e sobre o ambiente no qual irão se movimentar para criar suas próprias práticas, tomando cuidado com a segurança e o bem-estar de todos. Patrimônio natural, na habilidade, refere-se às áreas onde são realizadas as práticas de aventura na natureza, e que os alunos devem conscientizar-se da importância de se pensar em práticas que preservem esses ambientes.</p>		
	7, 10	Práticas corporais de aventura na natureza	(EF89EF20) Identificar riscos, formular estratégias e observar normas de segurança para superar os desafios na realização de práticas corporais de aventura na natureza.

Práticas corporais de aventura	<p>Identificar riscos significa reconhecer que as práticas corporais de aventura na natureza possuem uma característica de incerteza quanto a modos de prática e quanto a objetivos a serem atingidos: portanto, são práticas onde os riscos estão presentes e devem ser gerenciados. As práticas corporais de aventura na natureza exploram formas de experimentação corporal em ambientes naturais, centradas nas perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador. O reconhecimento dos riscos na presença dessas práticas corporais deve servir de base para discutir quais modalidades serão realizadas e as principais ações motoras presentes na sua realização. A partir dessa análise, devem estabelecer coletivamente medidas para superar os desafios de forma segura, como utilizar equipamentos de segurança, realizar as práticas com auxílio dos colegas ou organizar as práticas de acordo com as habilidades dos praticantes.</p>	
	7, 10	<p>Práticas corporais de aventura na natureza</p> <p>(EF89EF21) Identificar as características (equipamentos de segurança, instrumentos, indumentária, organização) das práticas corporais de aventura na natureza, bem como suas transformações históricas.</p>
	<p>Identificar as características descritas na habilidade refere-se a conhecer o significado de: a) Instrumentos: materiais utilizados para as práticas, como cordas, paraquedas, botes, remos, entre outros; b) Equipamentos de segurança: capacete, luvas, colete salva-vidas, joelheiras, entre outros; c) Indumentária: vestimentas apropriadas para as práticas, como óculos para o paraquedismo, bermuda larga para o surfe, calçados reforçados para o trekking; d) Organização: refere-se a possíveis classificações das práticas, como, por exemplo, o ambiente físico no qual são realizadas (água, ar, terra). Transformações históricas das práticas corporais de aventura na natureza referem-se à evolução e popularização das modalidades, influenciando o seu modo de prática, assim como as suas características.</p>	

8.4 Língua Inglesa

A aprendizagem é um processo ativo que deve ser construído por professores e estudantes continuamente, por meio de análise, desconstrução e construção de novas formas de ser e pensar. Nesse sentido, aprender uma língua estrangeira é mais significativo e efetivo quando ela é usada para a comunicação. Compreende-se uma língua usando-a, e seu ensino 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.

No entanto, a proposta curricular de ensino de Língua Inglesa destaca que seu ensino nas escolas deve ocorrer por meio de seu uso, como ferramenta de acesso ao conhecimento e a bens culturais. Dessa forma, os alunos podem identificar o lugar de si e do outro em um mundo plurilíngue e multicultural de forma crítica e reflexiva. Para tanto, a autonomia da aprendizagem 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.

Saber uma língua estrangeira é uma forma de contribuir para o bem-estar pessoal e social do sujeito, já que ele pode ressignificar sua existência no planeta, colocando-se a serviço da sociedade não apenas no que tange ao mercado de trabalho, mas principalmente, em relação a seu posicionamento como cidadão responsável, crítico e transformador. Há, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a proposta de fundamentar as práticas de ensino do inglês a partir de sua função sociopolítica, uma vez que essa é a língua de contato entre grupos ou membros de um grupo de falantes de línguas distintas. Ela é usada para comunicação em relações de várias naturezas, sejam elas pessoais, educacionais ou para realizar negócios.

Em relação ao multiletramento, quando se concebe a ideia do uso do inglês como meio de comunicação e acesso à informação, surge também a necessidade de inserir nas práticas educacionais uma variedade de gêneros textuais e linguagens viabilizadas pela participação no mundo digital, por meio de atividades desenvolvidas com textos multimodais autênticos com foco na ação escrita, visual e também oral. Assim, ele surge naturalmente a partir da utilização de diversos gêneros textuais, tais como propagandas de revistas e jornais, comerciais, *trailers*, resenhas e cenas de filmes e séries, tirinhas, histórias em quadrinhos, entre outros.

Dessa forma, atende-se à urgente necessidade de engajamento social e político e autoafirmação identitária criada pelo constante e rápido desenvolvimento da tecnologia, bem como pelas mudanças nas relações geopolíticas causadas pela globalização. Assim, considerando as atuais condições sociais, culturais e políticas, conforme a BNCC, para que o ensino da Língua Inglesa possibilite a construção de conhecimento e o desenvolvimento de competências e habilidades relevantes à formação de cidadãos conscientes, críticos, engajados e produtivos, faz-se necessário o reconhecimento dessa língua estrangeira como língua franca, o que implica a adoção da postura formativa, do multiletramento e de abordagens pedagógicas focadas no desenvolvimento humano.

No que se refere ao cunho formativo, a prática do ensino da Língua Inglesa constitui-se nas perspectivas linguística, crítica e sociopolítica, consolidando-a como instrumento de acesso ao conhecimento e comunicação com o mundo, atrelando o processo de ensino e aprendizagem à familiaridade com outras culturas e costumes, bem como ao exercício do respeito à diversidade.

O desenvolvimento integral dos humanos significa considerar não apenas seus sentimentos e intelecto, mas também a forma como estes agem e interagem com o outro em contextos variados. Assim, as abordagens pedagógicas do componente Língua Inglesa, com foco no desenvolvimento humano integral, exigem práticas que priorizem o combate ao preconceito linguístico por meio da legitimação de estruturas gramaticais, vocabulário e sotaques de falantes da língua inglesa fora da

Inglaterra e dos Estados Unidos, bem como através da valorização do inglês produzido por não nativos, sempre zelando pela inteligibilidade.

A proposta curricular do componente Língua Inglesa é norteada pela BNCC e visa promover o desenvolvimento das competências específicas em consonância com as competências gerais presentes no documento normativo. O ensino delatam como objetivo possibilitar o desenvolvimento das competências gerais e específicas. Estrutura-se a partir de cinco eixos organizadores (Dimensão Intercultural, Escrita, Conhecimentos Linguísticos, Oralidade e Leitura) seguidos dos objetos de conhecimento e das habilidades. Eles não devem ser tratados separadamente nem de forma linear; mas devem se figurar de forma transversal validando as diversas formas de prática da linguagem.

O eixo da **Dimensão Intercultural** reforça a concepção do inglês como língua franca e propõe uma nova abordagem ao ensino dela, 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 sua própria identidade, a partir do contato com outras identidades, com vista a se tornar pessoa capaz de romper barreiras físicas e mentais para viver num mundo cada vez mais globalizado.

O eixo da **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 do **Conhecimento Linguístico** envolve práticas de uso, análise e reflexão sobre a língua inglesa e não se resume ao ensino de vocabulário e gramática. Deve-se considerar o uso social da língua, e não apenas sua organização. Neste sentido, o eixo Conhecimentos Linguísticos deve estar a serviço das práticas de oralidade, escrita e leitura. Em outras palavras, a abordagem do ensino de língua inglesa deve ir além de ensinar normas sobre a língua, deixando de ser entendida como objeto de ensino, mas, por meio dela, ter acesso a outros conteúdos para construir conhecimento e, assim, desenvolver as competências e as habilidades tratadas neste documento.

O eixo da **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 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.

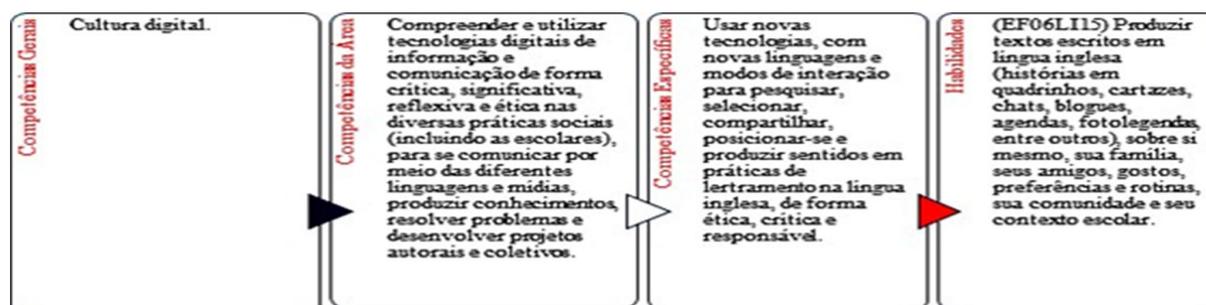
Há ainda que se pensar que na era da comunicação a inserção de atividades orais se faz necessária para que o aluno se sinta motivado e confiante a usar a língua numa dada situação comunicativa e facilitar a aprendizagem. Considerando que um dos motivos de desmotivação quanto à aprendizagem do Inglês por iniciantes seja a pouca atenção dada à pronúncia, o presente estudo surgiu da necessidade de discutir a relevância do ensino deste aspecto no contexto atual de aprendizagem do inglês por alunos iniciantes.

Na tentativa de solucionar esses problemas, Valério (2007) assegura que a incorporação de atividades orais, especialmente as de *speaking*, em sala de aula podem promover a motivação e facilitar sobremaneira o processo de aprendizagem. Nesse sentido, vários pesquisadores e educadores têm destacado a importância do ensino da pronúncia no auxílio do desenvolvimento da habilidade comunicativa dos aprendizes de língua estrangeira. (PENNINGTON 1994; MORLEY, 1991 e 1994; CELCE-MURCIA, GOODWIN E BRINTON, 1996 APUD SILVEIRA). Portanto, o presente estudo se deu baseado em experiência própria de aprendizagem da língua e ao ouvir depoimentos de experiência passada de aprendizagem da língua por outros colegas acadêmicos, o que despertou o

interesse de desenvolver tal pesquisa, a qual foi feita baseada em alguns estudiosos como Massini-Cagliari & Cagliari (2001); Kenworthy (1988); Santos (2010); Mattos e Souza (2010), entre outros.

O eixo da **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 circulam nos diversos campos da sociedade. Ela 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. A proposta curricular está estruturada a partir das correlações entre as competências gerais, as competências da área de Linguagens e as competências específicas do componente Língua Inglesa. (Fig. 30).

Figura 30 - Correlações entre as competências gerais e as específicas da Língua Inglesa



Fonte: Elaboração dos redatores do Componente Curricular de Língua Inglesa (2018)

Para garantir o direito de aprendizagem do componente da Língua Inglesa para todos os estudantes em todo território nacional, é de extrema importância considerar as modalidades de educação não convencionais como a Educação do Campo, Educação para Jovens e Adultos (EJA), Educação Formal Quilombola e Indígena, bem como aqueles aprendizes com necessidades especiais.

É imprescindível, no entanto, salientar que, para a concretização do que é indicado pela BNCC, deve-se priorizar o contexto sócio-histórico no qual o sujeito está inserido, fazendo todos os ajustes necessários para se contemplarem as demandas específicas de cada comunidade, o que deve repercutir na formação inicial e continuada do Professor da Língua Inglesa, que infelizmente, muitas vezes não está apto a exercer essa função, pois lhe falta um conhecimento mais aprofundado do que está sendo ensinado, não tão somente estar em sala de aula, é preciso investir na sua formação continuada, com cursos de aprimoramento, criação de coordenadores de área e até mesmo investir na sua qualificação de profissionais técnicos, para dar o suporte aos outros. Quando temos e fazemos isso, percebemos que o aluno sentirá o desejo em aprender a língua que está sendo ensinada, pois ele será atraído pelo conhecimento que esse professor leva para a sala de aula, sentindo o desejo de aprender cada vez mais, na carga horária do componente, na adoção e criação de material didático: a própria sala de aula pode transformar-se em um dos melhores materiais didáticos para o ensino da LI, bem como na estrutura e na organização das instituições escolares.

A Comunicação é algo inerente aos humanos. Quando ainda não é possível fazer uso da linguagem falada, a criança, então adquire uma forma peculiar de comunicar significados, por meio de gestos ou outras manifestações, e o seu primeiro desejo é de ser compreendida e entender todos a sua volta. No entanto, para haver comunicação, é preciso que haja entendimento entre o falante e o ouvinte de determinada língua, o que só ocorrerá se o usuário fizer uma correta articulação e reprodução dos sons da língua em uso. Em outras palavras, se pronunciá-la em condições que possibilitem a comunicação e viabilize o entendimento.

A partir das considerações é importante discutir a relevância do ensino de pronúncia no processo de aprendizagem do inglês para iniciantes. A escolha pela temática pesquisada deu-se ao observar a pronúncia de outros acadêmicos do curso de Letras com licenciatura em Língua Inglesa e ao ouvir seus depoimentos de experiência passada de aprendizagem da língua. Muitos em sua grande maioria

apresentam pronúncia deficiente, carregada de desvios fonético-fonológicos e pouco inteligíveis, resultado de experiências negativas de aprendizagem da língua providas das etapas básicas da educação: ensino fundamental e médio. Tais desvios e dificuldades na prática de oralidade resultam de uma transferência negativa da língua e de um input deficiente feito pelos professores dessa etapa, os quais na maioria das vezes não dominam nem sequer a língua que estão ensinando, quanto mais focar no aspecto específico da pronúncia.

Muitos, portanto negligenciam este aspecto por não terem a base e preparação mínimas necessárias para trabalhar a comunicação autêntica, a qual se correlaciona com a pronúncia cuja eficácia depende muito da instrução que se recebeu anteriormente. Estamos, pois diante de um problema a ser estudado e discutido, considerando o fato de que boa pronúncia deve ser uma das primeiras coisas que o aluno deve aprender ao estudar inglês, uma vez que apenas comunicação não é suficiente, o grande desafio é, pois, falar esse idioma de forma agradável e entendível, ou seja, ter o domínio de uma boa pronúncia. Vale ressaltar que aprendizes iniciantes geralmente se sentem temerosos ao se expressarem na língua oralmente, como consequência, o medo de errar torna-se o grande vilão no processo de aprendizagem e de certa forma compromete a evolução na língua em estudo.

O resultado deste trabalho poderá ser útil ao ensino de Línguas no Brasil, trazendo um novo olhar sobre a pronúncia, como componente imprescindível à aprendizagem de uma Língua nova, que via de regra, apresentará pontos convergentes e divergentes com a língua materna do aprendiz. Enfim, os resultados poderão ultrapassar os limites da Universidade e contribuir positivamente quanto à forma de conduzir o ensino de Inglês para iniciantes.

O ensino / aprendizagem do Inglês como Língua Estrangeira

Aprender uma segunda língua hoje é imprescindível em um mundo cada vez mais globalizado. Com a intensificação das relações comerciais e o intercâmbio de culturas diversas, adquirir uma L2 parece já não ser mais suficiente para suprir as exigências do mercado de trabalho e do mundo dos negócios, urge-se o domínio de uma L3. Neste sentido o domínio de uma ou mais línguas pode ser favorável às relações e interesses pessoais e interpessoais entre os povos de diversas nacionalidades. No entanto para atingirmos um nível adequado de proficiência devemos observar várias etapas que se estendem desde conhecer a estrutura formal até uma reprodução correta dessa língua. Sant'Anna (2003) coloca que de maneira geral, aprender uma LE parece ser um processo complexo e a Língua Materna é, provavelmente, uma fonte imprescindível para a língua-alvo.

Contudo, não podemos esquecer que a Língua Materna é o ponto de partida para a aprendizagem de outros sistemas linguísticos e sua interferência nesse processo é frequente. Conforme Gleason Jr (1961 Sant'Anna, 2003, p. 58) “a LE só será internalizada no momento em que o processo de aprendizagem da língua-alvo for mais abrangente para que ele possa sofrer menos interferência”. Assim sendo desde já crianças ou adultos devem definir para que propósito a aprendizagem de uma Língua Estrangeira se faz necessária e assumir o desafio de internalização dessa língua com estudo e dedicação, o que não significa apenas querer, ter motivação é fundamental.

Devemos ressaltar, contudo, que, na medida em que o estudante se torna adulto, a capacidade de aprendizagem de uma língua nova pode ser encarada como um desafio que ele almeja atingir, ou pode ser ainda problemática e difícil se ele se sentir obrigado a adquirir sem nem mesmo gostar dela. Haja vista o inevitável processo de comparação com a LM ou até mesmo com outras LEs que podem interferir no aprendizado. (SANT'ANNA, 2003, p. 58).

Com a língua Inglesa não é diferente, o aluno desde cedo se depara com diversas etapas que devem ser seguidas para que a aprendizagem seja eficaz, a qual deve se dar de forma gradual, isto é, o aluno não pode e nem teria condição de começar a aprender traduzindo, lendo textos com estruturas de tempos verbais diversos ou escrevendo sentenças longas. Para iniciar é necessário conhecer o alfabeto fonético da língua que está adquirindo, no caso, o inglês. Em seguida, o professor deve utilizar palavras e sentenças simples que forneçam um ganho vocabular inicial sempre adequado ao

contexto social do estudante possibilitando um primeiro contato com a pronúncia dos fonemas da Língua, mediante técnicas de repetição e soletração de palavras soltas.

A partir de então deve ser aplicado o melhor método para que o aprendiz se sinta motivado a continuar aprendendo, o que nem sempre ocorre, pois em muitos casos nem o professor domina a língua que está ensinando. Conseqüentemente não saberá escolher a melhor metodologia para que o aluno se sinta confiante e motivado a continuar aprendendo gerando alguns problemas na aprendizagem, sendo um deles uma aprendizagem sem resultados práticos. Muitos professores limitam suas aulas a um ensino exaustivo de gramática e memorização de vocabulário utilizando-se de métodos como o de tradução da gramática. Nesse método não há tanta necessidade de dominar o inglês, a língua-alvo, com isso acabam deixando de lado o aspecto oral da língua e adotam metodologias que não contemplam situações reais de comunicação, resultando para os alunos dificuldades com a oralidade.

Uma das dificuldades encontradas pelos estudantes desta segunda língua é a questão da oralidade, pois não pronunciamos da mesma forma que escrevemos. Godoy; Gontow; Marcelino (2006, p.26-27) destacam que a mesma escrita pode corresponder a sons diferentes, por exemplo: bough/au/, through/u:/, although/?u/, bought/bO:t/, cough/of/, enough/?f/, etc. (SANTOS, 2009, p. 2).

A seguir, a autora coloca a questão da necessidade de estudos de pronúncia como um terceiro aspecto ou divisão da língua depois da estrutura e do vocabulário. Portanto focaremos posteriormente de forma mais específica nessa questão ainda pouco trabalhada por estudiosos e pesquisadores, no intuito de apreender a percepção no ensino da pronúncia na língua inglesa.

No caso do Inglês, o grande desafio é, pois, falar a língua de forma agradável e entendível de modo a possibilitar a tão sonhada interação com falantes nativos ou não. Para tanto, boa pronúncia é fundamental e não deveria ser tão negligenciada no processo de aprendizagem do Inglês, especialmente por ser a primeira coisa que as pessoas observam quando falamos. Ter uma boa pronúncia pode até motivar outros a buscarem proficiência neste componente diferenciado dos demais gramática e vocabulário. Se o aluno não tem uma boa pronúncia a probabilidade de se envolver em situações embaraçosas é maior. Mesmo que use um vocabulário avançado e uma boa gramática, as pessoas podem não entender o que ele quer comunicar, sem falar que isso pode até causar irritação para o ouvinte. Como evidencia Kenworthy (1988, p.8), "Learners may also be unconcerned because they simply are not aware that the way they speak is resulting in difficulty, irritation or misunderstanding for the listener." A pronúncia, portanto, assume um papel fundamental por estar relacionada a um aspecto complexo da língua, o aspecto sonoro no qual o aprendiz encontra suas maiores dificuldades.

O aprendiz da língua inglesa encontra dificuldades para reconhecer os sons que a língua produz. Assim sendo é necessário que haja um bom professor que tenha um conhecimento fonológico detalhado dos contrastes entre a língua portuguesa e a língua inglesa, pois desta forma, ajudará o aluno a tomar consciência cedo de que os sons de um e outro idioma não são exatamente iguais e que essas diferenças podem ser relevantes no significado das palavras afetando o entendimento da pronúncia. (SANTOS, 2010, p. 8).

O professor neste processo assume, pois, o papel de norteador para apontar ao aluno a melhor direção a seguir. Os aprendizes precisam saber em que prestar atenção e sobre o que trabalhar. Por a fala ser inconscientemente controlada os aprendizes podem perder algo importante, melhor explicado em suas palavras. Os alunos precisam saber em que prestar atenção e em que trabalhar. Porque a fala é em sua maior parte, inconscientemente controlada eles podem perder algo importante. Por exemplo, eles podem não perceber que, quando uma determinada palavra é enfatizada ou dita de forma diferente pode afetar a mensagem que é enviada para o ouvinte. Os professores precisam conscientizar os alunos do potencial dos sons, os recursos disponíveis para o envio de mensagens faladas[2]. (KENWORTHY, 1988, p. 2)

De fato, fazer o aluno evoluir na parte oral da língua é uma noção desafiadora, pois requer do professor antes de tudo a competência de desempenhar com propriedade os sete papéis propostos por Kenworthy (1988), a saber: ajudar os aprendizes a ouvir, produzir sons, fornecer feedback, apontar o que está acontecendo, estabelecer prioridades, criar atividades e avaliar o progresso. Após isso, é esperado como já tanto enfatizado que o professor detenha um completo conhecimento das habilidades básicas da língua que está ensinando.

Entretanto na realidade apenas uma minoria tem proficiência em todos os aspectos da língua. Alguns dominam mais a habilidade de escrita, outros são melhores em leitura e uma minoria tem a habilidade fonética, a mais complexa de todas. Nem todos têm o controle dessa habilidade, fator que prejudica sobremaneira a aprendizagem de pronúncia, “because of the complexities involved this seems a factor which is very much out of control of the teacher”. (KENWORTHY, 1988, p. 7). Em seguida a autora apresenta alguns aspectos de pronúncia, os quais poderão ajudar a entender em parte o porquê de tantos professores não priorizarem a inclusão deste componente no ensino e de muitos alunos considerá-lo desnecessário no processo de aprendizagem.

Com isso professores não nativos de todo o Brasil implantaram a mentalidade errônea na mente do estudante que ensinar pronúncia é inviável. “A situação precária do ensino da pronúncia na sala de aula de língua estrangeira se deve às crenças de que a pronúncia não é um tópico relevante, que os alunos podem “pegar” sem esforço esse tipo de informação, e que ensinar pronúncia é muito difícil”. SILVEIRA, 2004 *apud* MORLEY, 1994). Por tudo isso estudantes e professores de todos os tempos detiveram-se nas crenças antigas de que a pronúncia não é importante, devendo, portanto, ser deixada para segundo ou até terceiro plano.

O ensino de pronúncia ficou ausente da sala de língua inglesa por muito tempo devido a crenças convencionais de que pronúncia não é importante, não pode ser ensinada, e pode ser “pega” pelos alunos. Estas crenças precisam ser questionadas e levar o ensino da pronúncia a sofrer uma mudança, de modo que hoje em dia seu campo de estudo possa abranger não apenas a competência linguística, mas também a discursiva, sociolinguística e estratégica.

Ainda sobre a abordagem comunicativa, a orientação é fazer com que o aluno seja capaz de se comunicar de maneira inteligível com outros falantes na língua-alvo. “A ênfase na pronúncia ‘perfeita’, como enfatizada pelo método áudio lingual, na abordagem é substituída pela busca pela inteligibilidade”. (PAULA, 2010, p. 153). O esforço volta-se para o entendimento e a busca pela compreensão. Atingido este propósito, consegue-se comunicar em inglês. “Here is one definition: ‘Intelligibility is being understood by a listener at a given time in a given situation. So, it’s the same as ‘understandability’”. (KENWORTHY, 1988, p. 13).

O problema de muitos estudantes brasileiros é justamente a pouca exposição à língua. Em muitos casos a única oportunidade que eles têm de usá-la é no próprio ambiente de aprendizagem. Fora dele, falar o idioma é algo passivo. Além do que, nem todos podem e têm a pretensão de viajar para um país de língua nativa para aprimorar a língua de seu interesse e apenas uma minoria tem o objetivo de aprender a língua para aumentar suas chances ou obter vantagens no mercado de trabalho.

Acredita-se, após os resultados deste estudo, que o professor somente estará apto a fazer o aluno evoluir na parte oral da língua, como propõe Valério (2005), promover uma aprendizagem significativa e ajudar o estudante a atingir seus objetivos, quando o mesmo estiver, em princípio plenamente realizado e motivado, pois muitas vezes a desmotivação deste sujeito tão representativo do processo de ensino/aprendizagem pode estar ligada à falta de preparação para a sua função primordial, resultado de experiências negativas de aprendizagem da língua. Assim, por lhe faltar motivação intrínseca, os resultados negativos repercutirão diretamente na qualidade da aprendizagem de seus aprendizes.

8.4.1 Organização Curricular

8.4.1.1 6º ano

UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
EIXO ORALIDADE – Práticas de compreensão e produção oral de língua inglesa, em diferentes contextos discursivos presenciais ou simulados, com repertório de falas diversas, incluídos a fala do professor.			
Interação discursiva	1, 2, 4, 5	Construção de laços afetivos e convívio social	(EF06LI01) Interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa.
	Interagir em situações de intercâmbio oral significa vivenciar práticas de linguagem em situações de comunicação oral, com oportunidade de uso do idioma. Demonstrar iniciativa para utilizar a língua inglesa diz respeito à vontade de arriscar-se no idioma e à curiosidade que o estudante demonstra em saber como dizer algo em Inglês (uma palavra ou uma expressão, por exemplo).		
	1, 2, 4, 5	Construção de laços afetivos e convívio social	(EF06LI02) Coletar informações do grupo, perguntando e respondendo sobre a família, os amigos, a escola e a comunidade.
	Coletar informações do grupo pressupõe utilizar a língua inglesa para perguntar e obter respostas de um interlocutor, no caso o professor e os colegas da sala de aula, sobre fatos e aspectos relacionados à vida e à comunidade em que ele ou eles estão inseridos. A habilidade também prevê que o estudante responda a perguntas e troque informações sobre assuntos ligados ao seu cotidiano (escola, amigos, família, entre outros), com seus colegas e professor.		
	1, 2, 4, 5	Funções e usos da língua inglesa em sala de aula (Classroom language)	(EF06LI03) Solicitar esclarecimentos em língua inglesa sobre o que não entendeu e o significado de palavras ou expressões desconhecidas.
Solicitar esclarecimentos em língua inglesa significa utilizar a língua para solucionar dúvidas relativas ao próprio idioma, por exemplo, expressões, palavras desconhecidas, para dizer algo em inglês, etc. Para isso, é importante o uso de expressões que abordem essa necessidade, tais como: “What’s the meaning of ‘X’?”, “Repeat, please”, “How do you say ‘X’ in English?”.			

Compreensão oral	1, 2, 4, 5	Estratégias de compreensão de textos orais: palavras cognatas e pistas do contexto discursivo	(EF06LI04) Reconhecer, com o apoio de palavras cognatas e pistas do contexto discursivo, o assunto e as informações principais em textos orais sobre temas familiares.
Compreensão oral	Em textos orais sobre temas familiares, esta habilidade refere-se a perceber/identificar pela escuta palavras cognatas, que possuem mesmo significado e grafias iguais ou semelhantes em inglês e português. Refere-se, ainda, a caracterizar, nesses textos, o contexto discursivo, pelos interlocutores/participantes, o espaço e a finalidade do discurso, por exemplo, para auxiliar na identificação do assunto e as informações principais neles apresentadas.		
Produção oral	1, 2, 4, 5	Produção de textos orais, com a mediação do Professor.	(EF06LI05) Aplicar os conhecimentos da língua inglesa para falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais e características relacionadas a gostos, preferências e rotinas.
	Aplicar os conhecimentos da língua inglesa pressupõe produzir texto oral para falar de si e de outras pessoas, utilizando práticas situadas de linguagem oral e explorando os conhecimentos (linguístico-discursivos e interacionais) aprendidos. A habilidade prevê, ainda, que a aplicação desses conhecimentos seja relacionada a temas familiares, como, por exemplo, falar sobre informações pessoais (nome, idade, origem), sobre o próprio dia a dia (horário que acorda, toma café, vai para a escola), das músicas ou filmes preferidos, dentre outros de relevância e interesse do grupo.		
Produção oral	1, 2, 4, 5	Produção de textos orais, com a mediação do Professor.	(EF06LI06) Planejar apresentação sobre a família, a comunidade e a escola, compartilhando-a oralmente com o grupo.
	Esta habilidade envolve dois diferentes processos cognitivos: planejar e compartilhar uma apresentação oral sobre temas/assuntos familiares, ou seja, próximos do cotidiano do estudante, como: falar sobre sua família, a comunidade em que vive e a escola. Por planejar, entende-se selecionar elementos linguísticos (itens lexicais, estruturas sintáticas, pronúncia das palavras) e paralinguísticos (tom de voz, ritmo da fala) adequados ao propósito comunicativo da apresentação oral, organizá-los levando em conta a audiência, tempo disponível para a apresentação, etc., e produzir um texto (oral) a ser apresentado em classe. Por compartilhar, pressupõe-se a exposição oral do texto planejado à classe. Esta habilidade se efetiva no contato do aluno com o professor e com os colegas, e a apresentação prevista deve ter como tema assuntos familiares, ou seja, próximos ao contexto real, vivido pelos alunos, como falar sobre a própria família (nome, idade, profissão de cada membro), rotina diária, preferências, entre outros.		

EIXO LEITURA – Práticas de leitura de textos diversos em língua inglesa (verbais, verbo-visuais, multimodais) presentes em diferentes suportes e esferas de circulação. Tais práticas envolvem articulação com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou outras línguas.			
Estratégias de leitura	3, 4, 5, 6	Hipóteses sobre a finalidade de um texto	(EF06LI07) Formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas.
	Esta habilidade refere-se à formulação de hipóteses para auxiliar na percepção/previsibilidade das características de um texto (sua estrutura, organização textual e pistas gráficas) para indicar sua finalidade, antes mesmo da sua leitura. A habilidade implica tecer considerações e caracterizar os objetivos de um texto, com base em como ele se apresenta: seu título (se houver) partes que o constituem, se possui desenhos, gráficos, tabelas, entre outros, ou seja, observar os indicadores verbais e não-verbais que possam revelar o propósito do texto e sua caracterização. Na habilidade, para que a articulação do processo de reconhecimento e caracterização do texto ocorra, deve-se considerar, inclusive, conhecimentos prévios do aluno sobre textos em geral, inclusive os textos em sua língua materna.		
Estratégias de leitura	3, 4, 5, 6	Compreensão geral e específica: leitura rápida (skimming, scanning)	(EF06LI08) Identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas.
	Identificar o assunto significa, mobilizar conhecimentos prévios sobre temas e o layout do texto, de modo a reconhecer o que irá ser tratado, com apoio de palavras cognatas nele presentes. Para isso, a habilidade sugere o uso de estratégias de observação e reconhecimento da sua organização: o texto parece/lembra uma receita? Um bilhete? É um site/um blog? Tem imagens? O que as imagens representam? É organizado em versos ou parágrafos? Tem título/subtítulo? Há palavras que o aluno reconhece por semelhança com palavras de sua língua materna ou outras línguas que ele conhece?		
Estratégias de leitura	3, 4, 5, 6	Compreensão geral e específica: leitura rápida (skimming, scanning)	(EF06LI09) Localizar informações específicas em texto.
	A habilidade consiste em observar/correr com os olhos para encontrar dados específicos em um texto, como, por exemplo, datas, números, nomes e fatos.		
Práticas de leitura e construção de repertório lexical	3, 4, 5, 6	Construção de repertório lexical e autonomia Leitora.	(EF06LI10) Conhecer a organização de um dicionário bilíngue (impresso e/ou on-line) para construir repertório lexical.
	Conhecer a organização de um dicionário bilíngue pressupõe: identificar sua composição (ordem alfabética, divisão em duas partes para cada uma das línguas, as seções que ele apresenta, etc.), e explorá-lo na tentativa (acertada ou não) de localizar palavras selecionadas nos dois idiomas. Esta habilidade remete a uma sensibilização do estudante para o uso desse recurso no estudo da língua.		

Práticas de leitura e construção de repertório lexical	3, 4, 5, 6	Construção de repertório lexical e autonomia Leitora.	(EF06LI11) Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para construir repertório lexical na língua inglesa.
	Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos significa ter contato e fazer uso desses instrumentos (blogs, sites, fóruns, read & write, entre outros) para potencializar a aprendizagem de práticas de multiletramento nas diversas esferas sociais e culturais, com exposição a textos multimodais e novos modos de construir sentidos. Além da linguagem verbal, incluindo palavras novas e hibridismos, por exemplo, novas formas para comunicar-se em inglês tornam-se conhecidas pelo estudante no contato com essas tecnologias, permitindo-lhe o acesso e a observação das características da linguagem não-verbal pelo uso de imagens, recursos gráficos entre outros.		
Atitudes e disposições favoráveis do leitor	3, 4, 5, 6	Partilha de leitura, com mediação do professor.	(EF06LI12) Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.
	Esta habilidade refere-se ao comportamento do leitor. A formação do leitor em qualquer língua requer o desenvolvimento da capacidade de compreensão, reflexão e crítica dos procedimentos e estratégias de leitura e de atitude favorável e interessada para ler o texto. Durante o ato de leitura, para um leitor proficiente, esses três aspectos acontecem de forma concomitante e articulada. No caso, por tratar-se de aprendizes de língua inglesa, é possível priorizar cada um desses aspectos isoladamente, especialmente o do interesse e compartilhamento das informações obtidas pela leitura. Ainda, por tratar-se de aprendizes iniciais, o foco em aspectos de caráter socio afetivo, que envolvem o interesse, o entusiasmo, o controle da ansiedade, entre outros, é fundamental para esse momento da aprendizagem da língua. Além disso, deve-se considerar a importância dos aspectos socioafetivos nas relações interpessoais e na construção do conhecimento, do ponto de vista cognitivo e social. No caso desta habilidade, interessar-se por um texto lido significa, apreciar e se empolgar com a leitura, concebendo-a como oportunidade de relações interpessoais e de articulação com outras práticas de linguagem como a de comunicar-se com o outro, no caso, os colegas e o professor, para compartilhar as ideias e informações apreendidas na leitura.		
EIXO ESCRITA – Práticas de produção de textos em língua inglesa relacionados ao cotidiano dos alunos, em diferentes suportes e esferas de circulação. Tais práticas envolvem a escrita mediada pelo professor ou colegas e articulada com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou outras línguas.			
Estratégias de escrita: Pré-escrita	2, 3, 4, 5	Planejamento do texto: brainstorming	(EF06LI13) Listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto.
	Esta habilidade refere-se ao uso de técnicas de brainstorming, por exemplo, como estratégia de planejamento textual e de orientação para a organização e desenvolvimento do texto escrito. Trata-se de conceber a escrita como processo, envolvendo etapas que se relacionam, contribuindo para a efetivação da tarefa “escrever um texto”. Essa habilidade é de fundamental importância, especialmente na fase de preparação para a escrita, na qual a exploração do tema e do assunto são essenciais para a produção e desenvolvimento do texto, com implicações sobre a escolha de como será abordado o assunto, as informações/dados a serem priorizados, dentre outros aspectos relacionados ao planejamento textual e que terão efeito fundamental para as etapas seguintes e o produto final.		

Estratégias de escrita: Pré-escrita	2, 3, 4, 5	Planejamento do texto: organização de ideias	(EF06LI14) Organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto.
	Esta habilidade refere-se a uma estratégia de planejamento textual, focada no objetivo e na estrutura do texto a ser produzido, Entre outras, as seguintes questões podem permitir o desenvolvimento desta habilidade: esse texto será dividido em parágrafos? Em estrofes? Ele deve conter imagem? Ele é informativo? Tem como objetivo ensinar/indicar/registrar/orientar para alguma coisa (uma receita, um conceito, um portfólio, etc.)? Onde será veiculado e distribuído? Por quem será lido? Como deve ser o layout desse texto?		
Práticas de escritas	2, 3, 4, 5	Produção de textos escritos, em formatos diversos, com a mediação do professor.	(EF06LI15) Produzir textos escritos em língua inglesa (histórias em quadrinhos, cartazes, chats, blogs, agendas, fotolegendas, entre outros), sobre si mesmo, sua família, seus amigos, gostos, preferências e rotinas, sua comunidade e seu contexto escolar.
	Produzir significa escrever textos em língua inglesa fazendo uso de linguagem verbal e não-verbal. Nesta etapa, é esperada a produção de textos que utilizem poucos recursos verbais (mensagem, tirinhas, fotolegendas, adivinhas, entre outros) sobre temas ligados ao cotidiano do estudante (sua família, seus amigos, gostos, rotina, etc.).		
EIXO CONHECIMENTOS LINGÜÍSTICOS – Práticas de análise linguística para a reflexão sobre o funcionamento da língua inglesa, com base nos usos de linguagem trabalhados nos eixos Oralidade, Leitura, Escrita e Dimensão intercultural.			
Estudos do léxico	4, 5	Construção de repertório lexical	(EF06LI16) Construir repertório relativo às expressões usadas para o convívio social e o uso da língua inglesa em sala de aula.
	Esta habilidade pressupõe vivenciar situações de uso da língua inglesa em sala de aula, observando expressões da rotina social relacionadas à chamada “Classroom language” tais como: “May I come in?”; “May I go to the restroom/toilet?”; “Pay attention, please!” “Bye!”, entre outras. O uso dessas expressões pelo professor, pelos colegas e pelo estudante contribui para que se recorra a elas quando necessário.		
	Construção de repertório lexical		(EF06LI17) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).
	Construir repertório lexical relativo a um tema significa vivenciar situações de uso da língua inglesa e observar diferentes estruturas, formas de expressar e palavras recorrentes para tratar/comunicar determinadas ideias e para recorrer a esse repertório nas práticas de interação oral, produção e recepção de textos (orais, escritos, multimodais) A habilidade prevê que esse repertório seja relativo a temas familiares ao estudante , como seu dia a dia, suas preferências, sua escola, sua família, entre outros.		

Estudos do léxico	Pronúncia		(EF06LI18) Reconhecer semelhanças e diferenças na pronúncia de palavras da língua inglesa e da língua materna e/ou outras línguas conhecidas.
	Reconhecer pressupõe perceber semelhanças e diferenças na pronúncia das palavras nas diferentes línguas que os estudantes conhecem ou com as quais têm contato, sensibilizando-os para a produção e compreensão oral nas práticas de uso da língua inglesa.		
Gramática	4,5	Presente simples e contínuo (formas afirmativa, negativa e interrogativa).	(EF06LI19) Utilizar o presente do indicativo para identificar pessoas (verbo to be) e descrever rotinas diárias.
	Utilizar o presente do indicativo para identificar pessoas e descrever rotinas implica produzir e compreender, textos orais, escritos e multimodais que utilizem as formas verbais nesse tempo. No caso desta habilidade, prevê-se o reconhecimento e a utilização do presente do indicativo para em práticas de linguagem diversas que objetivem apresentar/caracterizar pessoas utilizando o verbo to be como em: "This is Ana. She is my sister" "Hi, I am Kelly" e descrever rotinas diárias como em: "I get up at 7""; "He has lunch at home".		
	4,5	Presente simples e contínuo (formas afirmativa, negativa e interrogativa).	(EF06LI20) Utilizar o presente contínuo para descrever ações em progresso.
	Utilizar o presente contínuo de verbos no inglês implica produzir e compreender textos orais, escritos e multimodais que utilizem formas verbais nesse tempo. No caso desta habilidade, prevê-se o reconhecimento e a utilização do presente contínuo em práticas de linguagem diversas que objetivem descrever ações em progresso no momento da fala ou em determinado momento no presente ou futuro, aspectos indicadores para uso desse tempo na língua inglesa. O conhecimento da formação desse tempo verbal permite utilizar as formas verbais que o compõem, retomando o presente do verbo to be e percepção para a utilização do acréscimo do ing ao verbo principal.		
	4,5	Imperativo	(EF06LI21) Reconhecer o uso do imperativo em enunciados de atividades, comandos e instruções.
	Reconhecer o uso do imperativo pressupõe identificar e compreender que a utilização desse modo verbal em práticas de linguagem oral, escrita e multimodais, especialmente nas expressões comuns da rotina da sala de aula ou no cotidiano dos estudantes como: "Open the door"; "Write a text"; "Read aloud"; "Speak in English"; "Repeat, please!"; "Come to my house!", entre outras, indicam instruções, comandos ou atividades que se espera sejam cumpridas.		
	4,5	Caso genitivo ('s)	(EF06LI22) Descrever relações por meio do uso de apóstrofo (') + s.
Esta habilidade pressupõe a compreensão e a utilização do 'genitive case' em textos orais, escritos e multimodais, para reconhecer e caracterizar o uso do apóstrofo + s quando se quer indicar algo que pertença ou esteja associado a algo ou alguém, como por exemplo: "My mother's house"; "The children's toys";			

Gramática	4,5	Adjetivos possessivos	(EF06LI23) Empregar, de forma inteligível, os adjetivos possessivos.
	Empregar os adjetivos possessivos de forma inteligível pressupõe fazer uso desses elementos, em textos orais, escritos e multimodais, deixando claro para o interlocutor a ideia de posse ou propriedade, indicada pelo uso dos adjetivos possessivos, como em: “My dad is a bus driver”; “Let’s go to my house!”, por exemplo.		
EIXO DIMENSÃO INTERCULTURAL – Reflexão sobre aspectos relativos à interação entre culturas (dos alunos e aquelas relacionadas a demais falantes de língua inglesa), de modo a favorecer o convívio, o respeito, a superação de conflitos e a valorização da diversidade entre os povos.			
A língua inglesa no mundo	1, 5, 6	Países que têm a língua inglesa como língua materna e/ou oficial	(EF06LI24) Investigar o alcance da língua inglesa no mundo: como língua materna e/ou oficial (primeira ou segunda língua).
	Investigar pressupõe pesquisar/buscar informações sobre lugares/países em que a língua inglesa é falada no mundo e o papel que ela exerce nesses locais: se é língua materna, segunda língua, língua oficial ou não. Esta habilidade favorece o reconhecimento e a problematização dos diversos papéis da língua inglesa nas diferentes sociedades/países ao redor do mundo (que será trabalhado no 7º ano), bem como propicia o conhecimento e localização geográfica desses países, por meio de integração interdisciplinar com Geografia ou pela produção de cartazes ilustrativos, com Arte, por exemplo.		
	1, 5, 6	Países que têm a língua inglesa como língua materna e/ou oficial	(EF06LI01BA) Reconhecer a língua inglesa como língua franca.
A língua inglesa no cotidiano da sociedade brasileira/comunidade	1,5,6	Presença da língua inglesa no cotidiano	(EF06LI25) Identificar a presença da língua inglesa na sociedade brasileira/comunidade (palavras, expressões, suportes e esferas de circulação e consumo) e seu significado.
	Identificar significa observar; perceber para reconhecer/comprovar a presença da língua inglesa na comunidade local (em nomes de lojas, em propagandas na mídia, em expressões cotidianas, entre outras). Esta habilidade favorece não só o reconhecimento dos usos, mas também a avaliação/ do alcance e dos efeitos da presença da língua inglesa na comunidade em que o estudante está inserido e na sociedade brasileira.		
	1,5,6	Presença da língua inglesa no cotidiano	(EF06LI26) Avaliar, problematizando elementos/produtos culturais de países de língua inglesa absorvidos pela sociedade brasileira/comunidade.
	Avaliar significa reconhecer e julgar criticamente a presença da língua inglesa na sociedade local. Esta habilidade é complexa e envolve o ato de qualificar, concordar, criticar, defender e refutar os elementos e produtos culturais de países de língua inglesa absorvidos pela sociedade local, como músicas e filmes estrangeiros, produtos importados, festas culturais de outros países, entre outras coisas. Esta habilidade favorece a reflexão do alcance e dos efeitos da língua inglesa na sociedade brasileira.		

8.4.1.2 7º ano			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
EIXO ORALIDADE – Práticas de compreensão e produção oral de língua inglesa, em diferentes contextos discursivos presenciais ou simulados, com repertório de falas diversas, incluída a fala do professor.			
Interação discursiva	2, 4, 5	Funções e usos da língua inglesa: convivência e colaboração em sala de aula	(EF07LI01) Interagir em situações de intercâmbio oral para realizar as atividades em sala de aula, de forma respeitosa e colaborativa, trocando ideias e engajando-se em brincadeiras e jogos.
	Interagir em situações de intercâmbio oral significa comunicar-se em uma interação social, tendo a oportunidade de vivência oral com o idioma. Realizar atividades de forma respeitosa e colaborativa diz respeito a utilizar a língua oral com um ou mais indivíduos, objetivando o cumprimento de uma mesma tarefa coletivamente, de maneira respeitosa, em que haja ajuda mútua. A habilidade prevê, ainda, que essa interação aconteça em contextos descontraídos de bate-papo, jogos ou brincadeiras.		
	2, 4, 5	Práticas investigativas	(EF07LI02) Entrevistar os colegas para conhecer suas histórias de vida.
	Entrevistar pressupõe utilizar a língua inglesa para fazer perguntas e coletar informações sobre o interlocutor em interação oral. A habilidade amplia o fortalecimento dos laços de amizade do grupo, uma vez que dá a oportunidade para que os estudantes se conheçam melhor, focando agora em aspectos da sua vida passada.		
Compreensão oral	2, 4, 5	Estratégias de compreensão de textos orais: conhecimentos prévios	(EF07LI03) Mobilizar conhecimentos prévios para compreender texto oral.
	Dentre as diversas estratégias que podem ser mobilizadas para a compreensão de textos orais, esta habilidade refere-se a estratégia que antecede a escuta e se apoia nos conhecimentos prévios. Mobilizar os conhecimentos prévios pressupõe acionar saberes previamente adquiridos sobre o gênero, o vocabulário e/ou o assunto do texto oral selecionado para antecipar aspectos da compreensão deste.		
	2, 4, 5	Compreensão de textos orais de cunho descritivo ou narrativo	(EF07LI04) Identificar o contexto, a finalidade, o assunto e os interlocutores em textos orais presentes no cinema, na internet, na televisão, entre outros.
	Esta habilidade refere-se à compreensão de informações gerais do texto oral pelo reconhecimento do contexto, da finalidade, do assunto e dos interlocutores. Recomenda-se o uso de textos orais de cunho descritivo ou narrativo, presentes em mídias como cinema, televisão e internet.		

Produção oral	2, 4, 5	Produção de textos orais, com mediação do professor.	(EF07LI05) Compor, em língua inglesa, narrativas orais sobre fatos, acontecimentos e personalidades marcantes do passado.
	Compor significa produzir um texto oral autoral. A habilidade amplia a temática da produção oral em língua inglesa que, no ano anterior, se concentrava na descrição de assuntos familiares (gostos, preferências, família, escola) no tempo presente e, agora, é ampliada para narrativas sobre fatos, acontecimentos e personalidades marcantes no tempo passado (como biografias de pessoas famosas, descrição de atividades realizadas no dia anterior, narração das férias passadas etc.).		
EIXO LEITURA – Práticas de leitura de textos diversos em língua inglesa (verbais, verbo-visuais, multimodais) presentes em diferentes suportes e esferas de circulação. Tais práticas envolvem articulação com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou outras línguas.			
Estratégias de leitura	3, 4, 5, 6	Compreensão geral e específica: leitura rápida (skimming, scanning)	(EF07LI06) Antecipar o sentido global de textos em língua inglesa por inferências, com base em leitura rápida, observando títulos, primeiras e últimas frases de parágrafos e palavras-chave repetidas.
	Nesta habilidade, antecipar por inferência o sentido global de um texto significa prever o seu assunto geral por meio da leitura de elementos linguísticos simples, tais como títulos e palavras-chave, reconhecendo significados. Esta habilidade refere-se a um procedimento importante da etapa de pré-leitura e ela amplia as estratégias desenvolvidas no ano anterior, que se apoiavam em elementos não-verbais do texto para antecipar significado (como na EF6LI07).		
	3, 4, 5, 6	Compreensão geral e específica: leitura rápida (skimming, scanning)	(EF07LI07) Identificar a(s) informação (ões)-chave de partes de um texto em língua inglesa (parágrafos).
	A habilidade sugere reconhecer as informações principais dos parágrafos de um texto. Em ano anterior, a compreensão se concentrava no assunto geral do texto (como na habilidade EF6LI08) e agora ela progride para uma compreensão mais específica.		
	3, 4, 5, 6	Construção do sentido global do texto	(EF07LI08) Relacionar as partes de um texto (parágrafos) para construir seu sentido global.
A habilidade pressupõe que o estudante compreenda, ainda que superficialmente, o assunto principal nos parágrafos de um texto para compreender seu ordenamento (temático, cronológico, por exemplo) para construir seu sentido geral. A habilidade amplia a compreensão de texto escrito que, em ano anterior, estava focada na localização de informações (como na habilidade EF6LI09) e agora exige uma compreensão geral da leitura.			
Práticas de leitura e pesquisa	3, 4, 5, 6	Objetivos de leitura	(EF07LI09) Selecionar, em um texto, a informação desejada como objetivo de leitura.
	Esta habilidade refere-se à localização e seleção de informações específicas no texto, orientadas por um objetivo de leitura (por exemplo, para pesquisar uma informação para um projeto de pesquisa). Por exemplo, quando a finalidade da ação de ler diz respeito a identificar características de um personagem em um texto narrativo, o aluno deve procurar por adjetivos que estejam próximos ao seu nome, relacionando esses elementos e concluindo o objetivo da leitura.		

Práticas de leitura e pesquisa	3, 4, 5, 6	Leitura de textos digitais para estudo	(EF07LI10) Escolher, em ambientes virtuais, textos em língua inglesa, de fontes confiáveis, para estudos/pesquisas escolares.
	É esperado que o aluno saiba identificar fontes confiáveis para buscar textos informativos em inglês publicado em ambientes virtuais. Para o desenvolvimento desta habilidade, é necessário que o aprendiz saiba quais características específicas diferenciam fontes confiáveis de fontes não-confiáveis de pesquisa (por exemplo: o site tem um nome conhecido que possui credibilidade? o artigo está assinado? etc.).		
Atitudes e disposições favoráveis do leitor	3, 4, 5, 6	Partilha de leitura.	(EF07LI11) Participar de troca de opiniões e informações sobre textos, lidos na sala de aula ou em outros ambientes.
	Esta habilidade refere-se ao comportamento do leitor, e diz respeito a compartilhar informações sobre o que se leu e emitir opinião sobre o texto. Na formação de um bom leitor em inglês requer tanto o desenvolvimento da capacidade de aplicar procedimentos de leitura quanto da atitude do leitor. Durante um ato de leitura, esses três aspectos acontecem de forma concomitante e articulada, porém, na sala de aula, é possível priorizar cada um desses aspectos isoladamente para desenvolver seu aprendizado de modo contínuo.		
EIXO ESCRITA – Práticas de produção de textos em língua inglesa relacionados ao cotidiano dos alunos, em diferentes suportes e esferas de circulação. Tais práticas envolvem a escrita mediada pelo professor ou colegas e articulada com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou outras línguas.			
Estratégias de escrita: pré- escrita e escrita	2, 3, 4, 5	Pré-escrita: planejamento de produção escrita com mediação do professor	(EF07LI12) Planejar a escrita de textos em função do contexto (público, finalidade, layout e suporte).
	Dentre as diferentes etapas necessárias para a escrita de um texto (planejamento, produção, revisão), esta habilidade refere-se a desenvolver o planejamento textual voltado para a função social do texto a ser produzido (Quem será o leitor? Qual o propósito do texto?).		
	2, 3, 4, 5	Escrita: organização em parágrafos ou tópicos, com mediação do professor.	(EF07LI13) Organizar texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos ou tópicos e subtópicos, explorando as possibilidades de organização gráfica, de suporte e de formato do texto.
Organizar o texto em unidades de sentido significa escrevê-lo de forma inteligível, considerando aspectos importantes, como, por exemplo, a divisão de tópicos e subtópicos e a organização gráfica.			
Práticas de escritas	2, 3, 4, 5	Produção de textos escritos, em formatos diversos, com mediação do professor.	(EF07LI14) Produzir textos diversos sobre fatos, acontecimentos e personalidades do passado linha do tempo/timelines, biografias, verbetes de enciclopédias, blogues, entre outros). (EF07LI01BA) Revisar e reescrever as produções levando em consideração o objetivo, formato e clareza do texto de acordo com referências multimodais.

Práticas de escritas	Produzir textos, neste contexto, significa escrever usando estratégias eficientes e compondo o texto com elementos necessários e adequados à sua finalidade /ao seu suporte. É esperado que seja enfatizada a natureza processual da escrita (planejamento, produção, revisão) e o propósito comunicativo do ato de escrever. Esta habilidade prevê que as produções sejam a respeito de fatos, acontecimentos e personalidades históricas (como biografias/timelines de pessoas famosas, descrição de atividades realizadas no dia anterior, no fim de semana, nas férias passadas etc.).		
EIXO CONHECIMENTOS LINGÜÍSTICOS – Práticas de análise linguística para a reflexão sobre o funcionamento da língua inglesa, com base nos usos de linguagem trabalhados nos eixos Oralidade, Leitura, Escrita e Dimensão intercultural.			
Estudo do léxico	4, 5	Construção de repertório lexical	(EF07LI15) Construir repertório lexical relativo a verbos regulares e irregulares (formas no passado), preposições de tempo (in, on, at) e conectores (and, but, because, then, so, before, after, entre outros). (EF07LI02BA) Praticar, por meios de jogos e brincadeiras, o conhecimento lexical para a consolidação do repertório.
	Construir repertório lexical relativo a um tema significa observar diferentes estruturas, modos de expressar determinadas ideias em língua inglesa, listar esse repertório de modo organizado e a ele poder recorrer nas práticas de interação oral, produção e recepção de textos (orais, escritos, multimodais). Esta habilidade prevê que o aluno forme repertório relativo a verbos no passado (regulares e irregulares), preposições de tempo e conectores textuais.		
	4, 5	Pronúncia	(EF07LI16) Reconhecer a pronúncia de verbos regulares no passado (-ed).
	Reconhecer, neste caso, pressupõe ouvir com atenção para perceber diferentes pronúncias da terminação –ed nas formas do passado simples de verbos regulares. Trata-se de um trabalho de conscientização linguística sobre a existência de tais diferenças, com foco na compreensão oral.		
	4, 5	Polissemia	(EF07LI17) Explorar o caráter polissêmico de palavras de acordo com o contexto de uso.
Explorar, neste caso, pressupõe investigar para/conhecer os significados distintos que uma palavra pode ter de acordo com o seu contexto de uso (como é o caso de play, por exemplo).			
Gramática	4, 5	Passado simples e contínuo (formas afirmativa, negativa e interrogativa).	(EF07LI18) Utilizar o passado simples e o passado contínuo para produzir textos orais e escritos, mostrando relações de sequência e causalidade.
	Utilizar determinado tempo verbal pressupõe reconhecer seu uso e forma, para aplicar esse conhecimento na produção oral ou escrita de textos. Para as relações de sequência e causalidade, faz-se necessário o estudo de conectores referentes ao tema, tais como: 'because' (causalidade), 'after that' e 'then' (sequência).		

Gramática	4, 5	Pronomes do caso reto e do caso oblíquo	(EF07LI19) Discriminar sujeito de objeto utilizando pronomes a eles relacionados.
	Discriminar pressupõe diferenciar o sujeito do objeto em uma frase. Para utilizar os pronomes a eles relacionados, faz-se necessário o entendimento das funções de sujeito e objeto em uma frase e o conhecimento de pronomes distintos em inglês ('subject pronouns' e 'object pronouns') para marcar essas funções.		
	4, 5	Verbo modal can (presente e passado)	(EF07LI20) Empregar, de forma inteligível, o verbo modal can para descrever habilidades (no presente e no passado).
	Empregar determinado conteúdo linguístico de forma inteligível pressupõe a compreensão de como ele é usado em interações orais e em textos (orais, escritos, multimodais), para expressar ideias compreensíveis. A noção que sustenta essa habilidade é a da inteligibilidade		
EIXO DIMENSÃO INTERCULTURAL – Reflexão sobre aspectos relativos à interação entre culturas (dos alunos e aquelas relacionadas a demais falantes de língua inglesa), de modo a favorecer o convívio, o respeito, a superação de conflitos e a valorização da diversidade entre os povos.			
A língua inglesa no mundo	1, 5, 6	A língua inglesa como língua global na sociedade contemporânea	(EF07LI21) Analisar o alcance da língua inglesa e os seus contextos de uso no mundo globalizado.
	Por analisar, subentende-se mapear onde a língua inglesa está presente, do ponto de vista geográfico, como língua oficial, como segunda língua, e em quais contextos ela também se faz presente, como língua franca. A habilidade deverá levar ao reconhecimento do inglês como língua franca, e de como esse inglês é variado, em função dos usos locais, e das culturas dos falantes que a utilizam como língua franca.		
Comunicação intercultural	1, 5, 6	Varição linguística	(EF07LI22) Explorar modos de falar em língua inglesa, refutando preconceitos e reconhecendo a variação linguística como fenômeno natural das línguas.
	Explorar pressupõe pesquisar/investigar os modos de falar em língua inglesa, com foco nos sons da língua e diferentes sotaques). Esta habilidade refere-se à educação linguística voltada para a interculturalidade, isto é, para o reconhecimento e respeito às diferenças nas variações linguísticas.		
	1, 5, 6	Varição linguística	(EF07LI23) Reconhecer a variação linguística como manifestação de formas de pensar e expressar o mundo
	Reconhecer, neste caso, significa compreender diferentes modos de expressar ideias, conceitos e/ou descrever a realidade em inglês, em função da cultura, do contexto histórico, geográfico e social em que vivem os sujeitos, ou seja, compreender a variação linguística em relação a aspectos culturais, sociais e identitários. Esta habilidade refere-se à educação linguística voltada para a interculturalidade, isto é, para o reconhecimento de que essas representações são manifestações de um modo de ser e estar no mundo.		

8.4.1.3 8º ano			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
EIXO ORALIDADE – Práticas de compreensão e produção oral de língua inglesa, em diferentes contextos discursivos presenciais ou simulados, com repertório de falas diversas, incluída a fala do professor.			
Interação discursiva	2, 4, 5	Negociação de sentidos (mal-entendida no uso da língua inglesa e conflito de opiniões)	(EF08LI01) Fazer uso da língua inglesa para resolver mal-entendidos, emitir opiniões e esclarecer informações por meio de paráfrases ou justificativas.
	Fazer uso pressupõe oferecer ao estudante a oportunidade de vivência oral com o idioma em situações contextualizadas e significativas, em sala de aula. A habilidade envolve diferentes estratégias comunicativas/ funções linguísticas que se relacionam tanto à organização do trabalho e seu gerenciamento (em duplas, em grupos, quem começa a falar, quem continua a falar, etc.) como em relação aos temas sobre os quais conversam.		
	2, 4, 5	Usos de recursos linguísticos e paralinguísticos no intercâmbio oral	(EF08LI02) Explorar o uso de recursos linguísticos (frases incompletas, hesitações, entre outros) e paralinguísticos (gestos, expressões faciais, entre outros) em situações de interação oral.
	Explorar pressupõe, neste caso, investigar para conhecer a função desses recursos linguísticos para, posteriormente, experimentar seu uso em situações de interação oral. Essa habilidade remete a uma conscientização sobre como outras linguagens se articulam para expressar ideias (a corporal, por exemplo), principalmente nas situações de interação oral.		
Compreensão oral	2, 4, 5	Compreensão de textos orais, multimodais, de cunho informativo/jornalístico.	(EF08LI03) Construir o sentido global de textos orais, relacionando suas partes, o assunto principal e informações relevantes.
	Esta habilidade requer a compreensão geral das ideias principais de textos orais, de cunho informativo/jornalístico. por meio da compreensão de suas palavras-chave, da situação de comunicação e das características dos interlocutores, por exemplo.		

Produção oral	2, 4, 5	Produção de textos orais com autonomia	(EF08LI04) Utilizar recursos e repertório linguísticos apropriados para informar/comunicar/falar do futuro: planos, previsões, possibilidades e probabilidades.
	Esta habilidade, neste caso, pressupõe a construção prévia de conhecimentos linguísticos (lexicais, estruturais) que devem ser aplicados em situações orais significativas, relativas a diferentes assuntos ou temáticas de planos para o futuro. A noção de autonomia aqui é relativa, e significa que o estudante deve recorrer a ao repertório linguístico construído no processo de aprendizagem, que lhe dê segurança para comunicar-se, recorrendo, por exemplo a à preparação/ensaio da fala.		
EIXO LEITURA – Práticas de leitura de textos diversos em língua inglesa (verbais, verbo-visuais, multimodais) presentes em diferentes suportes e esferas de circulação. Tais práticas envolvem articulação com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou outras línguas.			
Estratégias de leitura	3, 4, 5, 6	Construção de sentidos por meio de inferências e reconhecimento de implícitos	(EF08LI05) Inferir informações e relações que não aparecem de modo explícito no texto para construção de sentidos.
	Inferir pressupõe deduzir significado baseando-se na articulação de informações (visuais, verbais, gestuais) ou pistas, indícios presentes no texto. É uma habilidade de leitura que envolve a articulação com conhecimentos prévios de mundo do leitor, que vai construindo os sentidos do texto, preenchendo lacunas de informação.		
Práticas de leitura e fruição	3, 4, 5, 6	Leitura de textos de cunho artístico/literário	(EF08LI06) Apreciar textos narrativos em língua inglesa (contos, romances, entre outros, em versão original ou simplificada), como forma de valorizar o patrimônio cultural produzido em língua inglesa. (EF08LI07) Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para acessar e usufruir do patrimônio artístico literário em língua inglesa.
	Apreciar implica estimar uma produção literária em inglês, reconhecendo-a como um patrimônio cultural da língua estrangeira. Esta habilidade favorece o desenvolvimento de atitude positiva em relação ao comportamento leitor, e o desenvolvimento da competência leitora no exercício da fruição.		
Avaliação dos textos lidos	3, 4, 5, 6	Reflexão pós-leitura	(EF08LI08) Analisar, criticamente, o conteúdo de textos, comparando diferentes perspectivas apresentadas sobre um mesmo assunto.
	Por analisar, subentende-se contrastar e avaliar diferentes perspectivas, opiniões e posicionamentos sobre um mesmo assunto em um texto lido.		

EIXO DE ESCRITA – Práticas de produção de textos em língua inglesa relacionados ao cotidiano dos alunos, em diferentes suportes e esferas de circulação. Tais práticas envolvem a escrita mediada pelo professor ou colegas e articulada com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou outras línguas.			
Estratégias de escrita: escrita e pós-escrita	2, 3, 4, 5	Revisão de textos com a mediação do professor	(EF08LI09) Avaliar a própria produção escrita e a de colegas, com base no contexto de comunicação (finalidade e adequação ao público, conteúdo a ser comunicado, organização textual, legibilidade, estrutura de frases).
	Avaliar significa julgar a produção escrita, baseando-se em critérios pré-estabelecidos (organização textual, finalidade, adequação ao público leitor, dentre outras). Essa habilidade relaciona-se à noção de escrita como um processo, e constitui uma etapa essencial de conscientização linguística sobre a prática de produção de textos, além de desenvolver a autonomia do estudante como produtor textual e também como leitor atento às especificidades da construção de textos.		
	2, 3, 4, 5	Revisão de textos com a mediação do professor	(EF08LI10) Reconstruir o texto, com cortes, acréscimos, reformulações e correções, para aprimoramento, edição e publicação final.
	A habilidade é complexa e pressupõe a etapa anterior de avaliação de texto produzido (EF08LI09), para que ele possa ser aprimorado, editado e socializado com os colegas/comunidade. A coerência/clareza de ideias expressas no texto, bem como os elementos de coesão textual são o foco do trabalho com essa habilidade.		
Práticas de escrita	2, 3, 4, 5	Produção de textos escritos com mediação do Professor /colegas	(EF08LI11) Produzir textos (comentários em fóruns, relatos pessoais, mensagens instantâneas, tweets, reportagens, histórias de ficção, blogues, entre outros), com o uso de estratégias de escrita (planejamento, produção de rascunho, revisão e edição final), apontando sonhos e projetos para o futuro (pessoal, da família, da comunidade ou do planeta).
	Produzir, neste contexto, significa utilizar a língua inglesa de modo multimodal (linguagem verbal-escrita, linguagem visual, e/ou elementos sonoros combinados), dentro do recorte temático descrito pela habilidade (sonhos e projetos futuros). A multimodalidade confere complexidade a esta habilidade, que deverá ser sistematicamente trabalhada ao longo do ano, inclusive com outros recortes temáticos que sejam de interesse do estudante e pertinentes à sua faixa etária.		
EIXO CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS – Práticas de análise linguística para a reflexão sobre o funcionamento da língua inglesa, com base nos usos de linguagem trabalhados nos eixos Oralidade, Leitura, Escrita e Dimensão intercultural.			
Estudo do léxico	4, 5	Construção de repertório lexical	(EF08LI12) Construir repertório lexical relativo a planos, previsões e expectativas para o futuro.
	Construir repertório lexical relativo a um tema significa observar diferentes estruturas, modos de expressar determinadas ideias em língua inglesa, listar esse repertório de modo organizado e a ele recorrer nas práticas de interação oral, produção e recepção de textos (orais, escritos, multimodais).		
	4, 5	Formação de palavras: prefixos e sufixos	(EF08LI13) Reconhecer sufixos e prefixos comuns utilizados na formação de palavras em língua inglesa.
	Reconhecer pressupõe conhecer o significado de diferentes sufixos e prefixos na formação de palavras em inglês. Pressupõe também o ativamento de conhecimentos sobre a língua materna que ajudam o entendimento desses significados.		

Gramática	4, 5	Verbos para indicar o futuro	(EF08LI14) Utilizar formas verbais do futuro para descrever planos expectativas e fazer previsões.
	Utilizar determinado conteúdo linguístico pressupõe empregar esse conteúdo em textos e interações orais, entendendo seu uso e forma, e comunicando ideias compreensíveis na língua inglesa, ainda que, do ponto de vista da forma/estrutura, o emprego não seja preciso.		
	4, 5	Comparativos e superlativos	(EF08LI15) Utilizar, de modo inteligível, as formas comparativas e superlativas de adjetivos para comparar qualidades e quantidades.
	Utilizar determinado conteúdo de forma inteligível pressupõe empregar tais conteúdos em textos e interações orais, compreendendo seu uso e forma e comunicando ideias compreensíveis na língua inglesa, ainda que, do ponto de vista da forma/estrutura, o emprego não seja preciso.		
	4, 5	Quantificadores	(EF08LI16) Utilizar, de modo inteligível, corretamente, some, any, many, much.
	Utilizar determinado conteúdo de modo inteligível pressupõe empregar tais conteúdos em textos e interações orais, compreendendo seu uso e forma, e comunicando ideias compreensíveis na língua inglesa, ainda que, do ponto de vista da forma/estrutura, o emprego não seja preciso.		
	4, 5	Pronomes relativos	(EF08LI17) Empregar, de modo inteligível, os pronomes relativos (who, which, that, whose) para construir períodos compostos por subordinação
Empregar os pronomes relativos de forma inteligível pressupõe utilizar tais conteúdos em textos e interações orais, entendendo seu uso e forma, e comunicando ideias compreensíveis na língua inglesa, ainda que, do ponto de vista da forma/estrutura, o emprego não seja preciso.			
EIXO DIMENSÃO INTERCULTURAL – Reflexão sobre aspectos relativos à interação entre culturas (dos alunos e aquelas relacionadas a demais falantes de língua inglesa), de modo a favorecer o convívio, o respeito, a superação de conflitos e a valorização da diversidade entre os povos.			
Manifestações culturais	1, 5, 6	Construção de repertório artístico-cultural	(EF08LI18) Construir repertório cultural por meio do contato com manifestações artístico-culturais vinculadas à língua inglesa (artes plásticas e visuais, literatura, música, cinema, dança, festividades, entre outros), valorizando a diversidade entre culturas.
	Construir repertório cultural significa incorporar a seus conhecimentos de mundo outros conhecimentos sobre aspectos culturais de diferentes povos, potencializando a valorização desse conhecimento na constituição da própria identidade. A habilidade enfatiza a língua inglesa enquanto ferramenta de acesso a manifestações artístico-culturais de outros povos, propiciando o respeito a como diferentes povos manifestam seus modos de vida e de entender a realidade.		
Comunicação intercultural	1, 5, 6	Impacto de aspectos culturais na comunicação	(EF08LI19) Investigar de que forma expressões, gestos e comportamentos são interpretados em função de aspectos culturais.
	Investigar pressupõe pesquisar e analisar de que forma os gestos, expressões e comportamentos estão relacionados a aspectos culturais de diferentes povos. Esta habilidade amplia outras trabalhadas anteriormente (EF07LI03 e EF08LI02).		
	1, 5, 6	Impacto de aspectos culturais na comunicação	(EF08LI20) Examinar fatores que podem impedir o entendimento entre pessoas de culturas diferentes que falam a língua inglesa.
	Esta habilidade pressupõe identificar e analisar fatores que podem impedir o entendimento entre pessoas de diferentes culturas, que usam o inglês para a comunicação entre elas. Remete para a conscientização sobre os motivos pelos quais esse impedimento acontece (porque há modos diferentes de expressar ideias e entender a realidade, que se manifestam nas expressões, no jeito de usar a língua, nos gestos, etc.).		

8.4.1.4 9º ano

UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
EIXO ORALIDADE – Práticas de compreensão e produção oral de língua inglesa, em diferentes contextos discursivos presenciais ou simulados, com repertório de falas diversas, incluída a fala do professor.			
Interação discursiva	2, 4, 5	Funções e usos da língua inglesa: persuasão	<p>(EF09LI01) Fazer uso da língua inglesa para expor pontos de vista, argumentos e contra-argumentos, considerando o contexto e os recursos linguísticos voltados para a eficácia da comunicação.</p> <p>(EF09LI01BA) Apreciar, com respeito, o discurso do outro.</p>
	Fazer uso da língua inglesa pressupõe comunicar-se em uma interação social, tendo a oportunidade de vivência oral com o idioma. A habilidade envolve produção de texto oral, a interação discursiva e pressupõe o trabalho com elementos de persuasão		
Compreensão oral	2, 4, 5	Compreensão de textos orais, multimodais, de cunho argumentativo.	(EF09LI02) Compilar as ideias-chave de textos por meio de tomada de notas.
	Esta habilidade requer que o estudante compreenda textos orais, de cunho argumentativo, e tome notas das ideias principais, organizando-as para melhor entendimento do seu conteúdo.		

Compreensão oral	2, 4, 5	Compreensão de textos orais, multimodais, de cunho argumentativo.	(EF09LI03) Analisar posicionamentos defendidos e refutados em textos orais sobre temas de Interesse social e coletivo.
	Esta habilidade requer que o estudante compreenda textos orais, de cunho argumentativo, localizando e compreendendo os posicionamentos defendidos e refutados pelos participantes.		
Produção oral	2, 4, 5	Produção de textos orais com autonomia	(EF09LI04) Expor resultados de pesquisa ou estudo com o apoio de recursos, tais como notas, gráficos, tabelas, entre outros, adequando as estratégias de construção do texto oral aos objetivos de comunicação e ao contexto.
	Esta habilidade refere-se à produção oral do estudante que expõe uma pesquisa articulando a apresentação com outros textos, e que dialoguem com a finalidade e o contexto da comunicação.		
EIXO LEITURA – Práticas de leitura de textos diversos em língua inglesa (verbais, verbo-visuais, multimodais) presentes em diferentes suportes e esferas de circulação. Tais práticas envolvem articulação com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou outras línguas.			
Estratégias de leitura	3, 4, 5, 6	Recursos de persuasão	(EF09LI05) Identificar recursos de persuasão (escolha e jogo de palavras, uso de cores e imagens, tamanho de letras), utilizados nos textos publicitários e de propaganda, como elementos de convencimento.
	Trata-se de habilidade que demanda a leitura crítica de textos publicitários e de propaganda, reconhecendo sentido implícito nos elementos linguísticos e não-linguísticos usados para persuasão (uso de cores e imagens, escolha de palavras, tamanho de letras etc.).		

Estratégias de leitura	3, 4, 5, 6	Recursos de argumentação	(EF09LI06) Distinguir fatos de opiniões em textos argumentativos da esfera jornalística.
	Esta habilidade pressupõe que o estudante possa aplicar conhecimentos desenvolvidos por meio de outras habilidades que já fazem parte do seu repertório e, portanto, retoma também estratégias de compreensão de textos trabalhadas em anos anteriores. Potencializa ainda, o desenvolvimento de leitura crítica e de letramento crítico.		
	3, 4, 5, 6	Recursos de argumentação	(EF09LI07) Identificar argumentos principais e as evidências/exemplos que os sustentam.
	Esta habilidade pressupõe que o estudante possa aplicar conhecimentos desenvolvidos por meio de outras habilidades que já fazem parte de seu repertório e, portanto, retoma também estratégias de compreensão de texto trabalhadas em anos anteriores. Potencializa ainda, o desenvolvimento de leitura crítica e de letramento crítico.		
Práticas de leitura e novas tecnologias	3, 4, 5, 6	Informações em ambientes virtuais	(EF09LI08) Explorar ambientes virtuais de informação e socialização, analisando a qualidade e a validade das informações veiculadas.
	Explorar, neste contexto, significa descobrir e usufruir da tecnologia de modo responsável e ético. Esta habilidade amplia as práticas de leitura e o uso de novas tecnologias, agora, com o foco na conscientização sobre a importância da busca de fontes confiáveis de informação e na avaliação das informações veiculadas em redes sociais, por exemplo.		
Práticas de leitura e novas tecnologias	3, 4, 5, 6	Reflexão pós-leitura	(EF09LI09) Compartilhar, com os colegas, a leitura dos textos escritos pelo grupo, valorizando os diferentes pontos de vista defendidos, com ética e respeito.

Avaliação dos textos lidos	A habilidade amplia a capacidade do estudante de avaliação de textos produzidos por colegas e agrega aspectos socio atitudinais. O foco está no modo como o estudante faz essa avaliação, que deve respeitar os posicionamentos, os argumentos apresentados no texto, de modo respeitoso e ético.		
EIXO ESCRITA – Práticas de produção de textos em língua inglesa relacionados ao cotidiano dos alunos, em diferentes suportes e esferas de circulação. Tais práticas envolvem a escrita mediada pelo professor ou colegas e articulada com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou outras línguas.			
Estratégias de escrita	2, 3, 4, 5	Escrita: construção da argumentação	(EF09LI10) Propor potenciais argumentos para expor e defender ponto de vista em texto escrito, refletindo sobre o tema proposto e pesquisando dados, evidências e exemplos para sustentar os argumentos, organizando-os em sequência lógica.
	A habilidade é complexa porque envolve o conhecimento de processos de pesquisa, seleção de informações (evidências) e conhecimentos linguísticos construídos anteriormente (por exemplo, conhecimentos linguísticos que apoiem o trabalho com a leitura, a pesquisa de informações, etc.). Pressupõe também a observação da organização textual e do propósito do texto argumentativo que será rascunhado.		
	2, 3, 4, 5	Escrita: construção da persuasão	(EF09LI11) Utilizar recursos verbais e não verbais para construção da persuasão em textos da esfera publicitária, de forma adequada ao contexto de circulação (produção e compreensão).
	A habilidade sugere a produção escrita de textos autorais persuasivos da esfera publicitária que utilizem recursos verbais (jogos de palavras, por exemplo) e não-verbais (uso de cores, por exemplo). Para isso, a compreensão e análise de recursos verbais e não-verbais para a construção da persuasão em textos da esfera publicitária (na habilidade EF09LI05) deve anteceder o desenvolvimento desta habilidade.		
Práticas de escrita	2, 3, 4, 5	Produção de textos escritos, com mediação do Professor /colegas.	(EF09LI12) Produzir textos (infográficos, fóruns de discussão on-line, fotorreportagens, campanhas publicitárias, memes, entre outros) sobre temas de interesse coletivo local ou global, que revelem posicionamento crítico.
	Produzir significa utilizar diferentes recursos linguísticos para compor textos de modo coerente (imagens, vídeos, linguagem verbal escrita, ícones, dentre outros). Essa habilidade articula outras que remetem à natureza processual da escrita (planejamento, produção, revisão) e o propósito comunicativo do ato de escrever.		

EIXO CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS – Práticas de análise linguística para a reflexão sobre o funcionamento da língua inglesa, com base nos usos de linguagem trabalhados nos eixos Oralidade, Leitura, Escrita e Dimensão intercultural.			
Estudo do léxico	4, 5	Usos de linguagem em meio digital: “internetês”	(EF09LI13) Reconhecer, nos novos gêneros digitais (blogues, mensagens instantâneas, tweets, entre outros), novas formas de escrita (abreviação de palavras, palavras com combinação de letras e números, pictogramas, símbolos gráficos, entre outros) na constituição das mensagens.
	Reconhecer, neste contexto, pressupõe compreender o significado e função das novas formas de escrita na constituição das mensagens (emojis, abreviações, internetês etc.). A habilidade se articula com outras, relativas à construção de repertório lexical sobre novos gêneros digitais e a escrita processual.		
	4, 5	Conectores (linking words)	(EF09LI14) Utilizar conectores indicadores de adição, condição, oposição, contraste, conclusão e síntese como auxiliares na construção da argumentação intencionalidade discursiva.
	Utilizar os conectores pressupõe conhecer o significado e função dos mesmos, de modo a usá-los de modo coerente para expressar as relações que eles indicam.		
Gramática	4, 5	Orações condicionais (tipos 1 e 2)	(EF09LI15) Empregar, de modo inteligível, as formas verbais em orações condicionais dos tipos 1 e 2 (If-clauses).
	Empregar determinado conteúdo de forma inteligível pressupõe utilizar tais conteúdos em textos e interações orais, entendendo seu uso e forma, e comunicando ideias compreensíveis na língua inglesa, ainda que, do ponto de vista da forma/estrutura, o emprego não seja preciso.		
	4, 5	Verbos modais: should, must, have to, may e Might	(EF09LI16) Empregar, de modo inteligível, os verbos should, must, have to, may e might para indicar recomendação, necessidade ou obrigação e probabilidade.
	Empregar determinado conteúdo de forma inteligível pressupõe utilizar tais conteúdos em textos e interações orais, entendendo seu uso e forma, e comunicando ideias compreensíveis na língua inglesa, ainda que, do ponto de vista da forma/estrutura, o emprego não seja preciso.		
EIXO DIMENSÃO INTERCULTURAL – Reflexão sobre aspectos relativos à interação entre culturas (dos alunos e aquelas relacionadas a demais falantes de língua inglesa), de modo a favorecer o convívio, o respeito, a superação de conflitos e a valorização da diversidade entre os povos.			
A língua inglesa no mundo	1,5,6	Expansão da língua inglesa: contexto histórico	(EF09LI17) Debater sobre a expansão da língua inglesa pelo mundo, em função do processo de colonização nas Américas, África, Ásia e Oceania.

A língua inglesa no mundo	Por debater, subentende-se estudar para, posteriormente, examinar e questionar, com criticidade, de que modo a expansão da língua inglesa pelo mundo se relaciona com o processo de colonização nas Américas, África, Ásia e Oceania		
	1, 5, 6	A língua inglesa e seu papel no intercâmbio científico, econômico e político.	(EF09LI18) Analisar a importância da língua inglesa para o desenvolvimento das ciências (produção, divulgação e discussão de novos conhecimentos), da economia e da política no cenário mundial.
	Por analisar, subentende-se entender para, posteriormente, verificar e avaliar a importância da língua inglesa para o desenvolvimento das ciências, da economia e da política no mundo. Esta habilidade leva ao entendimento da função social e política do inglês como língua franca.		
Comunicação intercultural	1, 5, 6	Construção de identidades no mundo globalizado	(EF09LI19) Discutir a comunicação intercultural por meio da língua inglesa como mecanismo de valorização pessoal e de construção de identidades no mundo globalizado.
	Por discutir, subentende-se estudar para, posteriormente, debater de que modo a língua inglesa viabiliza a comunicação intercultural e potencializa a construção de identidades por meio dessa comunicação.		

8.5 Matemática

O Currículo Sobradinho da área de Matemática foi concebido em estrita observância, sintonia e sincronismo com o Currículo Bahia e Base Nacional Comum Curricular e, nesse contexto, propõe a ampliação e o aprofundamento das aprendizagens essenciais desenvolvidas até o 9º ano do Ensino Fundamental.

Ele considera que a sociedade contemporânea, ao realizar ações das mais simples até aquelas que envolvem conceitos científicos e tecnológicos, utiliza conhecimentos matemáticos que vão sendo construídos historicamente pelas necessidades diárias dos indivíduos. Nessa perspectiva, para que a escola acompanhe a história da civilização, ou seja, o processo de desenvolvimento humano que se encontra ancorado no contexto da resolução de situações-problema deve-se conceber uma nova dinâmica para a mobilização de saberes matemáticos intrinsecamente ligados a uma realidade sociocultural.

Para tanto, colocam-se em jogo, de modo mais inter-relacionado, os conhecimentos já explorados na etapa anterior, de modo a possibilitar que os estudantes construam uma visão mais integrada da Matemática, ainda na perspectiva de sua aplicação à realidade.

Assim, cada escola deve ser suficientemente flexível para contemplar os estudantes de diferentes níveis de habilidade e deve espelhar-se em suas necessidades – entre estas figuram experiências matemáticas significativas e interessantes sobre outras áreas de aprendizagem. Além disso, deve oportunizar a compreensão da necessidade de continuarem estudando Matemática além dos muros da escola; e uma formação como sujeitos alfabetizados matematicamente, capazes de fazer uso social das habilidades e competências construídas no Ensino Fundamental.

Pensar na contribuição da Matemática na construção do Currículo por Competência tem sido um desafio para os educadores do mundo contemporâneo. Desenvolvida a partir das civilizações mediterrâneas, desde egípcios, babilônicos, hebreus, gregos e romanos e que, a partir do século XVI, passaram a todas as regiões do planeta, a Matemática não nasceu como ela se apresenta hoje. Ela nasce do esforço de lidar com questões do dia a dia, formalizando as ideias matemáticas, das práticas sociais, da relação do homem com o seu meio e da necessidade de resolver problemas postos em seu contexto de vida, valorizando o conhecimento preexistente ao ingressar na escola.

O currículo proposto visa proporcionar ao estudante uma Educação Matemática entendida tanto adequada, do ponto de vista escolar, quanto socialmente relevante. A importância da Matemática deve ser vista como processo de construção de conhecimento, favorecido mediante a estimulação da investigação e participação dos alunos, o qual possa estar relacionado aos avanços tecnológicos, social e cultural da história da humanidade, seja por sua grande aplicação na sociedade contemporânea, seja pelas suas potencialidades na formação de cidadãos críticos, cientes de suas responsabilidades.

A Matemática e a língua materna – entendida aqui como a primeira língua que se aprende – têm sido as disciplinas básicas na constituição dos currículos escolares, em todas as épocas e culturas, havendo um razoável consenso ao fato de que, sem o desenvolvimento adequado de tal eixo linguístico/lógico-matemático, a formação pessoal não se completa.

Portanto, os documentos que vislumbram seu funcionamento devem contemplar o presente e olhar para o futuro. E, nesse olhar no futuro, espera-se que a escola, paralelamente ao ensino dos conteúdos escolares, esteja apta para habilitar os jovens estudantes com competências que lhes permitam trabalhar em equipe e intervir de forma crítica, consciente e autônoma. Ou seja, exige-se a elaboração de um Currículo por Competência, aqui proposto, que possa oferecer uma educação de qualidade para todos: uma educação plural, democrática, inclusiva e hábil na construção de uma sociedade baseada em valores de cooperação, parceria e solidariedade. No entanto, esse referencial só terá significado se todos os atores implicados no processo educativo apropriarem-se dele.

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 das dez competências gerais apontadas pela BNCC, que são:

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.

É importante destacar que essas competências articulam-se na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores, nos termos da LDB.

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.

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.

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.

Nessa proposta, o Currículo traz a alfabetização e o letramento matemático em todos os momentos das unidades temáticas como eixos estruturantes e como aspectos transversais no ensino fundamental. A alfabetização matemática é o processo de aprendizagem do sistema da escrita numérica na qual se desenvolve a habilidade de ler e escrever matematicamente.

O letramento matemático constitui-se no processo de apropriação do uso competente da leitura e da escrita nas práticas sociais. Esse letramento expressa uma ideia social de leitura e escrita, na qual os sujeitos compreendem os números no seu cotidiano através da interação com o meio e com os outros e das experiências das situações vivenciadas.

Esse é o caminho que se pretende potencializar junto com a BNCC, que traz na sua proposta o foco do que precisa ser desenvolvido no aluno, para que o conhecimento matemático seja uma ferramenta para ler, compreender e transformar a realidade. Assim, propõe-se um compromisso muito forte com o letramento matemático, definido como as competências e habilidades de raciocinar, representar, comunicar e argumentar matematicamente, de modo a favorecer o estabelecimento de conjecturas, a formulação e a resolução de problemas em uma variedade de contextos, utilizando conceitos, procedimentos, fatos e ferramentas matemáticas. O desenvolvimento dessas habilidades está intrinsecamente relacionado a algumas formas de organização da aprendizagem matemática, com base na análise de situações da vida cotidiana, de outras áreas do conhecimento e da própria Matemática.

Os processos matemáticos de resolução de problemas, de investigação, de desenvolvimento de projetos e da modelagem podem ser citados como formas privilegiadas da atividade matemática, motivo pelo qual são, ao mesmo tempo, objeto e estratégia para a aprendizagem ao longo de todo o Ensino Fundamental dos anos iniciais ou finais. Tais processos são potencialmente ricos para o desenvolvimento de competências fundamentais para a alfabetização e o letramento matemático.

Para o desenvolvimento de competências e habilidades matemáticas, como resolver problemas não somente escolares, mas também de práticas cotidianas e sociais, tais como: ler gráficos e tabelas, interpretar contas de água, luz, telefone, entre outras ações que dependem de conhecimentos relacionados aos diferentes usos socioculturais da matemática, e propor um currículo que seja vivo no sentido de valorizar, principalmente, os processos de ensino e aprendizagem de Matemática, que acontecem em diversas situações e em múltiplos ambientes, desde o convívio em casa até os grupos sociais – escola, parque, igrejas etc. Sobre isso, a BNCC (BRASIL, 2017, p. 118) aborda que o currículo de matemática deve aproximar as temáticas de Matemática ao universo da cultura, das contextualizações [...].

Não podemos negar a relevância da escola a partir das atividades em sala de aula realizadas pelos professores e alunos, pois é na escola que acontecem as interações/mediações que possibilitam a consolidação do aprendizado, possibilitando o desenvolvimento do sujeito aprendiz como capazes de raciocinar, analisar, deduzir, criar, resolver situações e buscar estratégias inovadoras.

Assim, no intuito de acontecer a construção de conhecimento do aluno a partir do fazer matemático, é necessário gerar em sala de aula uma prática de produção em que os alunos se apropriem não só dos saberes, mas também vivenciem uma abordagem efetiva dos saberes matemáticos presentes no contexto cultural, em especial da cultura baiana, recuperando e valorizando as tradições culturais,

festividades, história de cada região do nosso estado, além dos patrimônios histórico e artístico encontrados em todos os entornos das escolas baianas.

Nos dias atuais, há uma grande necessidade de que os(as) professores(as) desenvolvam competências profissionais para preparar os alunos em uma formação crítico-social. Para tanto, é preciso substituir as formas tradicionais de ensino por aprendizagens ativas que tornem o aluno protagonista do seu próprio processo ensino aprendizagem, valendo-se dos recursos didático-pedagógicos presentes no cotidiano. Deve-se buscar, então, a autonomia intelectual dos alunos, por meio de atividades planejadas pelo professor, para promover o uso de diversas habilidades de pensamento, como interpretar, analisar, sintetizar, classificar, relacionar e comparar, como possibilidade de desenvolver o processo de aprendizagem que foca uma formação crítica de estudantes e profissionais voltada para uma inserção consciente no mundo cultural e social. Tal processo formativo deve favorecer a autonomia do educando, despertando-lhe a curiosidade, estimulando tomadas de decisões individuais e coletivas advindas das atividades essenciais da prática social e em contextos do estudante.

Pensar nessa transição requer propostas inovadoras que possam auxiliar o fazer pedagógico de cada unidade escolar a ter um olhar mais criterioso em relação às escolhas das temáticas das tendências em Educação Matemática e a sua aplicação como proposta metodológica para o ensino dessa disciplina; deve-se identificar, no contexto de sua aplicabilidade, quais são as contribuições que ela proporciona no processo de promoção da cidadania e inclusão social, por meio do desenvolvimento de competências e habilidades que permitam aprender e continuar aprendendo, para compreender, questionar, interagir e tomar decisões.

O currículo por competência em Matemática que está sendo abordado neste material não é recente. Desde a década de 90 do século passado, ele vem se fortalecendo no campo pedagógico brasileiro. As competências são definidas neste documento como “a capacidade do sujeito de mobilizar saberes, conhecimentos, habilidades e atitudes para resolver problemas e tomar decisões adequadas” (ZABALA, 1998); além disso, podem ser entendidas como capacidade de mobilizar recursos intelectuais/cognitivos para solucionar situações com pertinência (GENTILE e BENCINI, 2005).

Já para Perrenoud (1999), as competências elementares a serem desenvolvidas na escola têm relação com os programas escolares e com os saberes de natureza disciplinar, exigindo noções e conhecimentos de Matemática, Língua Portuguesa, Artes, Educação Física, Língua Inglesa, Ciências, História e Geografia. Por outro lado, as habilidades estão relacionadas ao saber fazer, em uma dimensão mais técnica, e são necessárias para a consolidação de uma competência.

Nesse sentido, os eixos temáticos presentes na organização curricular por competência desta proposta aspiram a ser orientadores da formação de competências e habilidades, além de realizar aproximações com os objetos de conhecimentos referenciais para a formação dos estudantes em cada nível do Ensino Fundamental, colaborando com a organização conceitual e prática do que se considera essencial nas escolhas pedagógicas para cada ano. O fundamento do “Currículo por Competências” é a redefinição do sentido dos conteúdos de ensino, de modo a atribuir sentido prático aos saberes escolares.

Vivemos hoje na era da tecnologia e da informação; nunca se produziu e consumiu-se 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.

Nesse cenário, a escola teve que (ou deve) mudar seu posicionamento. Antes essa 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, a escola deve focar seu trabalho em competências e habilidades para preparar o jovem para lidar com situações de seu cotidiano e ser capaz de resolver problemas reais. Essa postura demonstra ainda alinhamento com as tendências educacionais que enfatizam a importância de colocar o aluno como protagonista, sendo um agente ativo em seu processo de ensino e aprendizagem, por meio, por exemplo, de atividades educativas extraclasse. Nesse sentido, 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 Currículo Bahia traz na sua proposta um olhar para a transição entre as competências gerais, competências específicas e habilidades que possa 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. (Fig. 31).

Figura 31 – Transição entre as competências gerais, competências específicas da Matemática e as habilidades



Fonte: Elaboração dos redatores do Componente Curricular de Matemática (2018)

Dessa forma, a escola deve pensar práticas pedagógicas com o objetivo de desenvolver as habilidades dos estudantes. A evolução das competências será fruto da mobilização dessas habilidades com o objetivo de resolver problemas e desafios.

Os conteúdos matemáticos recomendados por grande parte dos educadores matemáticos para a Educação Básica abrangem o desenvolvimento de habilidades de resolução de problemas envolvendo as operações fundamentais da Matemática, o raciocínio algébrico, o estabelecimento de relações, o reconhecimento de proporcionalidades, dentre outras tantas. Essas habilidades são importantes, não somente para a trajetória escolar, mas para o próprio cotidiano da vida moderna.

No Ensino Fundamental, a escola precisa preparar o estudante para entender como a Matemática é aplicada em diferentes situações, dentro e fora da escola. Na aula, o contexto pode ser puramente matemático, ou seja, não é necessário que a questão apresentada seja referente a um fato cotidiano. O importante é que os procedimentos sejam inseridos em uma rede de significados mais ampla na qual o foco não seja o cálculo em si, mas as relações que ele permite estabelecer entre os diversos conhecimentos que o aluno já tem.

Nossa expectativa é fazer com que o aluno compreenda a Matemática em diferentes situações. Evidencia-se, assim, a importância do conhecimento matemático como linguagem que, em diálogo com outros conhecimentos, amplia a compreensão do homem em relação ao mundo físico e social,

aspecto que permite a resolução de situações-problema e transformação da realidade.

Ao tratar da Matemática enquanto componente curricular, este documento propõe cinco unidades temáticas, correlacionadas, que orientam a formulação de habilidades a serem desenvolvidas ao longo do Ensino Fundamental: **Números, Álgebra, Geometria, Grandezas e Medidas, Estatística e Probabilidade**, as quais organizam os objetos de conhecimento (conteúdos, conceitos e processos) relacionados às suas respectivas habilidades (aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos estudantes nos diferentes contextos escolares). As expectativas de aprendizagens aumentam a cada nova etapa, bem como as habilidades que se espera desenvolver a partir do conhecimento construído em sala de aula.

Números

A unidade temática **Números** pressupõe o desenvolvimento do pensamento numérico, que engloba a noção de número, de contagem, da ideia de quantidade, de escrita numérica e de notações matemáticas. As atividades cotidianas estão permeadas pelas diversas representações do número nos vários contextos em que ele aparece. Logo, é imprescindível a assimilação dos conceitos e a realização de procedimentos que os envolvam, a fim de que os aprendizes possam perceber a Matemática como parte integrante da sua vida, e não como objeto de estudo exclusivo da escola.

Para esta temática, é desejável que o(a) professor(a) desenvolva sequências didáticas que permitam ao estudante estender os conhecimentos e procedimentos já adquiridos anteriormente, ampliando-os em complexidade. A ideia central que aqui propomos é de uma mediação que o(a) conduza à construção e coordenação do pensamento lógico-matemático, sem deixar de lado aspectos importantes como a criatividade, a intuição, bem como a capacidade de análise e de crítica que constituem um marco referencial para a interpretação de fatos e conceitos.

No Ensino Fundamental 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 Currículo prevê que, nesse processo, os alunos também aprendam a argumentar, justificando os procedimentos utilizados para a resolução de uma dada questão, e a avaliar se os resultados encontrados deram conta do problema proposto, realizando cálculos, lançando mão de diferentes estratégias, seja por estimativas ou cálculo mental, seja por meio de aplicação de algoritmos.

Já no Ensino Fundamental (anos finais), espera-se que possam resolver problemas com números naturais e racionais positivos envolvendo as operações fundamentais. Os alunos devem ser provocados a lidar, prioritariamente, com situações que só possam ser representadas pelos números negativos e irracionais, abrangendo significados mais abstratos para o conceito de número. Precisam estar capacitados, também, para reconhecer, comparar e ordenar números reais, relacionando-os com pontos na reta numérica. Nessa fase, os alunos também devem dominar o cálculo de porcentagem, juros, descontos e acréscimos, prevendo o estudo de conceitos básicos de Economia e Finanças, com o foco na educação financeira dos alunos.

Álgebra

A inserção da temática **Álgebra** sistematiza o que já constava em outras recomendações, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Nos PCN, o pensamento algébrico estava em algumas propostas, principalmente em Números. Agora é um eixo destacado, com uma unidade específica. A ideia é organizar de maneira mais coesa os objetivos de aprendizagem e melhorá-la ao longo do Ensino Fundamental. É de fundamental importância que os alunos compreendam os procedimentos utilizados, em vez de apenas memorizá-los. Sendo assim, é preciso propor atividades que contribuam no entendimento de igualdade, estabelecendo relações e comparações entre quantidades conhecidas e desconhecidas, como também, tentar expressar alguns significados para uma expressão numérica.

Os professores do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental que se aventurarem a ler o texto da Base podem se assustar com uma nova unidade temática que só costumava surgir a partir do 6º ano: o eixo da Álgebra. Para muitos, tais conteúdos significam equações e sentenças com números e letras misturados. Mas calma porque não é só isso. "Não falamos em adiantar as relações de abstração entre números e letras, mas em trabalhar o pensamento algébrico", explica o professor Ruy Pietropaolo, um dos autores do texto final da BNCC. Isso significa "olhar para a aritmética com mais ênfase na maneira de pensar do que na técnica e no procedimento de cálculo". Ou seja: é mais importante que as crianças pensem sobre o que está por trás das operações matemáticas do que apenas memorizem como usar os algoritmos.

No entanto, no Ensino Fundamental (anos finais), a ideia é desenvolver o pensamento algébrico e organizar de maneira mais coesa os objetivos de aprendizagem ao longo desses anos, melhorando assim, a aprendizagem. Segundo a BNCC, as ideias matemáticas fundamentais vinculadas a essa unidade são: equivalência, variação, interdependência e proporcionalidade (BRASIL, 2017). Os conteúdos dessa unidade temática devem preparar o aluno para perceber regularidades e padrões de sequências numéricas e não numéricas, para interpretar representações gráficas e simbólicas e para resolver problemas por meio de equações e inequações.

É de fundamental importância que os alunos compreendam os procedimentos utilizados, em vez de apenas memorizá-los. Sendo assim, é preciso propor atividades que contribuam no entendimento de igualdade, estabelecendo relações e comparações entre quantidades conhecidas e desconhecidas, como também, tentar expressar alguns significados para uma expressão numérica, para equações e para inequações.

É importante que os alunos compreendam os diferentes significados das variáveis numéricas em uma expressão, que sejam capazes de estabelecer a generalização de uma propriedade, investigar a regularidade de uma sequência, indicar um valor desconhecido em uma sentença algébrica e ainda indicar a variação entre duas grandezas. Assim, o aluno precisa dominar os conhecimentos algébricos a ponto de estabelecer conexões entre variável e função, entre incógnita e equação e entre parâmetro e fórmula. Também devem ser preparados para aplicar as técnicas de resolução de equações e inequações, inclusive no plano cartesiano. A unidade permite trabalhar, ainda, com o desenvolvimento do pensamento computacional dos alunos e, em especial, com a linguagem algorítmica, reconhecendo que o conceito de variável e a estrutura lógica operacional própria dos algoritmos podem ser transportados para a resolução de problemas modelados pela linguagem algébrica.

Geometria

Geometria é uma das unidades temáticas que devem ser desenvolvidos no decorrer do Ensino Fundamental – Anos Iniciais. As ideias matemáticas fundamentais associadas a essa temática devem envolver o estudo de um amplo conjunto de conceitos e procedimentos necessários para resolver problemas do mundo físico e de diferentes áreas do conhecimento. Espera-se que os alunos identifiquem e estabeleçam pontos de referência para a localização e o deslocamento de objetos, construam representações de espaços conhecidos e estimem distâncias, usando como suporte, mapas (em papel, tablets ou smartphones), croquis e outras representações.

Em relação às formas, espera-se que os estudantes indiquem características das formas geométricas tridimensionais e bidimensionais, associem figuras espaciais a suas planificações e vice-versa. Espera-se, também, que nomeiem e comparem polígonos, por meio de propriedades relativas aos lados, vértices e ângulos. O estudo das simetrias deve ser iniciado por meio da manipulação de representações de figuras geométricas planas em quadriculados ou no plano cartesiano, e com recurso de softwares de geometria dinâmica.

As ideias matemáticas fundamentais associadas à unidade temática, **Geometria**, para o Ensino fundamental (anos finais), deve envolver o estudo de um amplo conjunto de conceitos e procedimentos necessários para resolver problemas do mundo físico e de diferentes áreas do

conhecimento. O esperado é que alguns dos objetos de conhecimento da unidade temática, como, posição e deslocamentos no espaço, formas e relações entre elementos de figuras planas e espaciais ajudem o aluno a desenvolver o raciocínio necessário para investigar propriedades, fazer conjecturas e produzir argumentos a partir dos conhecimentos da Geometria. O eixo também deve contemplar o trabalho com as transformações geométricas e as habilidades de construção, representação e interdependência.

Prevê também, que os alunos sejam preparados para analisar, transformar, ampliar e reduzir figuras geométricas planas, para perceber seus elementos variantes e invariantes e, a partir desse estudo, evoluir para os conceitos de congruência e semelhança. O conteúdo também deve contribuir para a formação do raciocínio hipotético-dedutivo. É igualmente relevante, nas aulas de Geometria, que a ideia de coordenadas seja ampliada para as representações no plano cartesiano, o que exigirá conhecimentos prévios envolvendo a ampliação dos conjuntos numéricos e de suas representações na reta numérica.

Grandezas e medidas

As medidas quantificam grandezas do mundo físico e são fundamentais para a compreensão da realidade. As grandezas e medidas de que tratamos referem-se à medição do tempo, do comprimento, da capacidade, da massa e da superfície. Tais conhecimentos estão articulados com as diversas tarefas cotidianas e, quanto maior o contato com estas medidas, maiores são as possibilidades de o estudante aprendê-las de forma significativa. Assim, a unidade temática **Grandezas e Medidas**, ao propor o estudo das medidas e das relações entre elas – ou seja, das relações métricas –, favorece a integração da Matemática a outras áreas de conhecimento, como Ciências (densidade, grandezas e escalas do Sistema Solar, energia elétrica etc.) ou Geografia (coordenadas geográficas, densidade demográfica, escalas de mapas e guias etc.).

Essa unidade temática contribui ainda para a consolidação e ampliação da noção de número, a aplicação de noções geométricas e a construção do pensamento algébrico. A estruturação didática para este eixo deve possibilitar a compreensão de que o processo de medição nada mais é que a comparação entre uma unidade (convencionada, arbitrária) e aquilo que se pretende medir.

Aqui, é fundamental que o(a) professor(a) proponha situações que envolvam medições efetivas contextualizadas com problemas pertinentes à realidade do estudante, tais como: utilização de instrumentos não convencionais para medição (pés, palmos ou outras partes do corpo); uso do calendário para localizar datas e eventos de longa duração; leitura das horas em diferentes tipos de relógio; proposição de problemas que os estudantes possam resolver por comparação direta e indireta; apresentação de situações-problema do cotidiano social/escolar, como alterações estruturais na sala de aula (troca do quadro ou de um vidro quebrado etc.); promoção de atividades práticas como: registrar o horário de início e do término das aulas e calcular a duração da permanência dos estudantes na escola; fazer o mesmo com o horário de dormir e de acordar com abordagem interdisciplinar, a partir de jogos. A expectativa é que os estudantes reconheçam que medir é comparar uma grandeza com uma unidade e expressar o resultado da comparação por meio de um número.

No Ensino Fundamental (anos finais), os alunos devem ser preparados para relacionar comprimento, área, volume e abertura de ângulo com figuras geométricas e para resolver problemas usando unidades de medida padronizadas. Compreendam que uma mesma medida pode ser expressa por valores diferentes e que quando usamos medidas padrão (centímetros ou metros, por exemplo) existe uma relação de proporção entre elas. O terceiro ponto importante é a relação de medidas entre grandezas diferentes, como capacidade (medida em unidades cúbicas) e volume (medida em litros). As expressões de cálculo de áreas de quadriláteros, triângulos e círculos, e de volumes de prismas e cilindros são outros conteúdos que o professor precisa desenvolver com a turma nessa fase do ensino. A unidade também abre espaço para o trabalho com a linguagem computacional, a partir do estudo de medidas de capacidade de armazenamento de computadores como grandeza (a exemplo dos quilobytes, megabytes etc).

Probabilidade e estatística

Considerando que as pessoas precisam compreender as informações que estão a sua volta, a temática, **Probabilidade e Estatística** pretende contribuir para que o estudante interprete e compreenda representações visuais expressas por meio de gráficos e tabelas. Ela propõe a abordagem de conceitos, fatos e procedimentos presentes em muitas situações - problema da vida cotidiana, das ciências e da tecnologia. Isso inclui raciocinar e utilizar conceitos, representações e índices estatísticos para descrever, explicar e prever fenômenos.

No que concerne ao estudo de noções de **probabilidade**, a finalidade, no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, é promover a compreensão de que nem todos os fenômenos são determinísticos. Para isso, o início da proposta de trabalho com probabilidade está centrado no desenvolvimento da noção de aleatoriedade, de modo que os alunos compreendam que há eventos certos, eventos impossíveis e eventos prováveis. É muito comum que pessoas julguem impossíveis eventos que nunca viram acontecer. Nessa fase, é importante que os alunos verbalizem, em eventos que envolvem o acaso, os resultados que poderiam ter acontecido em oposição ao que realmente aconteceu, iniciando a construção do espaço amostral.

Com relação à **estatística**, os primeiros passos envolvem o trabalho com a coleta e a organização de dados de uma pesquisa de interesse dos alunos. O planejamento de como fazer a pesquisa ajuda a compreender o papel da estatística no cotidiano dos alunos. Assim, a leitura, a interpretação e a construção de tabelas e gráficos têm papel fundamental, bem como a forma de produção de texto escrito para a comunicação de dados, pois é preciso compreender que o texto deve sintetizar ou justificar as conclusões.

Dentre as possibilidades metodológicas a serem exploradas, destacamos: construção, leitura e comparação de gráficos e tabelas a partir de dados do cotidiano; produção de cartazes utilizando símbolos; uso de números contidos em reportagens e revistas; tratamento da informação a partir de elementos do cotidiano (contas de água e energia, extratos bancários, dentre outros); pesquisa e tabulação de dados; construção e comparação de gráfico e tabelas; realização de aulas de campo; montagem de portfólio; pesquisa, apresentação e discussão de tabulação de dados; estudo de casos reais do cotidiano, difundidos na mídia; utilização de gráfico de barras para calcular a média simples.

Já nos anos finais, os alunos devem iniciar um trabalho com experimentos e simulações para confrontar os resultados obtidos na probabilidade frequentista com os esperados na probabilidade teórica. A proposta é que eles aprendam a planejar uma pesquisa e a interpretá-la, passando por todas as etapas necessárias: coleta, organização de dados, comunicação das conclusões do estudo etc. Com relação à **estatística**, deve haver ênfase no desenvolvimento das habilidades de planejar e construir relatórios de pesquisas estatísticas descritivas. Ainda nessa fase, os alunos devem ser preparados para tomar decisões sobre a população a ser pesquisada, a necessidade de usar amostra, entre outras, compreendendo o significado das medidas de tendência central e de dispersão.

A sociedade contemporânea impõe um olhar inovador e inclusivo a questões centrais do processo educativo: o que aprender, para que aprender, como ensinar, como promover redes de aprendizagem colaborativa e como avaliar o aprendizado. Neste cenário, a contribuição para a escrita do Currículo do Estado da Bahia afirma, de maneira explícita, o seu pacto com a Educação Integral, colaborando para garantir o Art. 205. da Constituição Federal de 1988: "A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho".

Dessa maneira, reconhece que a educação baiana, assume o compromisso de colaborar com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica. No entanto, a capacidade de aprender terá de ser trabalhada não apenas com alunos e professores, mas com todos os integrantes que faz parte do corpo escolar, enquanto instituição educativa.

8.5.1 Organizador Curricular

1. Reconhecer que a Matemática é uma ciência humana, fruto das necessidades e preocupações de diferentes culturas, em diferentes momentos históricos, e é uma ciência viva, que contribui para solucionar problemas científicos e tecnológicos e para alicerçar descobertas e construções, inclusive com impactos no mundo do trabalho.
2. Desenvolver o raciocínio lógico, o espírito de investigação e a capacidade de produzir argumentos convincentes, recorrendo aos conhecimentos matemáticos para compreender e atuar no mundo.
3. Compreender as relações entre conceitos e procedimentos dos diferentes campos da Matemática (Aritmética, Álgebra, Geometria, Estatística, Probabilidade) e de outras áreas do conhecimento, sentindo segurança quanto à própria capacidade de construir e aplicar conhecimentos matemáticos, desenvolvendo a autoestima e a perseverança na busca de soluções.
4. Fazer observações sistemáticas de aspectos quantitativos e qualitativos presentes nas práticas sociais e culturais, de modo a investigar, organizar, representar e comunicar informações relevantes, para interpretá-las e avaliá-las crítica e eticamente, produzindo argumentos convincentes.
5. Utilizar processos e ferramentas matemáticas, inclusive tecnologias digitais disponíveis, para modelar e resolver problemas cotidianos, sociais e de outras áreas de conhecimento, validando estratégias e resultados.
6. Enfrentar situações-problema em múltiplos contextos, incluindo-se situações imaginadas, não diretamente relacionadas com o aspecto prático- utilitário, expressar suas respostas e sintetizar conclusões, utilizando diferentes registros e linguagens (gráficos, tabelas, esquemas, além de texto escrito na língua materna e outras linguagens para descrever algoritmos, como fluxogramas, e dados).
7. Desenvolver e/ou discutir projetos que abordem, sobretudo, questões de urgência social, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários, valorizando a diversidade de opiniões de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza.
8. Interagir com seus pares de forma cooperativa, trabalhando coletivamente no planejamento e desenvolvimento de pesquisas para responder a questionamentos e na busca de soluções para problemas, de modo a identificar aspectos consensuais ou não na discussão de uma determinada questão, respeitando o modo de pensar dos colegas e aprendendo com eles.

I Unidade

UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO 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.	(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. Ex.: número do registro de nascimento, RG, CPF, nº da matrícula da escola e outros, que devem ser retomados no segundo ano.
	Utilizar os números naturais como indicadores de quantidade ou de ordem implica reconhecer que há três formas de utilização dos números: números que expressam contagem, usados para responder a perguntas tais como: Quanto tem? Onde tem mais? Quantos a mais? Números que expressam ordem e que são úteis em situações em que é importante indicar primeiro, segundo, terceiro; números utilizados em contas, RG, CPF, título de leitor, código de barras e que expressam códigos. Conhecer a sequência numérica falada e escrita e utilizá-la na resolução de problemas possibilita perceber a diferença entre as três utilizações dos números envolvidas na habilidade, que deve ser retomada no segundo ano.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Quantificação de elementos de uma coleção: estimativas, contagem um a um, pareamento ou outros agrupamentos e comparação.	(EF01MA02) Contar de maneira exata ou aproximada, utilizando diferentes estratégias como o pareamento e outros agrupamentos.
	Essa habilidade supõe que o aluno possa resolver diferentes situações que envolvem contagens, como a distribuição de objetos e comparação de quantidades. Dependendo das quantidades envolvidas nessas situações surge a real necessidade de se utilizar diferentes estratégias para a contagem, como o pareamento e outros agrupamentos, conforme previsto na habilidade.		
1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Quantificação de elementos de uma coleção: estimativas, contagem um a um, pareamento ou outros agrupamentos e comparação.	(EF01MA03) Estimar e comparar quantidades de objetos de dois conjuntos (em torno de 20 elementos), por estimativa e/ou por correspondência (um a um, dois a dois) para indicar “tem mais”, “tem menos” ou “tem a mesma quantidade”.	

Números	Esta habilidade envolve estabelecer relações entre duas ou mais quantidades, expressando numericamente a diferença entre elas. Isso exige elaborar estratégias de comparação, que podem ser diretas (pareando um elemento de um conjunto com o elemento de outro conjunto, por exemplo) ou o conhecimento da ordem de grandeza do número que representa a quantidade, o que implica perceber quantas unidades há em uma quantidade. Assim, para compreender que o 8 é maior do que 6, será necessário entender que há duas unidades a mais em 8 do que em 6. Essa ideia de ordem de grandeza possibilitará estimar quantidades para além da noção inicial de "muito ou pouco".		
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.
		A habilidade envolve conhecimento numérico e elaboração de formas pessoais de registrar a resolução do problema, sem a obrigatoriedade da notação formal. Elaborar problemas se relaciona com a experiência de resolver problemas. A habilidade prevê o suporte de imagens ou materiais manipuláveis	
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.
		Para descrever a localização de pessoas ou objetos no espaço em relação a sua própria posição é necessário conhecer os significados de termos como em frente, atrás, à direita, à esquerda, mais perto, mais longe, entre. Utilizar esse conhecimento para realizar a descrição esperada (João está ali, à minha direita e Maria está atrás de mim.)	
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.
		Comparar duas grandezas e expressar a comparação realizada usando termos indicados na habilidade é um aspecto essencial para as futuras aprendizagens das medidas utilizando unidades padronizadas ou não. Portanto, é necessário identificar tanto o que pode ser medido (comprimento, capacidade, massa) quanto os termos associados e adequados a cada comparação (mais leve, mais pesado, mais curto, mais comprido, mais largo, mais estreito, mais cheio, mais vazio, entre outros).	
		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.

Grandezas e medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Relatar uma sequência de acontecimentos envolve observar, perceber o que acontece, colocar uma ordem na sequência dos fatos para, então, expressar tudo isso com a linguagem necessária para a descrição. (Primeiro, levantei; depois, me arrumei; às 7h saí para a escola...). O registro por escrito uma sequência temporal também está envolvida nesta habilidade, ainda que seja utilizando esquemas e desenhos. O uso dos números com sentido de ordem (primeiro, segundo...) substituem temporariamente o uso de horas, que pode não acontecer no primeiro ano.	
Probabilidade e Estatística	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Noção de caso	(EF01MA20) Classificar eventos envolvendo o acaso, tais como “acontecerá com certeza”, “talvez aconteça” e “é impossível acontecer”, em situações do cotidiano.
		Classificar eventos envolvendo o acaso diz respeito a analisar e descrever as possibilidades de algo acontecer ou não. A classificação envolve conhecer e refletir sobre termos tais como provável, improvável, muito ou pouco provável, bem como discutir o grau de probabilidade usando palavras como certo, possível e impossível.	
II Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Leitura, escrita e comparação de números naturais (até 100) Reta numérica	(EF01MA04) Contar a quantidade de objetos de coleções até 100 unidades e apresentar o resultado por registros verbais e simbólicos, em situações de seu interesse, como jogos, brincadeiras, materiais da sala de aula, entre outros.
	Esta habilidade envolve estabelecer relações entre duas ou mais quantidades, expressando numericamente a diferença entre elas. Isso exige elaborar estratégias de comparação, que podem ser diretas (pareando um elemento de um conjunto com o elemento de outro conjunto, por exemplo) ou o conhecimento da ordem de grandeza do número que representa a quantidade, o que implica perceber quantas unidades há em uma quantidade. Assim, para compreender que o 8 é maior do que 6, será necessário entender que há duas unidades a mais em 8 do que em 6. Essa ideia de ordem de grandeza possibilitará estimar quantidades para além da noção inicial de "muito ou pouco".		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Construção de fatos básicos da adição	(EF01MA05) Comparar números naturais de até duas ordens em situações cotidianas, com e sem suporte da reta numérica.

Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Comparar números naturais de até duas ordens exige que os alunos já tenham desenvolvido estratégias anteriores de comparação de quantidades e, também, que possam conhecer processos de contagem que poderão utilizar como forma de estabelecer a comparação. O suporte da reta numérica está exatamente relacionado a contar e a localizar os números na sequência numérica (se 20 vem depois do 18 na reta numérica, então 20 é maior do que 18; ou, ainda, de 18 para 20 são 2, então, 20 é maior do que 18, ou é 2 a mais do que 18). Não se espera a exploração de unidades e dezenas ainda, o que será feito a partir do 2º ano.	
Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Sequências recursivas: observação de regras usadas utilizadas em seqüências 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 seqüências recursivas de números naturais, objetos ou figuras.
		Descrever um padrão implica em observar e explorar seqüências numéricas ou geométricas, de modo a perceber sua regularidade e, então, expressá-la. Chamamos de seqüência recursiva (ou recorrente) quando um determinado termo pode ser calculado em função de termos antecessores, como, por exemplo, na seqüência numérica 0, 2, 4, 6, 8..., na qual cada elemento a partir do segundo é obtido da soma do seu antecessor com 2. É importante acrescentar já no primeiro ano a exploração da ideia de igualdade.	
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.	((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.
		Para descrever a localização de algo ou alguém é preciso reconhecer que é necessário estabelecer um referencial e explicitá-lo nessa descrição. Essa ação implica em utilizar termos e expressões que denotam localização (longe, em cima, embaixo, ao lado, entre, à direita, à esquerda, mais perto de, mais longe de, o primeiro, o último) e, para realizar a descrição esperada, relacionar o objeto ou pessoa a um referencial (João é o que está mais perto da porta). A descrição pode ser realizada com palavras, esboços, desenhos ou uma combinação de duas ou mais formas.	
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
		Relacionar figuras geométricas a objetos conhecidos ou familiares do mundo físico envolve a introdução dos nomes das figuras que se quer comparar a esses objetos, bem como o reconhecimento de pelo menos algumas características que elas apresentam, em especial no que diz respeito a ter ou não faces e vértices e ser ou não redondas.	
Grandezas e medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.

Grandezas e medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Reconhecer e relacionar períodos de tempo exige conhecer os nomes dos dias da semana, dos meses do ano, bem como compreender aspectos tais como o de que uma semana tem sete dias e um mês tem trinta dias, ou que um ano é dividido em doze meses.	
Probabilidade e estatística	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Leitura de tabelas e de gráficos de colunas simples	(EF01MA21) Ler dados expressos em tabelas e em gráficos de colunas simples.
		Ler dados em gráficos e tabelas simples exige, além do conhecimento dos números envolvidos observar e reconhecer nessas representações os elementos que as constituem.	
III Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Construção de fatos básicos da adição	(EF01MA06) Construir fatos básicos da adição e utilizá-los em procedimentos de cálculo para resolver problemas.
		Construir fatos básicos de adição envolve compreender que eles dizem respeito às relações estabelecidas entre números menores que 10. Ou seja, são os resultados das adições de dois números menores que 10. Por exemplo, $5 + 2 = 7$ é um fato básico de adição. A construção dos fatos básicos decorre do desenvolvimento de procedimentos para resolver problemas, conhecendo formas diversas de representação, inclusive com a apresentação dos sinais de adição e igualdade, sem exigência de que essa escrita seja a única forma de resolução de problemas aditivos.	
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
		Compor e decompor números de até duas ordens por meio de adições exige conhecer a sequência numérica escrita e falada com números maiores do que 10, bem como compreender que um número pode ser escrito como soma de outros números. Compor e decompor números não significa ainda a sistematização de unidades e dezenas pelos alunos, mas sim que eles percebam que um número de até dois algarismos pode ser representado por uma escrita aditiva. Por exemplo, podem entender que 20 pode ser representado como $10 + 10$, $15 + 5$ ou $5 + 5 + 5 + 5$. Essa compreensão permitirá o desenvolvimento de estratégias de cálculo. A habilidade prevê o suporte de materiais manipuláveis.	
1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.

Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	A habilidade supõe resolver e elaborar problemas de adição e subtração com as ideias de: -Juntar, por exemplo – um grupo de 3 objetos e outro de 8 objetos, quando os juntamos, formam outro com 11 objetos;- acrescentar, por exemplo – há um grupo com 8 objetos e, se a esses, eu acrescento 3 objetos, então, forma-se um novo grupo com 11 objetos;- separar, por exemplo, há um grupo com 11 objetos e dele teremos que separar 8 objetos, ficando dois grupos um com 8 e outro com 3 objetos; - retirar, por exemplo – de um grupo de 11 objetos, retiramos 3 objetos e sobra um grupo com 8 objetos).	
Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
		Identificar e nomear figuras geométricas planas em sólidos ou desenhos, independentemente da posição em que aparecem, envolve o conhecimento do nome dessas figuras, bem como observar algumas de suas características. As figuras a serem conhecidas no primeiro ano podem ser prioritariamente quadrados, retângulo, triângulo e círculo, que estão presentes nos sólidos indicados na habilidade anterior (EF01MA13).	
Grandezas e medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
		Produzir escrita de datas exige conhecer o calendário e saber como utilizá-lo para fazer marcações temporais. A aprendizagem de notações específicas de marcação de datas (por exemplo, 2/3/2018), entendendo o que cada elemento gráfico dessa notação representa (dia, mês e ano), também está relacionada a esta habilidade	
		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.
		Reconhecer e relacionar valores de moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro implica em conhecer as moedas e cédulas, saber nomeá-las, identificar como fazer trocas de moedas por outras, analisar quantas moedas ou cédulas de menor valor são necessárias para trocar por outra de valor maior etc.	
Probabilidade e Estatística	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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 30 elementos, e organizar dados por meio de representações pessoais.
		As variáveis categóricas ou qualitativas são aquelas que não são expressas numericamente, ou seja, a resposta à pergunta não é um número, mas =um nome como cor dos olhos, preferência por um time de futebol, preferência por uma marca de automóvel, preferência musical, entre outras. A realização da pesquisa acontece a partir de procedimentos tais como identificar uma questão a ser respondida, desenvolver procedimentos que vão da escolha da população investigada a procedimentos de coleta, organização e publicação dos dados da pesquisa; e, finalmente, responder à questão inicial.	

I Unidade

UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO 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).
	Comparar e ordenar números considerando até a ordem das centenas exige conhecer a sequência numérica escrita e falada, bem como estratégias diversas de comparar quantidades. Sugere-se que seja incluída a representação dos números em reta numérica.		
	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)	(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).
	Fazer estimativas se relaciona a avaliar a ordem de grandeza de uma quantidade de objetos e atribuir a uma quantidade um valor aproximado, desenvolvendo procedimentos para diferenciar a avaliação de um palpite sem reflexão. Estimar consiste em formar um juízo aproximado relativo a um valor, um cálculo, uma quantia, uma medida etc. O conhecimento da numeração escrita auxilia no registro de estimativas previsto na habilidade.		
	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)	(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.
Esta habilidade envolve estabelecer relações entre duas ou mais quantidades e expressar numericamente a diferença entre elas. Isso exige elaborar estratégias de comparação, o que exige conhecer a ordem de grandeza expressa pelo número que representa a quantidade, o que, no caso de números naturais, implica em perceber quantas unidades há em uma quantidade. Assim, por exemplo, para comparar o número 18 com o número 16, o aluno deverá concluir que 18 é maior do que 16 e expressar a comparação: 16 é dois a menos do que 18 ou que 18 é dois a mais do que 16. Expressões tais como igual, diferente, maior, menor, a mesma quantidade, são importantes, ainda sem o uso de sinais de comparação, exceto o da igualdade e dos símbolos referentes à adição e à subtração.			

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.
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.
		Identificar e registrar a localização de algo ou de alguém segundo um ou mais pontos de referência requer ter conhecimento da importância dos referenciais para essas ações. Assim, o desenvolvimento dessa habilidade requer a ampliação da linguagem por meio de termos e ícones que indiquem localização segundo um referencial (por exemplo, utilizar um croqui da sala de aula para indicar que uma pessoa está entre outras duas, ou à direita de uma e à esquerda de outra, ou em frente ao quadro e ao lado da porta). Já a identificação e a representação de deslocamentos propiciam outro tipo de compreensão, que se relaciona à direção e sentido (ir adiante, em linha reta e mudar de direção virando à direita ou à esquerda; caminhar na mesma direção, mas em sentido oposto ao deslocamento de alguém, etc.).	
		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.
		Esboçar roteiros se relaciona diretamente com a vivência de ter percorrido trajetos e criado formas de representá-los, previsto na habilidade (EF02MA12). Aqui está explícito o estabelecimento de relações espaciais entre diversos elementos por meio de representações como mapas, plantas, croquis e diagramas.	
Geometria	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)
		Estimar, medir e comparar comprimentos implica em identificar o comprimento como uma grandeza que pode ser medida, bem como entender o sentido de medir (fazer uma comparação, escolhendo uma unidade de medida, identificar quantas vezes a unidade cabe no comprimento a ser medido e expressar a medição com um número seguido da unidade). A percepção de que as medições de comprimento podem ser feitas com unidades não padronizadas (passos, pés, palitos, barbante) e padronizadas (metro e centímetro), com o uso de instrumentos de medida, também é uma aprendizagem esperada, assim como relacionar a ideia de que uma medição pode ser expressa por números diferentes dependendo da unidade de medida utilizada. Esse fato é determinante para que o aluno compreenda a relação entre metro e centímetro, por exemplo.	

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”.
II Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
	Compor e decompor números de até três ordens por meio de adições exige conhecer a sequência numérica escrita e falada com números maiores do que 100, bem como compreender que um número pode ser escrito como soma de outros números. Compreender que há diferentes formas de decompor um número por adições (por exemplo, que 234 pode ser decomposto como $230 + 4$, $200 + 30 + 4$ ou $220 + 14$) permitirá desenvolver estratégias de cálculo, bem como apoiará a compreensão das características do sistema de numeração decimal. Por outro lado, as características do sistema apresentadas na habilidade (EF02MA01) serão importantes para a compreensão de formas distintas de compor e decompor números. A habilidade prevê o suporte de materiais manipuláveis.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
		Construir fatos básicos de adição e subtração envolve perceber que eles dizem respeito às relações estabelecidas entre números menores que 10. Por exemplo, $5 + 2 = 7$ é um fato básico de adição e $7 - 2 = 5$ é um fato básico da subtração. A construção dos fatos básicos envolve compor e decompor quantidades por meio de adições e subtrações, e decorre do desenvolvimento de procedimentos para resolver pequenos problemas de contagem, conhecendo formas diversas de representação, inclusive com a apresentação dos sinais de adição, subtração e igualdade.	
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
Resolver e elaborar problemas de adição e subtração com as ideias de juntar (por exemplo, um grupo de 3 objetos e outro de 8 objetos, quando os juntamos, formam outro com 11 objetos), acrescentar (por exemplo, há um grupo com 8 objetos e, a esses, eu junto mais 3 objetos, então, o grupo passa a ter 11 objetos), separar (por exemplo, há um grupo com 11 objetos e dele teremos que separar um grupo de 8 objetos, o outro grupo terá 3 objetos) e retirar (de um grupo de 11 objetos, retiramos 3 objetos e sobra um grupo com 8 objetos) envolve conhecimento numérico e elaboração de formas pessoais de registrar resolução do problema, incluindo a notação formal.			

Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
		Descrever um padrão implica em observar e explorar sequências numéricas ou geométricas, de modo a identificar uma de suas regularidades e, então, expressá-las. Uma sequência é repetitiva quando tem um mesmo padrão de organização que se repete a cada elemento. Por exemplo, na sequência 2, 4, 6, 8, 10..., o padrão de repetição é que um termo é obtido somando 2 ao anterior. Uma sequência recursiva explicita seu primeiro valor (ou primeiros valores) e define outros valores na sequência em termos dos valores iniciais segundo uma regra. Por exemplo, na sequência 1, 1, 2, 3, 5, 8, 13, a recursividade está em que, a partir do segundo termo, que é 1, os demais são obtidos da soma dos dois anteriores: $2 = 1 + 1$; $3 = 1 + 2$; $5 = 2 + 3$ e assim por diante.	
Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera): reconhecimento e características	(EF02MA14) Reconhecer, nomear e comparar figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera), relacionando-as com objetos do mundo físico.
		Reconhecer, nomear e comparar as figuras espaciais definidas na habilidade implica em conhecer os nomes e a introdução de pelo menos algumas características que elas apresentam, em especial no que diz respeito a ter ou não faces e vértices e ser ou não redondas. Expressar a comparação verbalmente ou por escrito é recomendado.	
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 quilograma).
		Estimar, medir e comparar capacidade e massa têm o mesmo sentido explicitado na habilidade (EF02MA16), adequada a essas duas grandezas. Identificar as grandezas, compreender o que é medi-las (comparando com outra grandeza de mesma espécie, escolhendo uma unidade e expressando a medição numericamente com a identificação da unidade utilizada) é o que está implícito nesta habilidade. As relações entre litro e mililitro (1l equivale a 1000 ml) e entre o grama e o quilograma (1 kg equivale a 1000 g) podem ser exploradas. No entanto, a relação expressa por frações ou decimais ficará para anos posteriores.	
		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.

Grandezas e medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Indicar intervalo de tempo entre duas datas (por exemplo: entre 1º de janeiro e 31 de maio já se passaram cinco meses) envolve a percepção de intervalo de tempo e sua duração. A percepção de tempo transcorrendo e transcorrido, de tempo presente, passado e futuro também está implícita na habilidade.	
Probabilidade e estatística	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
III Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
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.
	Para resolver e elaborar problemas de multiplicação com a ideia de adição de parcelas iguais ($4 + 4 + 4 = 3 \times 4$) considera-se necessária a experiência anterior tanto com a resolução e elaboração de problemas quanto com a escrita aditiva. A habilidade introduz as primeiras ideias relacionadas à multiplicação com foco na compreensão da relação entre adição e multiplicação. Não há exigência nessa fase de memorizar fatos básicos da multiplicação, uma vez que o foco está em uma das ideias dessa operação. A representação do tipo $a \times b = c$ pode ser incluída como uma forma de representar uma escrita aditiva de parcelas iguais. A expressão da relação multiplicativa pode ser feita com a utilização de recursos de expressão diversos tais como desenhos, esquemas e suporte de imagem.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Problemas envolvendo significados de dobro, metade, triplos 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.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Resolver e elaborar problemas envolvendo dobro, metade, triplo e terça parte exige conhecimento da habilidade anterior (EF02MA07) e a introdução de uma nova ideia, que é a de que dividir em duas ou três partes iguais se relaciona diretamente com metade e terça parte, respectivamente. É importante ter atenção para aprendizagem de palavras novas, tais como dobro e triplo, e relacioná-las com a multiplicação por dois e por três. As primeiras noções de fração como parte de um todo também estão implícitas nesta habilidade. A habilidade prevê elaborar formas pessoais (desenhos, escrita com palavras, esquemas) de resolução e não por procedimentos convencionais. É provável que a aprendizagem desta habilidade se estenda para o terceiro e quartos anos, uma vez que se passará a utilizar procedimentos convencionais.	

Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Identificação de regularidade de sequências e determinação de elementos ausentes na sequência	(EF02MA11) Descrever os elementos ausentes em sequências repetitivas e em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras.
		Descrever elementos ausentes em uma sequência exige observar e identificar o padrão ou regularidade que a constitui e, a partir disso, descrever as características ou como se calcula os elementos faltantes para, então, completá-la.	
Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
		Reconhecer, comparar e nomear figuras planas se relaciona com conhecer os nomes das figuras planas e algumas de suas propriedades, tais como ter ou não lados. O conhecimento dessas características permite a comparação de figuras geométricas planas pelo reconhecimento de características comuns (ter ou não lados e vértices) e, também, identificar as figuras geométricas planas em sólidos ou desenhos, independentemente da posição em que aparecem.	
Grandezas e medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Medidas de tempo: intervalo de tempo, uso do calendário, leitura de horas em relógios digitais e ordenação de datas	(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.
		Medir a duração de um intervalo de tempo requer conhecer unidades distintas de medida de tempo (dias, meses, anos, horas, minutos etc), bem como de instrumentos diversos de medida e marcação temporal — no caso específico, o uso de relógios digitais (os relógios analógicos ou de ponteiros também podem ser eventualmente considerados).	
		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.
		Estabelecer a equivalência entre valores de moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro implica em conhecer as moedas e cédulas, saber nomeá-las, identificar como fazer trocas de moedas de valor menor por outras e analisar quantas moedas ou cédulas de menor valor são necessárias para trocar por outra de valor maior. A resolução de problemas envolvendo compra, venda e troca são aplicação do conhecimento como forma para ele ser desenvolvido pelos alunos.	
Probabilidade e estatística	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Coleta, classificação e representação de dados em tabelas simples e de dupla entrada e em gráficos de colunas	(EF02MA23) Realizar pesquisa em universo de até 30 elementos, escolhendo até três variáveis categóricas de seu interesse, organizando os dados coletados em listas, tabelas e gráficos de colunas simples.

I Unidade

UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO 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.
	Comparar e ordenar números considerando até a ordem de unidade de milhar exige conhecimento da sequência numérica escrita e falada, bem como estratégias diversas de comparação de quantidades. Sugere-se que seja incluída a representação dos números em reta numérica em escalas de múltiplos de 10 e 100. A habilidade prevê que se dê atenção à representação das quantidades com algarismos e palavras, estabelecendo relação entre elas.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
	Identificar as características do sistema de numeração decimal – SND – implica em saber que ele tem base 10, uma vez que as trocas para uma nova ordem são feitas a cada dez elementos da ordem inferior (a cada dez unidades, uma dezena, a cada dez dezenas, uma centena etc.), possui um símbolo para o zero, bem como que, com dez algarismos (0 a 9), se representa qualquer quantidade e, sobretudo, que é um sistema posicional (o valor de um algarismo no número depende da posição que ele ocupa). Além disso, o SND é aditivo e multiplicativo ($3234 = 3 \times 1000 + 2 \times 100 + 3 \times 10 + 4 \times 1$). Essas são as principais características do SND que começam a ser sistematizadas neste ano e que deverão ser concluídas no 5º ano.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
Construir fatos básicos de adição e multiplicação envolve perceber que eles dizem respeito às relações estabelecidas entre números menores que 10. Por exemplo, $5 + 2 = 7$ é um fato básico de adição e $7 \times 2 = 14$ é um fato básico da multiplicação. A utilização dos fatos básicos no cálculo básico mental ou escrito se relaciona a memorização de fatos mais simples, que podem ser acionados, quando necessário, para a resolução de atividades numéricas mais complexas.			
Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Identificação e descrição de regularidades em sequências numéricas recursivas	(EF03MA10) Identificar regularidades em sequências ordenadas de números naturais, resultantes da realização de adições ou subtrações sucessivas, por um mesmo número, descrever uma regra de formação da sequência e determinar elementos faltantes ou seguintes.

Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Identificar regularidades em sequências ordenadas de números naturais resultantes da realização de adições ou subtrações sucessivas por um mesmo número (2, 13, 24, 35... — adição sucessiva de 11; ou 150, 135, 120, 105... — subtração sucessiva de 15), sendo que a descrição do padrão se assemelha ao que já foi definido como foco da habilidade (EF02MA10).	
Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Localização e movimentação: representação de objetos e pontos de referência	(EF03MA12) Descrever e representar, por meio de esboços de trajetos ou utilizando croquis e maquetes, a movimentação de pessoas ou de objetos no espaço, incluindo mudanças de direção e sentido, com base em diferentes pontos de referência
		Descrever e representar trajetos e a movimentação de pessoas ou de objetos no espaço, incluindo mudanças de direção e sentido, com base em diferentes referenciais, é uma aplicação das ideias contidas nas habilidades (EF02MA 12) e (EF02MA13), agora aqui utilizadas conjuntamente para a resolução de problemas de localização e deslocamentos mais complexos.	
		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.
		Associar figuras geométricas espaciais definidas na habilidade a objetos do mundo físico e nomeá-las implica em conhecer os nomes e a introdução de pelo menos algumas características que elas apresentam, em especial no que diz respeito a ter ou não faces, vértices e arestas ou ser ou não redondas, para a comparação geométrica. Expressar a comparação verbalmente ou por escrito é recomendado.	
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.
		Reconhecer que o resultado de uma medida depende da unidade de medida implica em identificar quais as unidades de medida mais adequadas para realizar uma medição de uma grandeza (comprimento, capacidade, massa). Além disso, o aluno deverá reconhecer que o resultado de uma medição pode ser representado por números diferentes tendo em vista as unidades de medidas escolhidas (uma unidade é maior ou menor que a outra). Por exemplo, a medida de um comprimento pode ser 2 m ou 200 cm, porque 1 m vale 100 cm.	
		Significado de medida e de unidade de medida	(EF03MA18) Escolher a unidade de medida e o instrumento mais apropriado para medições de comprimento, tempo e capacidade.
		Escolher a unidade de medida e o instrumento mais apropriado para realizar medições implica em ter conhecimento do significado do que é medir e saber como se mede e utilizar diferentes instrumentos para fazer as medições. É importante, ainda, a compreensão da relação entre um instrumento de medida e a unidade escolhida para fazer a medição.	
		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.

Grandezas e medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Estimar, medir e comparar comprimentos implica em reconhecer o comprimento e a capacidade como grandezas que podem ser medidas, além de entender o significado de medir (fazer uma comparação, escolhendo uma unidade de medida adequada, identificar quantas vezes a unidade cabe no que vai ser medido, expressar o resultado da medição por um número seguido da unidade). Entretanto, a comparação para determinar a medida de tempo não é direta. Espera-se que o aluno aprenda que uma medição pode ser expressa por números diferentes dependendo da unidade de medida utilizada. Esse fato é determinante para que o aluno compreenda a relação entre metro e centímetro, por exemplo. A relação de equivalência entre metro e centímetro, metro e quilômetro e metro e milímetro amplia o conhecimento das unidades padrões de medida de comprimento.	
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.
		Identificar, em eventos familiares aleatórios, todos os resultados possíveis implica em analisar e registrar o que pode ocorrer em uma ação sobre a qual se conhecem os possíveis resultados, mas não se têm certeza sobre quais desses resultados podem sair, nem em que ordem. Por exemplo, ao jogar dois dados e anotar a diferença entre os pontos das faces, os resultados possíveis são {0, 1, 2, 3, 4, 5}, embora não se saiba em cada jogada qual deles sairá. No entanto, é possível saber que o resultado 0 tem mais chance de sair do que o resultado 5 porque há seis subtrações com diferença 0 e apenas uma subtração com a diferença 5.	
		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.
		Resolver problemas com base nos dados apresentados em tabelas de dupla entrada e gráficos exige alguma familiaridade com gráficos e tabelas para que se possa compreender como extrair as informações necessárias ao que está proposto no problema.	
II Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
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.
	Estabelecer a relação entre números naturais e pontos da reta numérica exige conhecer a sequência numérica convencional, de processos de contagem ascendente e descendente com ou sem escala. O uso da régua e a percepção de que há números associados a pontos e a intervalos numéricos também favorecem o desenvolvimento desta habilidade. Para marcar os números na reta numérica é necessário comparar e ordenar números naturais. A reta numérica é um excelente recurso para a construção dos fatos básicos, utilizando deslocamentos na reta.		

Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
		Utilizar diferentes procedimentos de cálculo – mental ou escrito, exato ou aproximado – para a adição e subtração na resolução de problemas, incluindo estratégias pessoais e convencionais, envolve conhecer as ideias e significados dessas operações e seus fatos básicos.	
		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.
		Resolver e elaborar problemas de adição e subtração com as ideias de juntar (por exemplo, um grupo de 3 objetos e outro de 8 objetos, quando os juntamos, formam outro com 11 objetos), acrescentar (por exemplo, há um grupo com 8 objetos e, se a esses, acrescenta-se 3 objetos forma-se um novo grupo com 11 objetos), separar (por exemplo, há um grupo com 11 objetos e dele separamos um grupo de 8 objetos, o outro grupo terá 3 objetos), retirar (de um grupo de 11 objetos, retiramos 3 objetos e sobra um grupo com 8 objetos), comparar (um grupo com 11 objetos tem 3 objetos a mais do que um grupo de 8 objetos) e completar (em um grupo com 8 objetos, para completar 11, é preciso acrescentar 3) envolve conhecimento numérico e elaboração de formas pessoais de registro da resolução do problema, incluindo a notação formal. A sistematização de diferentes algoritmos de adição e subtração, incluindo o convencional, pode ser feita neste ano.	
Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
		Compreender a ideia de igualdade para escrever sentenças de adições ou subtrações de dois números naturais que resultem na mesma soma ou diferença significa compreender duas ideias distintas: a primeira é a de que, se $2 + 3 = 5$, então, $5 = 2 + 3$, o que indica o sentido de equivalência na igualdade; a outra ideia implícita na habilidade é a de que é possível que adições ou subtrações entre números diferentes deem o mesmo resultado, como, por exemplo, $20 - 10$, $30 - 20$, $40 - 30$ são subtrações diferentes com resultados iguais. Assim $20 - 10 = 30 - 20$, pois as diferenças são iguais. Do mesmo modo, $10 + 20 = 15 + 15$, pois as duas somas são iguais	
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.

Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Descrever características de algumas figuras geométricas espaciais, relacionando-as com suas planificações, envolve conhecer as características mencionadas na descrição da habilidade anterior (EF03MA13), além de explorar o significado de planificação de uma figura espacial (como fazer um molde, uma representação plana da figura espacial).	
Grandezas e medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
		Estimar, medir e comparar capacidade e massa tem o mesmo significado explicitado na habilidade (EF02MA16). Identificar as grandezas, compreender como medi-las (comparando com outra grandeza de mesma espécie, escolhendo uma unidade e expressando a medição numericamente com a identificação da unidade utilizada) é o que está implícito nesta habilidade. As relações entre litro e mililitro (1l equivale a 1000 ml) e entre o quilograma e o grama (1 kg equivale a 1000 g) podem ser exploradas. No entanto, a relação expressa por frações ou decimais ficará para anos posteriores. O conhecimento dessas duas grandezas e suas respectivas unidades de medida deverão ser aplicadas em leituras de textos cotidianos, como é o caso de embalagens e bulas de remédios.	
		Comparação de áreas por superposição	(EF03MA21) Comparar, visualmente ou por superposição, áreas de faces de objetos, de figuras planas ou de desenhos
		Comparar áreas visualmente ou por superposição significa compreender uma nova grandeza associada à medida de superfície, diferenciando-a das demais grandezas. Esta habilidade ainda não prevê medida expressa em números, mas a comparação por superposição de figuras, de modo a expressar, entre duas superfícies, qual tem a maior área, lembrando que área é a medida da superfície.	
Probabilidade e estatística	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Leitura, interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada e gráficos de barras	(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.
Ler, interpretar e comparar dados apresentados em gráficos e tabelas utilizando termos relacionados com frequência envolve a noção de que a frequência de um acontecimento é o número de vezes que ele se repete. Assim, por exemplo, se, ao jogar o dado dez vezes, você notar que em 5 vezes saiu o número 6, então a frequência do número 6 é 5 (as cinco vezes em que o seis apareceu). Esta habilidade prevê o uso desses dados de frequência para entender aspectos relevantes da realidade sociocultural do aluno.			

III Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
	Resolver e elaborar problemas de multiplicação com a ideia de adição de parcelas iguais ($4 + 4 + 4 = 3 \times 4$) e elementos apresentados em disposição retangular, isto é, na forma de um retângulo (no exemplo seria um retângulo formado por três linhas com quatro quadradinhos em cada uma, o total de quadradinhos é $3 \times 4 = 12$). Considera-se que haja experiência anterior tanto com resolver e elaborar problemas quanto com a escrita aditiva e mesmo a multiplicativa para representar a resolução dos problemas. A ampliação trazida pela habilidade em relação ao 2º ano está na representação retangular. Não há exigência ainda de memorizar fatos básicos da multiplicação (por 2, 3, 4, 5 e 10), mas deve ser incluída a representação do tipo $a \times b = c$ como uma forma de representar uma escrita aditiva de parcelas iguais.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação e da divisão: adição de parcelas iguais, configuração retangular, repartição em partes iguais e medida.	(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.
	Resolver e elaborar problemas de divisão de um número natural por outro se relaciona com explorar novos processos de contagem, agora para dividir em partes iguais (10 dividido igualmente por 2 resulta em 5 para cada um) e medir (2 cabe 5 vezes em 10). A representação da divisão pode ser feita por desenhos, palavras, esquemas e símbolos. A habilidade prevê a divisão entre números até 10, com resto zero e resto diferente de zero — no caso de resto zero, serão explorados os fatos fundamentais da divisão. A relação com a multiplicação deve ser feita.		
1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Significados de metade, terça parte, quarta parte, quinta parte e décima parte.	(EF03MA09) Associar o quociente de uma divisão com resto zero de um número natural por 2, 3, 4, 5 e 10 às ideias de metade, terça, quarta, quinta e décima partes.	
Associar o quociente de uma divisão com resto zero às frações indicadas na habilidade envolve o conhecimento de fração como um quociente (resultado da divisão). Assim, por exemplo, $12 : 3 = 4$ pode ser escrito como $12/3 = 4$, indicando que 4 é a terça parte de 12.			

Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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	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.
		Ler e registrar medidas de tempo implica em aprender as diferentes notações utilizadas para registro de horas, sendo capaz de, por meio de relógio digital ou analógico, indicar a duração de um acontecimento. É indicado sistematizar também anotações de datas em geral	
		Medidas de tempo: leitura de horas em relógios digitais e analógicos, duração de eventos e reconhecimento de relações entre unidades de medida de tempo	(EF03MA23) Ler horas em relógios digitais e em relógios analógicos e reconhecer a relação entre hora e minutos e entre minuto e segundos.
		Ler horas em relógios diversos e reconhecer a relação entre hora e minuto e minuto e segundo implica em saber que 1h = 60 min, 1min = 60s e que, em um dia, há 24h.	
		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.
		Resolver e elaborar problemas que envolvam a comparação e a equivalência de valores monetários brasileiros se relaciona a conhecer notas e cédulas, bem como saber quantas notas de um valor menor são necessárias para trocar por uma nota de valor maior, ou quantas vezes o valor de uma nota é maior (ou menor) do que o valor de outra.	
Probabilidade e Estatística	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Coleta, classificação e representação de dados referentes a variáveis categóricas, por meio de tabelas e gráficos	(EF03MA28) Realizar pesquisa envolvendo variáveis categóricas em um universo de até 50 elementos, organizar os dados coletados utilizando listas, tabelas simples ou de dupla entrada e representá-los em gráficos de colunas simples, com e sem uso de tecnologias digitais.
		Realizar pesquisa envolvendo variável categórica implica em identificar que as variáveis nos estudos estatísticos são os valores que assumem determinadas características dentro de uma pesquisa. Variáveis categóricas ou qualitativas são aquelas que não podem ser expressas numericamente, pois relacionam situações como cor dos olhos, preferência por um time de futebol, preferência por uma marca de automóvel, preferência musical, entre outras. A realização da pesquisa acontece a partir de procedimentos tais como identificar um problema a ser respondido e desenvolver procedimentos que vão da escolha da população investigada a procedimentos de coleta, organização e publicação dos dados da pesquisa e da resolução do problema investigado. Neste ano, a ampliação em relação ao ano anterior está na escolha de uma amostra maior de pessoas e na utilização da tecnologia para tabular e representar dados da pesquisa.	

I Unidade

UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO 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
	Ler, escrever e ordenar números naturais até a ordem das dezenas de milhar implica em compreender como se representam quantidades dessa magnitude usando a escrita com algarismos e a escrita com palavras. Essa habilidade envolve também a ordenação e a comparação de números naturais, utilizando regras do sistema de numeração decimal. A comparação de números pode ser expressa usando símbolos para a igualdade e para a desigualdade (diferente, maior e menor).		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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 potência de dez, para compreender o sistema de numeração decimal e desenvolver estratégias de cálculo.
	Mostrar, por decomposição, que um número natural pode ser escrito por meio de adições e multiplicações por potências de dez, supõe que essa decomposição seja relacionada às propriedades do sistema de numeração decimal. Assim, o aluno deverá ampliar a compreensão da estrutura do sistema de numeração decimal, observando os princípios que caracterizam um sistema posicional. Por exemplo, o número 3235 pode ser assim decomposto: $3235 = 3000 + 200 + 30 + 5$. Logo, $3235 = 3 \times 1000 + 2 \times 100 + 3 \times 10 + 5$. A decomposição facilita a compreensão de que o símbolo 3, que aparece duas vezes, representa valores diferentes, dependendo da posição: 3000 (3×1000) e 30 (3×10). Essas decomposições são úteis para efetuar cálculos, desde os pessoais, como $2 \times 128 = 2 \times 100 + 2 \times 20 + 2 \times 8$, até os convencionais.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
Resolver problemas com números naturais envolvendo adição e subtração utilizando estratégias diversas de cálculo exige tanto o conhecimento de formas distintas de calcular, quanto a identificação de diferentes significados dessas operações. Ambos os aspectos são essenciais para a elaboração de problemas, uma vez que a experiência em resolver problemas se associa com a capacidade de elaborar problemas.			

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.
	Utilizar as relações entre adição e subtração com números naturais implica conhecer que se $a + b = c$ então, $c - b = a$ e $c - a = b$. Utilizar as relações entre multiplicação e divisão implica saber que, se $a \times b = c$ ($a \neq 0$ e $b \neq 0$) então $c \div a = b$ e $c \div b = a$. Conhecer essas relações permite desenvolver estratégias de cálculo mental e é útil especialmente na construção dos fatos básicos da adição e da multiplicação.		
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.
		Identificar as regularidades presentes em sequências numéricas compostas por múltiplos de um número natural implica observar sequências como 0, 2,4,6,8,12,16... e identificar regularidades, tais como a de que todos esses números são obtidos quando multiplicamos um número natural por dois (são múltiplos de 2); ou que cada termo da sequência 0, 3, 6, 9, 12, 15... é obtido multiplicando um número natural por 3 (sequência dos múltiplos de 3), e assim por diante. A introdução de termos como "fator" e "múltiplo de" é recomendada. Não é prevista a aprendizagem do significado e do cálculo do mínimo múltiplo comum.	
	Sequência numérica recursiva formada por números que deixam o mesmo resto ao ser divididos por um mesmo número natural diferente de zero	(EF04MA12) Reconhecer, por meio de investigações, que há grupos de números naturais para os quais as divisões por um determinado número resultam em restos iguais, identificando regularidades.	
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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, implica em identificar dividendo, divisor, quociente e resto em uma divisão e analisar a relação entre eles, buscando um padrão para expressar uma regularidade. Por exemplo, observar que cada número da sequência 1, 4, 7, 10, 13, 16, 19, 22, ... ao ser dividido por 3 o resto é 1. Essa regularidade pode ser assim expressa: $1 = 3 \times 0 + 1$; $4 = 3 \times 1 + 1$; $7 = 3 \times 2 + 1$; $10 = 3 \times 3 + 1$; $13 = 3 \times 4 + 1$, etc.	
Álgebra	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.

Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	<p>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 implica em desenvolver habilidades visuais, de representação e, além disso, conhecimento de vocabulário específico. A utilização de termos como paralelas e perpendiculares exige uma aprendizagem específica. O conceito de ângulo e de ângulo reto também é importante para o pleno desenvolvimento desta habilidade. A utilização de marcação de mudança de sentido e direção tem suporte na noção de ângulo como giro.</p>	
		<p>Figuras geométricas espaciais (prismas e pirâmides): reconhecimento, representações, planificações e características</p>	<p>(EF04MA17) Associar prismas e pirâmides a suas planificações e analisar, nomear e comparar seus atributos, estabelecendo relações entre as representações planas e espaciais.</p>
		<p>Reconhecer, nomear e comparar polígonos, considerando lados, vértices e ângulos implica em diferenciar figuras planas de figuras espaciais, separar as figuras planas em polígonos e não polígonos, identificando as características mais essenciais dessa categoria de figuras, identificar e contar lados e ângulos dos polígonos, relacionar a quantidade de lados ou ângulos aos nomes dos polígonos e classificar os polígonos em triângulos, quadriláteros e outros. A representação por desenho, com recursos específicos, tais como régua, compasso, esquadros ou tecnologias digitais, está associada tanto à aprendizagem de procedimentos específicos de uso desses recursos quanto ao desenvolvimento de habilidades visuais e de desenho.</p>	
Grandezas e medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	<p>Medidas de comprimento, massa e capacidade: estimativas, utilização de instrumentos de medida e de unidades de medida convencionais mais usuais</p>	<p>(EF04MA20) Medir e estimar comprimentos (incluindo perímetros), massas e capacidades, utilizando unidades de medida padronizadas mais usuais, valorizando e respeitando a cultura local.</p>
		<p>Medir e estimar comprimentos (incluindo perímetro), massas e capacidades utilizando unidades de medida padronizadas mais usuais implica identificar essas grandezas, compreender o que é medi-las (comparar com outra grandeza de mesma espécie, escolhendo uma unidade e expressar a medição numericamente com a identificação da unidade utilizada), conhecer as principais unidades padrão de medida e estabelecer relações entre elas, incluindo a expressão por meio de frações ou decimais. O conhecimento das grandezas e suas respectivas unidades de medida favorecerão a compreensão de alguns textos cotidianos.</p>	
		<p>Áreas de figuras construídas em malhas quadriculadas</p>	<p>(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.</p>

Grandezas e medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Medir, comparar e estimar área de figuras planas desenhadas em malha quadriculada pela contagem de quadradinhos ou de metades de quadradinhos envolve identificar a área de uma superfície como uma grandeza, que será medida por meio da área de outra superfície, que servirá como unidade de medida (quadradinho ou metade de quadradinho). A quantidade de vezes que a unidade couber na superfície a ser medida é expressa por um número que é a área da figura plana. A área do quadradinho ou de sua metade são unidades de medida, e a malha quadriculada um suporte para favorecer a contagem. Espera-se a compreensão de que o número que expressa a medida da superfície varia em função da unidade de medida e que duas superfícies com formatos distintos podem ter a mesma área.	
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.
		Identificar, entre eventos aleatórios cotidianos, aqueles que têm mais chance de ocorrência, reconhecendo características de resultados mais prováveis, sem utilizar frações, implica ser capaz de identificar, em eventos familiares aleatórios, todos os resultados possíveis de ocorrer. Assim, por exemplo, ao jogar dois dados e anotar a soma dos números das faces, os resultados possíveis {2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12}, verifica-se que entre as 36 possibilidades ($6 \times 6 = 36$) algumas dessas somas são mais prováveis que outras. Assim, é possível saber que o resultado 7 ($5 + 2$, $2 + 5$; $4 + 3$, $3 + 4$; $6 + 1$; $1 + 6$) tem mais chance de ocorrer do que o resultado 12 ($6 + 6$), porque há seis adições com soma 7 e apenas uma com soma 12. Neste exemplo, expressar essas chances de ocorrência (sem o uso de frações) como há 6 chances em 36 de sair soma 7 e 1 chance em 36 de sair soma 12 é esperado como aprendizagem.	
II Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Propriedades das operações para o desenvolvimento de diferentes estratégias de cálculo com números naturais	(EF04MA05) Utilizar as propriedades das operações para desenvolver estratégias de cálculo.
	Utilizar as propriedades das operações para desenvolver estratégias de cálculo e identificar regularidades das operações e aplicá-las, quando possível, para a obtenção dos resultados. As propriedades que devem ser enfatizadas: comutativa na adição e multiplicação; a associativa na adição e na multiplicação; o elemento neutro da adição e da multiplicação e a distributiva da multiplicação em relação à adição. No cálculo mental de 12×3 , por exemplo, pode-se aplicar a propriedade distributiva da multiplicação em relação à adição, fazendo $(10 + 2) \times 3 = 10 \times 3 + 2 \times 3 = 30 + 6 = 36$.		

Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
		A habilidade supõe que o aluno possa resolver e elaborar problemas envolvendo os seguintes significados da multiplicação: adição de parcelas iguais ($4 + 4 + 4 = 3 \times 4$); contagem de elementos apresentados em disposição retangular (por exemplo, quadradinhos dispostos em três linhas com quatro quadradinhos em cada uma); proporcionalidade (com duas garrafas de suco concentrado, fazemos 6 jarras de 1L. Quantas garrafas precisamos para fazer 18 dessas jarras?). A ampliação indicada pela habilidade em relação ao 3º ano está na ideia de proporcionalidade, além da apresentação formal do algoritmo convencional.	
		Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação e da divisão: adição de parcelas iguais, configuração retangular, proporcionalidade, repartição equitativa e medida	(EF04MA07) Resolver e elaborar problemas de divisão cujo divisor tenha no máximo dois algarismos, envolvendo os significados de repartição equitativa e de medida, utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.
		Resolver e elaborar problemas de divisão de um número natural por outro se relaciona com explorar novos processos de contagem, agora para a repartição equitativa (por exemplo, 10 objetos distribuídos igualmente em 2 grupos, resulta em 5 objetos para cada grupo) e para a medida (distribuir 10 objetos em grupos de modo que cada grupo tenha 2 objetos, resulta em 5 grupos). A ampliação desta habilidade em relação ao 3º ano se dá na ordem de grandeza dos números envolvidos no divisor (até no máximo dois algarismos), quanto nas estratégias de calcular, que agora incluem, além do cálculo mental e estimativas, o algoritmo convencional.	
Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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
		Reconhecer as relações inversas entre as operações de adição e subtração envolve a compreensão de que, se $a + b = c$, então, $c - b = a$ e $c - a = b$. Por exemplo, se $12 + 5 = 17$, então, $17 - 12 = 5$ e $17 - 5 = 12$. Reconhecer as relações inversas entre as operações de multiplicação e divisão implica saber que, se $a \times b = c$, com $a \neq 0$ e $b \neq 0$, então, $c \div a = b$ e $c \div b = a$. Por exemplo, se $5 \times 6 = 30$, então, $30 \div 5 = 6$ e $30 \div 6 = 5$. A investigação das relações e a resolução de problemas, com e sem o uso da calculadora, seguidas do registro escrito das relações observadas, são o que se espera para o desenvolvimento da habilidade.	

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 se subtrai um mesmo número a cada um desses termos.
		Reconhecer e mostrar, por meio de exemplos, que a relação de igualdade existente entre dois termos permanece quando se adiciona ou se subtrai um mesmo número a cada um desses termos requer, primeiramente, que se compreenda o sentido de equivalência: se $a + b = c + d$, então $c + d = a + b$. Partindo dessa compreensão, por meio de investigação e observação de regularidades, será possível dar exemplos para indicar a relação expressa na habilidade, como: se $2 + 6 = 7 + 1$, então $2 + 6 + 3 = 7 + 1 + 3$; se $16 - 5 = 11$, então, $16 - 5 - 3 = 11 - 3$; se $4 \times 5 = 20$, então $4 \times 5 - 7 = 20 - 7$; se $18 : 3 = 6$, então, $18 : 3 + 4 = 6 + 4$.	
Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
		Reconhecer ângulos retos e não retos em figuras poligonais implica a percepção de ângulo relacionado aos vértices do polígono. Isso implica também relacionar os ângulos com mudanças de direção decorrente de giros e, ainda, identificar que um ângulo reto pode ser associado a quarta parte de um giro completo. Os ângulos retos e não retos podem ser identificados por meio de dobraduras esquadros ou em software de geometria.	
Grandezas e medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
		Ler e registrar medidas e intervalos de tempo em horas, minutos e segundos implica saber ler horas em relógios diversos, e utilizar em situações cotidianas a relação entre hora e minuto e a relação entre minuto e segundo e entre dia e hora. Deve-se propor situações que envolvem a marcação do início e término de uma tarefa, bem como sua duração.	
		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.
		Reconhecer temperatura como grandeza e grau Celsius como a unidade de medida a ela associada implica saber que, além das grandezas já estudadas, existe uma outra grandeza cuja medição é realizada por um termômetro e que sua unidade de medida é o grau Celsius. A habilidade inclui ainda identificar situações em que se usa o grau Celsius e o termômetro para fazer medições, ler temperaturas, expressá-las por escrito e fazer comparações entre diferentes temperaturas, incluindo localidades brasileiras e as questões ambientais de aquecimento global.	

Probabilidade e Estatística	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Leitura, interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada, gráficos de colunas simples e agrupadas, gráficos de barras e colunas e gráficos pictóricos	(EF04MA27) Analisar dados apresentados em tabelas simples ou de dupla entrada e em gráficos de colunas ou pictóricos, com base em informações das diferentes áreas do conhecimento, e produzir texto com a síntese de sua análise.
III Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
	Resolver e elaborar problemas de divisão de um número natural por outro se relaciona com explorar novos processos de contagem, agora para a repartição equitativa (por exemplo, 10 objetos distribuídos igualmente em 2 grupos, resulta em 5 objetos para cada grupo) e para a medida (distribuir 10 objetos em grupos de modo que cada grupo tenha 2 objetos, resulta em 5 grupos). A ampliação desta habilidade em relação ao 3º ano se dá na ordem de grandeza dos números envolvidos no divisor (até no máximo dois algarismos), quanto nas estratégias de calcular, que agora incluem, além do cálculo mental e estimativas, o algoritmo convencional.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Números racionais: frações unitárias mais usuais (1/2, 1/3, 1/4, 1/5, 1/10 e 1/100)	(EF04MA09) Reconhecer as frações unitárias mais usuais (1/2, 1/3, 1/4, 1/5, 1/10 e 1/100) como unidades de medida menores do que uma unidade, utilizando a reta numérica como recurso.
		Reconhecer as frações unitárias (frações com numeradores iguais a 1) como unidades de medida menores do que um, significa identificar uma parte de um todo ou inteiro e verificar quantas vezes ela cabe no inteiro, associando que a fração unitária mede ou vale menos do que o inteiro fracionado. A utilização da reta numérica é um recurso que permite a compreensão da relação entre o inteiro e uma de suas partes. As representações da fração (esquema, desenho, numérica e escrita) bem como os nomes específicos dos termos da fração (numerador e denominador) é recomendada.	
1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.	

Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Reconhecer que as regras do sistema de numeração decimal podem ser estendidas para a representação decimal de um número racional decorre da compreensão dessa extensão: a unidade é formada por 10 décimos e o décimo é formado por 10 centésimos. Além da utilização dos princípios do SND, a representação decimal está associada às frações cujos denominadores são potências de 10 ($1/10 = 0,1$; $1/100 = 0,01$). O aluno deverá entender que $1/10$ e $0,1$ representam a mesma parte de um inteiro (o mesmo valendo para $1/100$ e $0,01$), associando, assim que em 1 inteiro há 10 décimos ou 100 centésimos. A notação utilizada para representar quantidades de valores em reais, bem como a utilização da reta numérica e a relação com medidas de comprimento ($1/10$; $1/100$ e $1/1000$ do metro) são úteis na compreensão das relações previstas na habilidade.	
Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Propriedades da igualdade	(EF04MA15) Determinar o número desconhecido que torna verdadeira uma igualdade que envolve as operações fundamentais com números naturais.
		Determinar o número desconhecido que torna verdadeira uma igualdade que envolve as operações fundamentais depende da compreensão da relação entre as operações, bem como do significado do sinal de igualdade como a ideia de que, se somar ou subtrair quantidades iguais aos membros de uma igualdade, a relação de igualdade existente não se altera.	
Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
		Reconhecer simetria de reflexão em figuras e pares de figuras geométricas planas implica em associar a reflexão a uma transformação geométrica que "espelha" todos os pontos em relação uma reta (dita eixo de reflexão ou eixo de simetria). A simetria relativa a um ponto (dito centro de reflexão), será estudada posteriormente. A utilização da simetria para a construção de figuras congruentes (com a mesma forma e o mesmo tamanho), decorre diretamente de uma propriedade desta transformação que mantém todas as medidas – lados e ângulos – entre uma figura e sua reflexão. As malhas quadriculadas e os softwares de geometria servem como suporte para a compreensão do significado de simetria de reflexão, bem como apoio para a construção de figuras congruentes por simetria.	
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	(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

Grandezas e Medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Registrar temperaturas máximas e mínimas diárias, em locais de seu cotidiano, e elaborar gráficos com as variações diárias de temperatura utilizando, inclusive, planilhas eletrônicas é uma aplicação dos conhecimentos relativos à habilidade EF04MA23. A utilização de planilhas eletrônicas é um procedimento a ser aprendido, pois é relevante como ferramenta de organização e representação de dados coletados.	
		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.
		Resolver e elaborar problemas que envolvam situações de compra e venda e formas de pagamento envolve o conhecimento do valor das notas e moedas, da representação decimal de valores monetários, a comparação desses valores e, também, situações reais em que o poder de compra do dinheiro é utilizado. Na resolução de problemas, será natural que questões de consumo e responsabilidade com o uso de dinheiro, além de termos como parcelas, troco e desconto sejam aprendidos. A exploração de diferentes formas de fazer pagamentos (dinheiro em espécie, cartões, cheques) e sua utilização pode ser incluída. Operações simples envolvendo números decimais, com e sem o uso da calculadora, podem ser aprendidas.	
Probabilidade e Estatística	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Diferenciação entre variáveis categóricas e variáveis numéricas Coleta, classificação e representação de dados de pesquisa realizada	(EF04MA28) Realizar pesquisa envolvendo variáveis categóricas e numéricas e organizar dados coletados por meio de tabelas e gráficos de colunas simples ou agrupadas, com e sem uso de tecnologias digitais
		Realizar pesquisa envolvendo variáveis numéricas ou quantitativas implica identificar que as variáveis nos estudos estatísticos são os valores que assumem dentro de uma pesquisa. Variáveis categóricas ou qualitativas são aquelas que não podem ser expressas numericamente, pois relacionam situações como mês de nascimento, preferência por um time de futebol, marca de automóvel, preferência musical, entre outras. A habilidade também prevê a pesquisa com variáveis numéricas, ou quantitativas. A realização da pesquisa acontece a partir de procedimentos, tais como identificar um problema a ser respondido e desenvolver procedimentos que vão da escolha da população investigada a procedimentos de coleta, organização e publicação dos dados da pesquisa e da resposta à questão proposta. A ampliação em relação ao ano anterior está na escolha de uma amostra maior e na utilização da tecnologia para fazer planilhas para representar dados da pesquisa.	

8.5.1.5 5º Ano

I Unidade

UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO 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.
	Ler, escrever e ordenar números naturais até a ordem das centenas de milhar implica em compreender como se representam quantidades dessa magnitude usando a escrita com os algarismos e escrita com palavras. Essa habilidade envolve também a comparação e ordenação de números naturais, utilizando regras do sistema de numeração decimal. A comparação de números pode ser expressa utilizando símbolos para a igualdade e para a desigualdade (diferente, maior e menor).		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
	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
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 implica em compreender, simultaneamente, que o traço da fração pode significar a divisão entre o numerador e o denominador e também como indicador de que um inteiro foi dividido por certo número de partes iguais (indicadas no denominador), sem sobrar resto, e que, dessas partes, foram tomadas algumas (indicadas no numerador). Assim, a fração $\frac{2}{5}$ pode significar 2:5 e um inteiro dividido em 5 partes das quais se tomou 2. Essa relação deve ser explorada em frações maiores, menores ou iguais a um inteiro, como, por exemplo: $\frac{1}{2}$; $\frac{2}{2}$ ou $\frac{3}{2}$. Não há necessidade de nomear as frações estudadas em própria, imprópria ou aparente, uma vez que o que importa na habilidade são as duas ideias envolvendo fração (como divisão e como parte de um todo) e a representação na reta numérica.			
Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Propriedades da igualdade e noção de equivalência	(EF05MA10) Concluir, por meio de investigações, que a relação de igualdade existente entre dois membros permanece ao adicionar, subtrair, multiplicar ou dividir cada um desses membros por um mesmo número, para construir a noção de equivalência.
		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, implica que seja compreendido, primeiramente, o sentido de equivalência (se $a + b = c + d$, então $c + d = a + b$) associado ao sinal de igualdade. Partindo dessa compreensão, por meio de investigação e observação de regularidades, será possível compreender a relação expressa na habilidade para todas as ações previstas na habilidade: se $3 + 17 = 12 + 8$, então $3 + 17 + 5 = 12 + 8 + 5$; se $2 + 6 = 8$, então $4 \times (2 + 6) = 4 \times 8$; se $16 - 6 = 10$, então, $(16 - 6) : 5 = 10 : 5$.	

Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Propriedades da igualdade e noção de equivalência	(EF05MA11) Resolver e elaborar problemas cuja conversão em sentença matemática seja uma igualdade com uma operação em que um dos termos é desconhecido.
		Resolver e elaborar problemas cuja conversão em sentença matemática seja uma igualdade com uma operação em que um dos termos é desconhecido implica em resolver problemas tais como "Eu tinha 20 reais e agora tenho 12. O que pode ter acontecido?" ou "A Diferença entre dois números é 18 e o maior deles é 37. Qual é o outro número?" ou "pensei em um número, multipliquei por 12 e obtive 84. Em que número pensei?". O pleno desenvolvimento da habilidade envolve o conhecimento das relações entre as operações (adição e subtração; multiplicação e divisão), assim como o sentido do sinal de igualdade como equivalência, o conhecimento previsto na habilidade (EF05MA10) e, ainda, experiência de resolver e elaborar problemas.	
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.
		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, implica em desenvolver habilidades verbais, visuais e de representação especificamente relacionadas às estratégias de representação aqui mencionadas, compreendendo seus princípios, legendas, escalas e os termos relacionados na habilidade (direita, esquerda, para cima, para baixo, intersecção, etc.). Uma aprendizagem importante será a de que um ponto pode ser localizado usando duas coordenadas e um sistema de eixos perpendiculares, numerados e orientados.	
		Plano cartesiano: coordenadas cartesianas (1º quadrante) e representação de deslocamentos no plano cartesiano	(EF05MA15) Interpretar, descrever e representar a localização ou movimentação de objetos no plano cartesiano (1º quadrante), utilizando coordenadas cartesianas, indicando mudanças de direção e de sentido e giros
		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 envolve que já haja o domínio de processo de localização e representação da movimentação de objetos e pessoas no espaço. Utilizar um vocabulário que expresse a localização (direita, esquerda, mais próximo, mais distante, entre outros) também é relevante. Experiências de representação de trajetos em malhas quadriculadas e de leitura de mapas auxiliam para que, então, possa ser explorada a ampliação das formas de descrição, localização e representação de trajetos e movimentos em um sistema de coordenadas ordenado (cartesiano) formado por um eixo horizontal e outro vertical, numerados e que se interceptam perpendicularmente na origem. O conhecimento da habilidade (EF05MA14) será relevante para a aprendizagem relacionada nesta habilidade. A localização de um ponto se dá por uma coordenada indicada por um par de números, sendo um número do eixo horizontal (OX) e outro, do vertical (OY). Esse sistema de coordenadas completo divide o plano em quatro quadrantes (contados no sentido anti-horário) e, em cada quadrante, há pontos que podem ser localizados com números. No entanto, como apenas o primeiro quadrante tem coordenadas positivas, apenas ele será explorado neste ano. A marcação de mudanças de direção e giros se associam com a compreensão de conceito de ângulo.	

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 medida mais 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
		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, implica em identificar as grandezas, compreender o que é medi-las (comparando com outra grandeza de mesma espécie, escolhendo uma unidade e expressando a medição numericamente com a identificação da unidade utilizada), conhecer as principais unidades padrão de medida e estabelecer relações entre elas, incluindo a expressão por meio de frações ou decimais. O conhecimento das grandezas e suas respectivas unidades de medida deverão ser aplicados em leituras de textos cotidianos, respeitando a diversidade local.	
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.
		Apresentar todos os possíveis resultados de um experimento aleatório, estimando se esses resultados são igualmente prováveis ou não, implica em ser capaz de indicar o espaço amostral relativo a um experimento aleatório, identificando se nele há chances iguais (igualmente prováveis ou equiprováveis) de um determinado resultado ocorrer. Por exemplo, ao decidir qual time de futebol começa a partida jogando uma moeda, as chances de sair cara ou coroa são iguais, isto é, no espaço amostral do evento jogar uma moeda, há duas possibilidades com chances equiprováveis de acontecer: cara ou coroa. No jogo de dois times de futebol A e B, o espaço amostral tem três possibilidades, geralmente não equiprováveis: empate, vitória de A e vitória de B.	
		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).
		Determinar a probabilidade de ocorrência de um resultado em eventos aleatórios, quando todos os resultados possíveis têm a mesma chance de ocorrer (equiprováveis), implica em conhecer o conjunto de todas as possibilidades que fazem parte deste problema, ou seja, o espaço amostral, e comparar a chance de cada evento desse espaço amostral acontecer no total de possibilidades, associando a representação fracionária como forma de registro da probabilidade de um evento acontecer. Por exemplo, ao se lançar uma moeda o espaço amostral é cara ou coroa, ou seja há 1 em duas possibilidades de sair cara, logo a probabilidade de termos cara é de $1/2$, o mesmo vale para coroa. Já no caso do lançamento de um dado comum, há $1/6$ de probabilidade de sair qualquer um dos números do espaço amostral.	

II Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Comparação e ordenação de números racionais na representação decimal e na fracionária utilizando a noção de equivalência	(EF05MA04) Identificar frações equivalentes.
	Identificar frações equivalentes implica em compreender que há escritas fracionárias distintas que representam a mesma quantidade ou a mesma parte de um todo. O desenvolvimento desta habilidade se relaciona diretamente com as aprendizagens referentes à habilidade (EF05MA03).		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Comparação e ordenação de números racionais na representação decimal e na fracionária utilizando a noção de equivalência	(EF05MA05) Comparar e ordenar números racionais positivos (representações fracionária e decimal), relacionando-os a pontos na reta numérica
		Comparar e ordenar números racionais positivos (representações fracionária e decimal), relacionando-os a pontos na reta numérica implica em compreender o significado de numerador e denominador em uma fração, a compreensão de que uma escrita fracionária representa uma quantidade (de um todo discreto ou contínuo) e que é possível analisar se uma escrita fracionária representa uma quantidade maior, menor ou igual a outra, expressando essa comparação tanto verbalmente (maior que, menor que, igual a, diferente de) quanto pelo uso dos sinais de igualdade ou desigualdade correspondentes às expressões verbais (<, >, = ou ≠).	
		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.
Associar as representações 10%, 25%, 50%, 75% e 100% respectivamente à décima parte, quarta parte, metade, três quartos e um inteiro para calcular porcentagens implica em conhecer frações, suas representações e significados, incluindo a ideia de equivalência, que permitirá compreender que 10% é o mesmo que 10/100 ou 1/10, que 25% é o mesmo que 25/100 ou 1/4 e assim por diante. Para que os cálculos sejam realizados utilizando estratégias pessoais, cálculo mental e calculadora, será importante a compreensão do significado de calcular “1/10 de”; “1/4 de”; “1/2 de” uma quantidade. Os contextos de educação financeira, envolvendo a relação com sistema monetário (gastei 10% do previsto; paguei 50% à vista; usei 100% do meu dinheiro) envolve a relação das porcentagens com seu uso cotidiano.			

Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Grandezas diretamente 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.
		Resolver problemas que envolvam variação de proporcionalidade direta entre duas grandezas implica a compreensão de que a relação de proporcionalidade direta estuda a variação de uma grandeza em relação à outra em uma mesma razão. Ou seja, se uma dobra, a outra dobra; se uma triplica, a outra triplica; se uma é dividida em duas partes iguais, a outra também é reduzida à metade. Associar a quantidade de um produto ao valor a pagar (se um litro custa R\$ 10,00, 2,5 litros quanto custarão?), alterar as quantidades de ingredientes de receitas (preciso de 250g de manteiga para uma receita, quanto precisarei para meia receita?), ampliar ou reduzir escala em mapas, entre outros, são aplicações do raciocínio proporcional.	
Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
		Associar figuras espaciais a suas planificações (prismas, pirâmides, cilindros e cones) e analisar, nomear e comparar seus atributos implica em classificar os sólidos em poliedros e corpos redondos. Separar os poliedros em prismas, pirâmides e outros, explicitando as principais características de cada grupo, em especial relativos ao tipo de superfície que os compõem, bem como à quantidade de arestas e vértices. Compreende também a identificação do cilindro, do cone e da esfera como corpos redondos. Implica, ainda, em conhecer que a planificação é uma representação plana. As representações espaciais, que mostram desenhos de prismas e pirâmides, são uma aprendizagem específica que envolve desde esboço até representações sob diferentes pontos de vista em malhas, incluindo noções simples de perspectiva. O reconhecimento de alguns polígonos é importante para a compreensão de poliedros, em particular os prismas e pirâmides.	
		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.
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 implica na exploração dos elementos que não se alteram e dos que se modificam na ampliação e na redução de figuras geométricas planas, envolvendo a aprendizagem do efeito da relação de proporcionalidade entre uma figura e sua ampliação/redução.			
Grandezas e medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.

Grandezas e medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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 envolve a diferenciação de área e perímetro, associando o perímetro à medida de comprimento e, a área, como medida de superfície.	
Probabilidade e Estatística	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
		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 que envolve algum conhecimento anterior de tabelas e gráficos, bem como a experiência de analisá-los e registrar por escrito conclusões possíveis de serem tiradas a partir dessa análise.	
III Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
	Resolver e elaborar problemas de adição e subtração com números naturais e com números racionais, cuja representação decimal seja finita (uma escrita decimal com um número finito de algarismos após a vírgula), utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos envolve conhecer as operações com números naturais, utilizando as propriedades do sistema de numeração decimal, relacionar a representação decimal do número racional com as características do sistema de numeração decimal e identificar que uma operação pode ser realizada com diferentes procedimentos de cálculo, analisando vantagens e desvantagens de cada um dependendo da situação e contextos nos quais ela aparece.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.

Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Resolver e elaborar problemas de multiplicação e divisão com números naturais e com números racionais cuja representação decimal seja finita (com multiplicador natural e divisor natural e diferente de zero), utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos, envolve conhecer os significados das operações com números naturais e efetuar cálculos, utilizando as propriedades do sistema de numeração decimal, relacionar a representação decimal do número racional com as características do sistema de numeração decimal e identificar que uma operação pode ser realizada com diferentes procedimentos de cálculo, analisando vantagens e desvantagens de cada um dependendo da situação e contextos nos quais ela aparece. A habilidade prevê a sistematização das estratégias de cálculo de divisão com números naturais, incluindo o algoritmo convencional de um número de até cinco algarismos por outro de até dois algarismos, além da divisão entre dois números naturais com quociente decimal.	
	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
		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, implica em associar problemas 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?”. Para a resolução, as estratégias poderão ser diversas, incluindo a multiplicação.	
Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Problemas envolvendo a partição de um todo em duas partes proporcionais	(EF05MA13) Resolver problemas envolvendo a partilha de uma quantidade em duas partes desiguais, tais como dividir uma quantidade em duas partes, de modo que uma seja o dobro da outra, com compreensão da ideia de razão entre as partes e delas com o todo.
		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, significa ser capaz de resolver problemas do seguinte tipo: "Júlio e Antônio fizeram um trabalho juntos e receberam por ele R\$ 4800,00. Júlio dedicou 5 dias a realizar a sua parte do trabalho e Antônio, 7 dias. Quanto cada um receberá pelos dias trabalhados?". Observe que, se eles tivessem trabalhado a mesma quantidade de dias, bastaria dividir o valor recebido por 2. No problema em questão, eles trabalharam quantidades de dias desiguais. Por isso, para saber quanto cada um recebeu por seu trabalho, devemos dividir 4800 por 12, obtendo o valor de um dia de trabalho, e pagar o equivalente a 5 dias para Júlio e 7 dias para Antônio. Outra forma de resolver o problema é pensar que, se Júlio trabalhou 5 de 12 dias e Antônio trabalhou 7 de 12 dias, então Júlio receberá $\frac{5}{12}$ de 4800 e Antônio, $\frac{7}{12}$ de 4800, o que dá R\$ 2000,00 e R\$ 2800,00, respectivamente, para cada um, o que mostra, de modo mais explícito, a ideia de razão entre as partes e delas com o todo.	
Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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

Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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 implica na exploração dos elementos que não se alteram e dos que se modificam na ampliação e na redução de figuras geométricas planas, envolvendo a aprendizagem do efeito da relação de proporcionalidade entre uma figura e sua ampliação/redução.	
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.
		Reconhecer volume como grandeza associada a sólidos geométricos envolve o conhecimento de que o volume de um corpo é a medida do espaço ocupada por esse corpo. A medição do volume é feita em unidade cúbicas (centímetro cúbico, metro cúbico), por isso, na habilidade, está previsto medir volumes por meio de empilhamento de cubos, utilizando, preferencialmente, objetos concretos.	
Probabilidade e Estatística	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Leitura, coleta, classificação interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada, gráfico de colunas agrupadas, gráficos pictóricos e gráfico de linhas	(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.
		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 implica em identificar que as variáveis nos estudos estatísticos são os valores que assumem determinadas características dentro de uma pesquisa. Variáveis categóricas ou qualitativas são aquelas que não podem ser expressas numericamente, pois relacionam situações como mês de nascimento, preferência por um time de futebol, marca de automóvel, preferência musical, entre outras. A habilidade também prevê a pesquisa com variáveis numéricas ou quantitativas. Esse tipo de variável pode ser classificado em discreta (se for relacionada a situações de contagem (por exemplo: número de revistas vendidas, quantidade de consultas médicas, número de filhos) ou contínua como a que se refere às situações de medida (por exemplo, massa de um produto, altura de pessoas, tempo de duração de um evento etc.). A realização da pesquisa acontece a partir de procedimentos tais como identificar um problema a ser respondido e desenvolver procedimentos que vão da escolha da população investigada a procedimentos de coleta, organização e publicação dos dados da pesquisa e da resolução do problema investigado. Neste ano, a ampliação em relação ao ano anterior está na escolha de uma amostra maior de pessoas e na utilização da tecnologia para tabular e representar dados da pesquisa.	

I Unidade

UNIDADE TEMÁTICA	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	<p>(EF06MA01) Comparar, ordenar, ler e escrever números naturais e números racionais cuja representação decimal é finita, fazendo uso da reta numérica.</p> <p>(EF06MA01BA) Interpretar, comparar, ordenar, ler e escrever números naturais e números racionais cuja representação decimal é finita, fazendo uso da reta numérica.</p> <p>(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.</p>
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Operações (adição, subtração, multiplicação, divisão e potenciação) com números naturais. Divisão euclidiana.	<p>(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.</p> <p>(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.</p>
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Fluxograma para determinar a paridade de um número natural. Múltiplos e divisores de um número natural. Números primos e compostos.	<p>(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).</p> <p>(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.</p> <p>(EF06MA05BA) 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.</p> <p>(EF06MA06) Resolver e elaborar problemas que envolvam as ideias de múltiplo e de divisor.</p>
Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Propriedades da igualdade	<p>(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.</p>

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.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
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.
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 frequentista).	(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.
II Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Frações: significados (parte/todo, quociente), equivalência, comparação, adição e subtração; cálculo da fração de um número natural; adição e subtração de frações.	(EF06MA07) Compreender, comparar e ordenar frações associadas às ideias de partes de inteiros e resultado de divisão, identificando frações equivalentes. (EF06MA08) Reconhecer que os números racionais positivos podem ser expressos nas formas fracionária e decimal, estabelecer relações entre essas representações, passando de uma representação para outra, e relacioná-los a pontos na reta numérica. (EF06MA09) Resolver e elaborar problemas que envolvam o cálculo da fração de uma quantidade e cujo resultado seja um número natural, com e sem uso de calculadora. (EF06MA10) Resolver e elaborar problemas que envolvam adição ou subtração com números racionais positivos na representação fracionária.

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.
Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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	Polígonos: classificações quanto ao número de vértices, às medidas de lados e ângulos e ao paralelismo e perpendicularismo dos lados	(EF06MA18) Reconhecer, nomear e comparar polígonos, considerando lados, vértices e ângulos, e classificá-los em regulares e não regulares, tanto em suas representações no plano como em faces de poliedros. (EF06MA19) Identificar características dos triângulos e classificá-los em relação às medidas dos lados e dos ângulos. (EF06MA20) Identificar características dos quadriláteros, classificá-los em relação a lados e a ângulos e reconhecer a inclusão e a intersecção de classes entre eles.
Grandezas e medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
Probabilidade e Estatística	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Leitura e interpretação de tabelas e gráficos (de colunas ou barras simples ou múltiplas) referentes a variáveis categóricas e 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.
III Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.

Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Cálculo de porcentagens por meio de estratégias diversas, sem fazer uso da “regra de três”.	<p>(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.</p> <p>(EF06MA13BA) 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.</p>
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Construção de retas paralelas e perpendiculares, fazendo uso de réguas, esquadros e softwares.	<p>(EF06MA22) Utilizar instrumentos, como réguas e esquadros, ou softwares para representações de retas paralelas e perpendiculares e construção de quadriláteros, entre outros.</p> <p>(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.).</p>
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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, vários tipos de gráficos e texto.
Probabilidade e Estatística	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Diferentes tipos de representação de informações: gráficos e fluxograma.	(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.).

I Unidade

UNIDADE TEMÁTICA	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.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
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

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 softwares de geometria dinâmica.
II Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Fração e seus significados: como parte de inteiros, resultado da divisão, razão e operador	(EF07MA08) Comparar e ordenar frações associadas às ideias de partes de inteiros, resultado da divisão, razão e operador. (EF07MA09) Utilizar, na resolução de problemas, a associação entre razão e fração, como a fração $\frac{2}{3}$ para expressar a razão de duas partes de uma grandeza para três partes da mesma ou três partes de outra grandeza.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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	Equivalência de expressões algébricas: identificação da regularidade de uma seqüência numérica	(EF07MA16) Reconhecer se duas expressões algébricas obtidas para descrever a regularidade de uma mesma seqüência numérica são ou não equivalentes.

Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Triângulos: construção, condição de existência e soma das medidas dos ângulos internos.	(EF07MA24) Construir triângulos, usando régua e compasso, reconhecer a condição de existência do triângulo quanto à medida dos lados e verificar que a soma das medidas dos ângulos internos de um triângulo é 180° . (EF07MA25) Reconhecer a rigidez geométrica dos triângulos e suas aplicações, como na construção de estruturas arquitetônicas (telhados, estruturas metálicas e outras) ou nas artes plásticas. (EF07MA26) Descrever, por escrito e por meio de um fluxograma, um algoritmo para a construção de um triângulo qualquer, conhecidas as medidas dos três lados.
Grandezas e medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Problemas envolvendo medições	(EF07MA29) Resolver e elaborar problemas que envolvam medidas de grandezas inseridas em contextos oriundos de situações cotidianas ou de outras áreas do conhecimento, reconhecendo que toda medida empírica é aproximada.

III Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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	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.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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	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).
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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 quadrilátero.	(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.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Pesquisa amostral e pesquisa censitária. Planejamento de pesquisa, coleta e organização dos dados, construção de tabelas e gráficos e interpretação das informações.	(EF07MA36) Planejar e realizar pesquisa envolvendo tema da realidade social, identificando a necessidade de ser censitária ou de usar amostra, e interpretar os dados para comunicá-los por meio de relatório escrito, tabelas e gráficos, com o apoio de planilhas eletrônicas
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.

I Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	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.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Potenciação e radiciação	(EF08MA02) Resolver e elaborar problemas usando a relação entre potenciação e radiciação, para representar uma raiz como potência de expoente fracionário.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	O princípio multiplicativo da contagem	(EF08MA03) Resolver e elaborar problemas de contagem cuja resolução envolva a aplicação do princípio multiplicativo
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
	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.
Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Congruência de triângulos e demonstrações de propriedades de quadriláteros	(EF08MA14) Demonstrar propriedades de quadriláteros por meio da identificação da congruência de triângulos.
		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.

II Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
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.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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 $ax^2 = b$.
Geometria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Mediatriz e bissetriz como lugares geométricos: construção e problemas.	(EF08MA17) Aplicar os conceitos de mediatriz e bissetriz como lugares geométricos na resolução de problemas.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.	(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

III Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
	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. (EF08MA05BA) Resolver e elaborar problemas que envolvam grandezas diretamente ou inversamente proporcionais, especialmente por meio de um estudo de regra de três simples e composta.
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
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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 com a dispersão de dados, indicada pela amplitude.
	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

I Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	<p>Necessidade dos números reais para medir qualquer segmento de reta.</p> <p>Números irracionais: reconhecimento e localização de alguns na reta numérica.</p>	<p>(EF09MA01) Reconhecer que, uma vez fixada uma unidade de comprimento, existe 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).</p> <p>(EF09MA02) Reconhecer um número irracional como um número real cuja representação decimal é infinita e não periódica, e estimar a localização de alguns deles na reta numérica.</p> <p>(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.</p>
Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Potências com expoentes negativos e fracionários.	(EF09MA03) Efetuar cálculos com números reais, inclusive potências com expoentes Fracionários.
Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Números reais: notação científica e problemas	(EF09MA04) Resolver e elaborar problemas com números reais, inclusive em notação científica, envolvendo diferentes operações.
Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
	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.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Semelhança de triângulos.	(EF09MA12) Reconhecer as condições necessárias e suficientes para que dois triângulos sejam semelhantes.

Grandezas e medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	<p>Unidades de medida para medir distâncias muito grandes e muito pequenas.</p> <p>Unidades de medida utilizadas na informática</p>	<p>(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.</p> <p>(EF09MA04BA) Identificar a relevância das unidades convencionais no processo de comunicação.</p>
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.
II Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	<p>Necessidade dos números reais para medir qualquer segmento de reta.</p> <p>Números irracionais: reconhecimento e localização de alguns na reta numérica.</p>	<p>(EF09MA01) Reconhecer que, uma vez fixada uma unidade de comprimento, existe 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).</p> <p>(EF09MA02) Reconhecer um número irracional como um número real cuja representação decimal é infinita e não periódica, e estimar a localização de alguns deles na reta numérica.</p> <p>(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.</p>

Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Potências com expoentes negativos e fracionários.	(EF09MA03) Efetuar cálculos com números reais, inclusive potências com expoentes fracionários.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Números reais: notação científica e problemas	(EF09MA04) Resolver e elaborar problemas com números reais, inclusive em notação científica, envolvendo diferentes operações.
Álgebra	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
Grandezas e medidas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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 gráficos divulgados pela mídia: elementos que podem induzir a erros de leitura ou de interpretação	(EF09MA21) Analisar e identificar, em gráficos divulgados pela mídia, os elementos que podem induzir, às vezes propositadamente, erros de leitura, como escalas inapropriadas, legendas não explicitadas corretamente, omissão de informações importantes (fontes e datas), entre outros.
		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.

III Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	<p>Necessidade dos números reais para medir qualquer segmento de reta.</p> <p>Números irracionais: reconhecimento e localização de alguns na reta numérica.</p>	<p>(EF09MA02) Reconhecer um número irracional como um número real cuja representação decimal é infinita e não periódica, e estimar a localização de alguns deles na reta numérica.</p> <p>(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.</p>
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Potências com expoentes negativos e fracionários.	(EF09MA03) Efetuar cálculos com números reais, inclusive potências com expoentes Fracionários.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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	<p>Expressões algébricas: fatoração e produtos notáveis.</p> <p>Resolução de equações polinomiais do 2º grau por meio de fatorações.</p>	(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	Polígonos regulares	<p>(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.</p> <p>(EF09MA02BA) Analisar em poliedros a posição relativa de duas arestas (paralelas, perpendiculares, reversas) e de duas faces (paralelas, perpendiculares).</p>
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Distância entre pontos no plano cartesiano	<p>(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.</p>
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Vistas ortogonais de figuras espaciais	<p>(EF09MA17) Reconhecer vistas ortogonais de figuras espaciais e aplicar esse conhecimento para desenhar objetos em perspectiva.</p> <p>(EF09MA03BA) Representar as diferentes vistas (lateral, frontal e superior) de figuras tridimensionais e reconhecimento da figura representada por diferentes vistas.</p>
Probabilidade e Estatística	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Planejamento e execução de pesquisa amostral e apresentação de relatório	<p>(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.</p>

8.6 Ciências da Natureza

Ciência e sociedade desenvolvem-se constituindo uma teia de relações múltiplas e complexas. A sociedade da informação e do conhecimento em que estamos inseridos nos obriga à compreensão da Ciência, não apenas como corpo de saberes, mas também como instituição social. Questões de natureza científica com implicações sociais são levadas à discussão, e os cidadãos são chamados a dar sua opinião. Dessa maneira, o letramento científico é fundamental para o exercício pleno da cidadania. O desenvolvimento de competências para formar esse cidadão emancipado deve ser contemplado no currículo de Ciências da Natureza.

No Ensino Fundamental, o componente curricular Ciências aborda temas que são estudados em várias áreas do conhecimento dentro da área das Ciências Naturais, desde a Astronomia até as Geociências, passando pela Química e a Física. Nessa fase escolar, esses conhecimentos devem ser apresentados aos estudantes de maneira geral para que eles se apropriem dos conhecimentos construídos sobre o mundo natural, ampliando seu repertório e entendendo a ciência como prática cultural histórica.

A sociedade contemporânea está fortemente organizada com base no desenvolvimento científico e tecnológico. Os diferentes marcos na história da humanidade são determinados por domínios de técnicas que facilitaram a interação homem-natureza. O homem é um ser que atua na natureza em função de suas necessidades e o faz para sobreviver como espécie, mas não o faz como os outros animais. A ação humana sobre a natureza se dá pela incorporação de experiências e conhecimentos produzidos e transmitidos de geração a geração; essa transmissão pela educação e pela cultura permite que a nova geração não volte ao ponto de partida da que a precedeu (ANDERY, 2012).

A área de Ciências da Natureza, através dos diversos conteúdos científicos que explora, incide em diversos campos do conhecimento. Contribui para o desenvolvimento de várias competências em diferentes ambientes de aprendizagem. Com o ensino de Ciências, pretende-se formar o cidadão letrado cientificamente para que nossos alunos se transformem em pessoas mais críticas e agentes de mudanças para uma sociedade mais igualitária e justa, atendendo às demandas de uma sociedade em constante transformação, entendendo a presença e a influência do conhecimento científico na sociedade.

O componente curricular “Ciências” deve contribuir para que os estudantes compreendam o mundo em que vivem e suas múltiplas relações biológicas, físicas, químicas e históricas. Segundo Laszlo (1996), o mundo é uma totalidade formada por partes interligadas permanentemente uma com as outras. Observando por esse aspecto, o ensino de Ciências não pode ser fragmentado, ele deve integrar o conhecimento relativo ao componente curricular de forma que o estudante perceba o elo entre as partes.

Dessa maneira, é importante salientar que várias áreas do conhecimento são mobilizadas, como Física, Química, Biologia, Astronomia, Meteorologia etc. Uma vez que Ciências busca fazer um estudo dos fenômenos, a presença 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. 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 situações de aprendizagem partindo de questões que sejam desafiadoras e, reconhecendo a diversidade cultural, estimulem o interesse e a curiosidade científica dos estudantes e possibilitem definir problemas, levantar, analisar e representar resultados, comunicar conclusões e propor intervenções.

Dessa forma, o processo investigativo deve ser entendido como elemento central na formação dos estudantes, em um sentido mais amplo, cujo desenvolvimento deve ser atrelado a situações didáticas planejadas ao longo de toda a Educação Básica, de modo a possibilitar aos estudantes revisitar de forma reflexiva seus conhecimentos e sua compreensão acerca do mundo em que vivem. Sendo assim, a Base Nacional Comum Curricular afirma que o ensino de Ciências deve promover situações na quais os estudantes exerçam seu senso de investigação e sejam chamados a resolver situações-problemas com base nos conhecimentos específicos da área de Ciências da Natureza, especificados na BNCC.

A curiosidade humana é o principal vetor do aprender, e é através das ciências que se pode entender melhor o mundo e seus fenômenos. Para tanto, sugere-se o ensino de uma Ciência investigativa, experimental, articuladora e informativa, pautada no saber “o quê”, “para quê”, “por quê”, “como fazer” e “com que recursos”. Assim, 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.

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.

A unidade temática “Matéria e energia” contempla o estudo de materiais e suas transformações, fontes e tipos de energia utilizados na vida em geral, na perspectiva de construir conhecimento sobre a natureza da matéria e os diferentes usos da energia. Essa unidade traz estudos referentes à ocorrência, à utilização e ao processamento de recursos naturais e energéticos empregados na geração de diferentes tipos de energia e na produção e no uso responsável de materiais diversos em uma perspectiva histórica.

Nos anos iniciais, valorizam-se os elementos mais concretos e os ambientes que os cercam (casa, escola e bairro), oferecendo aos alunos a oportunidade de interação, compreensão e ação no seu entorno. Nos anos finais, a ampliação da relação dos jovens com o ambiente possibilita que se estenda à exploração dos fenômenos relacionados aos materiais e à energia ao âmbito do sistema produtivo e ao seu impacto na qualidade ambiental.

A unidade temática “Vida e evolução” propõe o estudo de questões relacionadas aos seres vivos, suas características e necessidades, e à vida como fenômeno natural e social, destacando-se as interações dos seres vivos entre si e com os fatores abióticos do ambiente. Aborda-se, ainda, a importância da preservação e conservação da biodiversidade e como ela se distribui nos principais ecossistemas brasileiros. Outro foco é a percepção de que o corpo humano é um todo dinâmico e articulado, e que a manutenção e o funcionamento harmonioso desse conjunto dependem da integração entre as funções específicas desempenhadas pelos diferentes sistemas que o compõem, abrindo espaço para discutir o que é preciso para promover a saúde individual e coletiva, inclusive no âmbito das políticas públicas.

Nos anos iniciais, as características dos seres vivos são trabalhadas a partir das ideias, representações, disposições emocionais e afetivas que os alunos trazem para a escola. Esses saberes dos alunos vão sendo organizados a partir de observações orientadas com o propósito da compreensão do ambiente natural. Pretende-se também que as crianças ampliem os seus conhecimentos e apreço pelo seu corpo, identifiquem os cuidados necessários para a manutenção da saúde e integridade do organismo e desenvolvam atitudes de respeito e acolhimento pelas diferenças individuais, tanto no

que diz respeito à diversidade étnico-cultural quanto em relação à inclusão de alunos da educação especial.

Nos anos finais, a partir do reconhecimento das relações que ocorrem na natureza, evidencia-se a participação do ser humano nas cadeias alimentares e como elemento modificador do ambiente, seja evidenciando maneiras mais eficientes de usar os recursos naturais sem desperdícios, seja discutindo as implicações do consumo excessivo e descarte inadequado dos resíduos. Contempla-se, também, o incentivo à proposição e adoção de alternativas individuais e coletivas ancoradas na aplicação do conhecimento científico, que concorram para a sustentabilidade socioambiental.

São abordados temas de grande interesse e relevância social nessa faixa etária, como sistema reprodutor e sexualidade, conhecimento das condições de saúde e de saneamento básico, qualidade do ar e condições nutricionais da população brasileira. Na unidade temática “Terra e Universo”, busca-se a compreensão de características da Terra, do Sol, da Lua e de outros corpos celestes – suas dimensões, composição, localizações, movimentos e forças que atuam entre eles. Ampliam-se experiências de observação do céu, do planeta Terra, particularmente das zonas habitadas pelo ser humano e demais seres vivos, bem como de observação dos principais fenômenos celestes, valorizando os aspectos históricos associados a essas observações.

O efeito estufa e a camada de ozônio, fenômenos naturais como vulcões, tsunamis e terremotos, bem como aqueles mais relacionados aos padrões de circulação atmosférica e oceânica e ao aquecimento desigual causado pela forma e pelos movimentos da Terra são abordados nesta unidade. Os estudantes dos anos iniciais se interessam com facilidade pelos objetos celestes, dessa forma a intenção é aguçar ainda mais a curiosidade das crianças pelos fenômenos naturais e desenvolver o pensamento espacial a partir das experiências cotidianas de observação do céu e dos fenômenos a elas relacionados.

Nos anos finais, o intuito é de desenvolver nos estudantes uma visão mais sistêmica do planeta com base em princípios de sustentabilidade socioambiental, além disso, o conhecimento espacial é ampliado e aprofundado por meio da articulação entre os conhecimentos e as experiências de observação vivenciadas nos anos iniciais, por um lado, e os modelos explicativos desenvolvidos pela ciência, por outro. A partir de uma compreensão mais aprofundada da Terra, do Sol e de sua evolução, da nossa galáxia e das ordens de grandeza envolvidas, espera-se que os alunos possam refletir sobre a posição da Terra e da espécie humana no Universo. Essas três unidades temáticas devem ser consideradas sob a perspectiva da continuidade das aprendizagens e da integração com seus objetos de conhecimento ao longo dos anos de escolarização.

Portanto, é fundamental que elas não se desenvolvam isoladamente. Os temas transversais são assim chamados por não pertencerem a nenhum componente curricular específico, mas por perpassarem por todas as disciplinas com igual relevância. Correspondem a questões presentes na vida cotidiana, afinal a educação tem como fim integrar o ser humano, torná-lo sensível para enfrentar os desafios da vida.

Alguns temas transversais podem ser abordados pelo componente “Ciências”, como, por exemplo: Meio ambiente, Ética, Saúde, Orientação sexual, Pluralidade cultural, Direitos humanos, Tecnologia e Inclusão. Apesar da proposta da BNCC e do currículo baiano estarem pautados num currículo por competências, não há impedimentos para que elementos dos currículos por projetos e por problematização sejam abordados em nosso ambiente educacional.

De acordo com Macêdo (2017), aprendizagem baseada em problemas tem como finalidade a resolução de um problema concreto por meio da busca de conhecimentos pelos estudantes de forma proativa. Um currículo por projetos tem a inovação de superar a fragmentação disciplinar, propondo que o conhecimento seja trabalhado de maneira interdisciplinar, em que um único tema possa ser trabalhado de maneira relacionada em todas as disciplinas.

É importante salientar que até hoje tem sido dado mais valor aos sistemas técnicos educacionais do

que propriamente ao ser humano, e nosso novo desafio é capacitar o estudante para questionar, refletir, transformar e criar por meio de um método educativo, preocupado com um ensino que facilita aprendizagem de forma integral favorecendo a formação de um cidadão emancipado.

Isso não quer dizer que devemos abandonar os conceitos da Ciência e tecnologia, mas sim buscar integrá-las com o respaldo de princípios éticos, morais e estéticos elevados. Afinal, é o despertar, a construção e o desenvolvimento desse ser humano que implica o progresso da sociedade (BARRETO, 2016). O objetivo do Currículo é integrar e não afastar o ser humano de si mesmo, o que implica ter presente seus valores subjetivos além dos objetivos, proporcionando aos estudantes condições de uma formação adequada, de tal maneira que possam descobrir, por si sós, suas tendências e valores próprios bem como sua finalidade de existir, seus deveres naturais para com a sociedade, incluindo valores que envolvam as pessoas, o ambiente e o equilíbrio dinâmico destas relações (BARRETO, 2016).

Ciência e tecnologia estão presentes no cotidiano da sociedade, considerando que os avanços científicos e questões socioambientais interferem na vida das pessoas. Dessa maneira, apresenta-se como desafio para a educação formal a necessidade de alfabetização científica do educando, devendo os professores auxiliar os alunos na compreensão do meio natural e na tomada de decisões que contribuam para a convivência harmônica entre o ser humano e o meio ambiente. (PRAIA et al, 2007). Nesse contexto, o ensino de Ciências da Natureza contribui para a formação do cidadão, podendo, assim, compreender o mundo científico, tecnológico, as possibilidades, implicações e consequências para a sociedade e para o ambiente. (CHASSOT,2003).

O ensino de Ciências da Natureza na Educação Infantil auxilia na construção dos primeiros significados sobre o mundo a sua volta, bem como, o contato com a cultura e o meio ambiente. Discutir a relação existente entre a sociedade, ciência e tecnologia auxilia na construção de perspectivas curriculares no ensino de Ciências dos anos iniciais aos anos finais do Ensino Fundamental. (LORENZETTI; DELIZOICOV, 2001).

A educação, o trabalho pedagógico e a construção do Currículo devem contribuir para que o ensino de Ciências seja pautado nos pensamentos científico, tecnológico e socioambiental, desenvolvendo no estudante capacidades cognitivas para análise, interpretação, reflexão e tomadas de decisões necessárias para o viver social responsável (BRANDI; GURGEL, 2002). Compete aos educadores despertar no discente o desejo pela investigação e curiosidade, estimulando-os a levantar hipóteses e construir conceitos sobre a inter-relação do ser humano com os seres vivos, fenômenos naturais e as tecnologias.

Para Carvalho (2004), o ensino de Ciências deve permitir que o aluno participe da construção do saber, oferecendo oportunidade de argumentação e exercício da razão. Dessa forma, os alunos encontram respostas para as inquietações através da investigação. Esta muda a dinâmica da aula, em que o direcionamento está focado em sentir, agir e refletir sobre o objeto de estudo, auxiliando-os na construção do saber. (SCHINETZLER, 1999).

8.6.1 Organizador Curricular

8.6.1.1 1º ano

I Unidade

UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO 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.
	Comparar está relacionado a compreender fatos e classificações. Assim, para desenvolver esta habilidade, o aluno deve escolher, reconhecer, selecionar e listar objetos. A habilidade tem como foco que o aluno categorize objetos de uso cotidiano de acordo com os materiais que os compõem (metal, madeira, plástico, borracha, vidro, rochas, cimento, entre outros) e se podem ou não ser reciclados ou reutilizados.		
	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.

II Unidade

UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Vida e Evolução	2, 7	Corpo humano Respeito à diversidade	(EF01CI02) Localizar, nomear e representar graficamente (por meio de desenhos) partes do corpo humano e explicar suas funções.
	Localizar, nomear e representar constituem-se, nesta habilidade, de procedimentos que contribuem para a construção de uma representação do corpo humano. Isso envolve identificar e reconhecer as partes do corpo, como a cabeça, o tronco, os membros e suas partes, as mãos, os pés, os olhos, a boca e o nariz — ilustrar e localizar no modelo, além de descrever suas respectivas funções.		
	2, 7	Corpo humano Respeito à diversidade	(EF01CI03) Discutir as razões pelas quais os hábitos de higiene do corpo (lavar as mãos antes de comer, escovar os dentes, limpar os olhos, o nariz e as orelhas etc.) são necessários para a manutenção da saúde.

Vida e Evolução	Discutir, nesta habilidade, relaciona-se a estabelecer conexões entre os hábitos de cuidados individuais e a prevenção de doenças e manutenção da qualidade de vida. Isso envolve compreender o porquê de realizar esses hábitos, o que exige identificar, descrever e exemplificar, relacionando-os, por exemplo, com as doenças causadas por microrganismos, como a cárie, ou a interrupção de ciclos de transmissão de parasitas e de patologias contagiosas, como no caso da gripe.		
	2, 7	Corpo humano Respeito à diversidade	(EF01CI04BA) Pesquisar práticas para uma vida saudável e discutir a importância delas para uma melhor qualidade de vida.
	2, 8	Corpo humano Respeito à diversidade	(EF01CI04) Comparar características físicas entre os colegas, reconhecendo a diversidade e a importância da valorização, do acolhimento e do respeito às diferenças.
	Comparar, nesta habilidade, está relacionado à identificação de características físicas, o que envolve reconhecer e descrever o corpo humano a partir de observações. Isso envolve exemplificar os aspectos fenotípicos relacionados à etnia ou traços característicos e individuais, de maneira a que o aluno constata a existência da diversidade e, a partir disso, realizar conexões sobre sua relação com o outro, seus colegas, amigos, familiares e pessoas de seu convívio, e reconhecer essas pessoas como legítimas em sua convivência escolar e social.		
III Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
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.
	Identificar e nomear, nesta habilidade, envolve reconhecer, exemplificar e relatar as características e elementos observáveis dos períodos diários, como o sol, a lua, as estrelas e a presença ou ausência de luminosidade natural nos períodos da manhã, tarde e noite, bem como reconhecer e demonstrar as marcações de tempo estabelecidas pela humanidade para organizar atividades do cotidiano, como horários e calendários.		
	1, 2	Escalas de tempo	(EF01CI06) Selecionar exemplos de como a sucessão de dias e noites orienta o ritmo de atividades diárias de seres humanos e de outros seres vivos.
	Selecionar envolve identificar, listar e descrever as atividades diárias, como, no caso dos seres humanos, despertar, ir para a escola, realizar refeições, dormir, entre outras; e, no caso de outros seres vivos, se alimentar, repousar e outros hábitos comuns ao ciclo da vida. A habilidade refere-se, também, a estabelecer conexões com a passagem do tempo e a construir modos de se organizar na realização de atividades ou hábitos.		
	1, 2	Escalas de tempo	(EF01CI05BA) Identificar as características de cada período do ano associando as estações do ano.
1, 2	Escalas de tempo	(EF01CI06BA) Identificar tecnologias do cotidiano que auxiliam na medição do tempo.	

8.6.1.2 2º ano			
I Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO 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.
	Identificar envolve selecionar, diferenciar e reconhecer os objetos de uso cotidiano pelo tipo de material de que são constituídos. A habilidade requer investigar a produção desses objetos sob uma perspectiva histórica, o que exige identificar e diferenciar os objetos pelas suas características em diferentes épocas e períodos tecnológicos da humanidade.		
	1, 2, 3, 4	Propriedades e usos dos materiais	(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.).
	Propor um uso envolve identificar, selecionar, diferenciar e reconhecer as características observáveis que definem um tipo de material, de modo a agrupar os objetos e selecionar seu uso pela referência às suas propriedades observáveis, adequadas ao desenvolvimento do aluno nesse ano. Esta habilidade complementa-se com a (EF02CI01) ao esperar que o aluno associe o uso intencional de determinados materiais na construção de diversos objetos.		
	1, 2, 3, 4	Propriedades e usos dos materiais	(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.)
Discutir envolve explicar, selecionar e exemplificar informações relevantes sobre a segurança e redução de riscos no uso de objetos no cotidiano, como lâminas ou produtos químicos. A habilidade requer identificar e reconhecer situações que podem expor as pessoas ao risco de morte ou lesões — compreendidas pela ameaça ou vulnerabilidade em determinadas situações do cotidiano —, para evitar que elas ocorram por meio de atitudes e comportamentos preventivos.			

Matéria e Energia	3, 4, 7	Prevenção de acidentes domésticos	(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.
II Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
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.
	Descrever, nesta habilidade, envolve processos inter-relacionados, que requerem: selecionar e listar plantas e animais, identificando aspectos dos locais onde eles se encontram; identificar e exemplificar as características de plantas e animais por meio de evidências observáveis que os diferenciem e possibilitem associar e comparar, a fim de construir generalizações sobre animais e plantas, como tamanho, cor, forma ou o habitat onde vivem.		
	1, 2, 3, 4	Seres Vivos no ambiente	(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.
	Investigar, nesta habilidade, envolve observar, descrever e reconhecer o papel desempenhado pela presença de água e luz nas condições ideais de um ambiente para que as plantas se nutram, desenvolvam, cresçam e se reproduzam, diferenciando essa relação em diferentes plantas e diferentes ambientes.		
2, 3, 4	Plantas	(EF02CI06) Identificar as principais partes de uma planta (raiz, caule, folhas, flores e frutos) e a função desempenhada por cada uma delas, e analisar as relações entre as plantas, o ambiente e os demais seres vivos.	

Vida e Evolução	Identificar, nesta habilidade, envolve exemplificar e descrever as partes de uma planta, por meio de procedimentos investigativos como observar diferentes espécimes encontradas no cotidiano. Associada à habilidade (EF02CI05), com certa complexidade para o ano, requer explicar e relacionar as funções de cada parte da planta para sua sobrevivência, reconhecendo seu papel nas relações entre os seres vivos e o ambiente, como no fornecimento de alimento, abrigo, sombra e interferência no clima local.		
	2, 3, 4	Plantas	(EF02CI07BA) Identificar e valorizar a flora local estabelecendo relação com as condições climáticas da região.
III Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
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.
	Descrever, nesta habilidade, envolve identificar, registrar, e ilustrar as posições do Sol, utilizando como referência as sombras dos objetos ao longo do dia e correlacionando-as a referências como o horizonte, casas, prédios, o próprio corpo, pontos cardeais (de acordo com o desenvolvimento do aluno neste ano) e a marcação do tempo, como a divisão do dia em horas.		
	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.).
	Comparar, nesta habilidade, está relacionado a compreender fatos observáveis. Assim, é necessário observar, reconhecer e descrever os efeitos da radiação solar nas superfícies de acordo com os materiais que as compõem, para que o aluno possa diferenciar e exemplificar o que ocorre em cada superfície ao ser aquecida ou ao refletir a luz solar ou artificial.		
	6	Energia Solar	(EF02CI08BA) Relatar a influência do sol e do raio ultravioleta sobre o corpo humano (benefícios e cuidados). (EF02CI09BA) Reconhecer as tecnologias que envolvem os conhecimentos da energia solar.

8.6.1.3 3º Ano			
I Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Matéria e Energia	1, 2	Produção de som Efeitos da luz nos materiais; Saúde auditiva e visual	(EF03CI01) Produzir diferentes sons a partir da vibração de variados objetos e identificar variáveis que influem nesse fenômeno.
	Produzir, nesta habilidade, envolve selecionar, identificar e reconhecer diferentes objetos com vistas a criar e comparar sons variados. Assim, estimulado pela investigação das razões que explicam a variação dos sons em diferentes objetos, espera-se que o aluno associe a matéria de que são feitos a essa variação.		
	5, 6	Produção de som Efeitos da luz nos materiais; Saúde auditiva e visual	(EF03CI02) Experimentar e relatar o que ocorre com a passagem da luz através de objetos transparentes (copos, janelas de vidro, lentes, prismas, água etc.), no contato com superfícies polidas (espelhos) e na intersecção com objetos opacos (paredes, pratos, pessoas e outros objetos de uso cotidiano).
	Experimentar e relatar, nesta habilidade, refere-se a executar um procedimento e demonstrar os resultados obtidos na interação da luz com espelhos e meios transparentes, translúcidos e opacos. Pode ser desmembrada de acordo com os procedimentos de investigação: observar a passagem ou reflexão da luz em diferentes materiais e identificar aqueles que são espelhos, transparentes, translúcidos e opacos em objetos encontrados no dia a dia.		
	7, 8	Produção de som Efeitos da luz nos materiais; Saúde auditiva e visual	(EF03CI03) Discutir hábitos necessários para a manutenção da saúde auditiva e visual considerando as condições do ambiente em termos de som e luz.
Discutir, nesta habilidade, está relacionado a apreciar, avaliar, comparar e defender atitudes preventivas e de manutenção da saúde por meio de cuidados com a exposição ao som em níveis prejudiciais para a audição e à luminosidade excessiva ou incidência de fontes de luz aos olhos, que podem causar danos à saúde. Também pode-se relacionar outras questões de saúde à exposição de ambientes com poluição sonora e excesso de exposição à radiação solar.			

Matéria e Energia	7, 8	Saúde auditiva e visual	(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.
II Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
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.
	Identificar, nesta habilidade, envolve observar, reconhecer e listar as características de animais de cada região, com foco no seu modo de vida.		
	2, 3	Características e desenvolvimento dos animais	(EF03CI05) Descrever e comunicar as alterações que ocorrem no ciclo da vida em animais de diferentes habitats, inclusive o homem.
	Descrever e comunicar, nesta habilidade, relaciona-se a reconhecer, explicar, exemplificar e relatar o processo de desenvolvimento de diferentes animais, desde seu nascimento.		
	2, 3	Características e desenvolvimento dos animais	(EF03CI06) Comparar alguns animais e organizar grupos com base em características externas comuns (presença de penas, pelos, escamas, bico, garras, antenas, patas etc.).
	Comparar e organizar, nesta habilidade, envolve reconhecer, compreender, apreciar, categorizar e classificar grupos de animais por meio de características externas identificadas, assim como hábitos de vida e seu habitat.		
2, 3	Características e desenvolvimento dos animais	(EF03CI05BA) Identificar as características de gênero nos animais, inclusive do ser humano.	

III Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Terra e Universo	8	Preservação	(EF03CI06BA) Conhecer alternativas para preservação de plantas e animais ameaçados de extinção.
	1, 2, 6	Características da Terra Observação do céu Usos do solo	(EF03CI07) Identificar características da Terra (como seu formato esférico, a presença de água, solo etc.), com base na observação, manipulação e comparação de diferentes formas de representação do planeta (mapas, globos, fotografias etc.).
	Identificar, nesta habilidade, envolve observar e reconhecer as características da Terra ilustradas em diferentes representações do planeta. Esta habilidade pode ser desmembrada de acordo com a representação que é utilizada para identificação das características da Terra.		
	1, 2, 3, 6	Características da Terra Observação do céu Usos do solo	(EF03CI08) Observar, identificar e registrar os períodos diários (dia e/ou noite) em que o Sol, demais estrelas, Lua e planetas estão visíveis no céu. Assim como reconhecer a existência de diferentes objetos celestes (asteroides, cometas, galáxias, etc.)
	Observar, identificar e registrar, nesta habilidade, envolve reconhecer, listar, descrever e relatar, de forma sistemática, os momentos nos quais é possível visualizar o Sol, a Lua, as estrelas e os planetas no céu.		
	4, 5		(EF03CI09) Comparar diferentes amostras de solo do entorno da escola com base em características como cor, textura, cheiro, tamanho das partículas, permeabilidade etc.
	Comparar, nesta habilidade, requer observar, reconhecer e classificar amostras de solo da região, explorando suas características e propriedades.		
	4, 5		(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.
	Identificar, nesta habilidade, envolve reconhecer, comparar e classificar as características do solo que permitem diferenciar o seu uso.		

I Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Matéria e Energia	2, 3	Misturas	(EF04CI01) Identificar misturas na vida diária, com base em suas propriedades físicas observáveis, reconhecendo sua composição.
	Identificar, nesta habilidade, envolve observar, reconhecer, concluir e explicar características físicas e observáveis de uma mistura. A identificação da composição da mistura pode ser investigada por meio de procedimentos como a separação das misturas, e com base na solubilidade de seus componentes.		
	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).
	Testar e relatar, nesta habilidade, refere-se a experimentar, reconhecer, concluir, explicar e registrar transformações em materiais do cotidiano, considerando determinadas condições e variáveis. Pode haver um aprofundamento ao estimular procedimentos de investigação que permitam a análise e ao relato de resultados de transformações de um mesmo material exposto em diferentes condições.		
	2, 3, 4, 5	Transformações reversíveis e não reversíveis	(EF04CI03) Concluir que algumas mudanças causadas por aquecimento ou resfriamento são reversíveis (como as mudanças de estado físico da água) e outras não (como o cozimento do ovo, a queima do papel etc.).
	Concluir, nesta habilidade, pressupõe identificar, compreender e comparar as propriedades observáveis relacionadas à matéria, utilizando-as como referência para classificar as mudanças ocasionadas pela alteração da temperatura como reversíveis ou não reversíveis.		
2, 3, 4, 5	Transformações reversíveis e não reversíveis	(EF04CI01BA) Entender alguns processos simples de separação de misturas (filtração, catação, peneiração, flotação, decantação).	
II Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
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.

Vida e evolução	Analisar e construir, nesta habilidade, relaciona-se a identificar, compreender, e explicar os elementos e as relações que se estabelecem em uma cadeia alimentar. Pode ser desenvolvida a partir da análise da fonte de energia e do estabelecimento de relações que indiquem o papel da radiação solar, no início do ciclo, e dos microrganismos decompositores, ao final, mas mantendo a concepção de circularidade e transformação dessa energia.		
	1, 2, 3	Cadeias alimentares simples	(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.
	Descrever e destacar, nesta habilidade, envolve identificar, compreender e analisar o ciclo da matéria e o fluxo de energia em um ecossistema para destacar semelhanças e diferenças entre eles. Pode ser desenvolvida em diferentes processos interligados, como: identificação das etapas do ciclo da matéria, em meios abiótico e biótico; reconhecimento do fluxo de energia entre os seres vivos das cadeias alimentares; indicação de semelhanças e diferenças entre os dois processos, em uma perspectiva ecossistêmica.		
	1, 2, 3	Cadeias alimentares simples	(EF04CI06) Relacionar a participação de fungos e bactérias no processo de decomposição, reconhecendo a importância ambiental desse processo.
	Relacionar, nesta habilidade, envolve identificar, reconhecer e compreender o papel de fungos e bactérias no processo de decomposição da matéria. A habilidade inclui a identificação dos desdobramentos ambientais decorrentes desse processo.		
III Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Terra e Universo	1, 2, 3, 6, 7	Micro-organismos	(EF04CI07) Verificar a participação de micro-organismos na produção de alimentos, combustíveis, medicamentos, entre outros.
	Verificar, nesta habilidade, requer identificar, apreciar e avaliar o papel dos microrganismos na produção de alimentos, fármacos, combustíveis e outros produtos. Trata de questões relacionadas à biotecnologia e pode ser desmembrada em habilidades relacionadas à identificação de diferentes produtos ou processos que utilizam os microrganismos em sua produção.		
	1, 2, 3, 6, 7	Micro-organismos	(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	<p>Propor, nesta habilidade, envolve identificar, compreender, analisar formas de transmissão de doenças relacionadas a microrganismos, e formular medidas de prevenção a essas doenças. Trata-se de processos que exigem que o aluno possa exemplificar as práticas de higiene pessoal e do ambiente, reconhecer o uso de vacinas na prevenção de doenças e na promoção da saúde, relacionar a alimentação e o sistema imunológico do organismo, além da relação com gestão de resíduos, manejo dos vetores e a importância do saneamento básico.</p>		
	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).
	<p>Identificar, nesta habilidade, requer reconhecer os pontos cardeais a partir da análise e compreensão de dados experimentais. Esta habilidade se relaciona às atividades práticas de observação da projeção da sombra e dos pontos cardeais tendo o Sol como referência.</p>		
	2, 3, 5	Pontos Cardeais	(EF04CI10) Comparar as indicações dos pontos cardeais resultantes da observação das sombras de uma vara (gnômon) com aquelas obtidas por meio de uma bússola.
	<p>Comparar, nesta habilidade, envolve analisar, categorizar e estabelecer correspondência sobre as informações a respeito dos pontos cardeais, obtidas pelo uso de uma bússola para sua localização ou orientações no ambiente, ou pela observação das sombras obtidas pelo uso de gnômon.</p>		
	2, 3, 5	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.
	<p>Associar, nesta habilidade, envolve compreender os movimentos cíclicos da Lua e da Terra e analisar, comparar e definir a correspondência entre tais movimentos e diferentes escalas de tempo. Deve-se considerar a marcação do tempo e a construção de calendários em diversas culturas e em diferentes momentos históricos.</p>		
	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.

I Unidade

UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO 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.
	Explorar, nesta habilidade, envolve investigar, identificar, descrever, diferenciar e comparar, selecionando informações observáveis sobre as propriedades físicas dos materiais. Relacionada à habilidade (EF02CI02), pressupõe a realização de experimentações para verificar como diversos tipos de materiais (metais, madeira, orgânicos, plásticos, entre outros) podem ser classificados de acordo com as propriedades físicas que apresentam, propriedades essas que determinam como e para que são utilizados.		
	2, 3, 4	Propriedades físicas dos materiais	(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).
	Aplicar, nesta habilidade, compreende identificar os estados físicos da água reconhecer os processos de mudanças de estado (fusão, vaporização, solidificação, liquefação e sublimação), para que o aluno possa resolver problemas relativos a situações ou ciclos que envolvem o uso da água, como no plantio e na geração de energia.		
	2, 3, 4, 6, 8	Ciclo hidrológico	(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.
	Selecionar, nesta habilidade, compreende identificar a importância da preservação dos diferentes ambientes, de maneira a permitir que o aluno consiga argumentar sobre as razões contrárias ao desmatamento. Implica, ainda, que o aluno identifique o papel da cobertura vegetal no controle da erosão, na desertificação, na qualidade do ar e no ciclo da água. Isso envolve diferenciar aspectos entre o ambiente natural, que possui seu ciclo preservado, e aqueles que sofreram intervenção humana.		

Matéria e Energia	2, 3, 4, 6, 8	Impactos ambientais	<p>(EF05CI02BA) Comparar aspectos entre ambientes naturais preservados daqueles que sofreram intervenção humana.</p> <p>(EF05CI03BA) Associar que a poluição do ar e da água pode ser consequência de uma intervenção humana.</p> <p>(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.</p> <p>(EF05CI05BA) Justificar a importância da preservação dos recursos naturais para o município.</p>
	2, 3, 4, 6, 8	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.
	Identificar, nesta habilidade, envolve listar, reconhecer, descrever e selecionar procedimentos, com base em princípios de sustentabilidade, de como usar a água de modo a evitar desperdícios, reduzir a poluição, eliminar despejo e minimizar a liberação de poluentes no ambiente, de modo a protegê-lo ou restaurá-lo.		
	2, 3, 4, 6, 8	Consumo consciente e reciclagem	(EF05CI05) Construir propostas coletivas para um consumo mais consciente e criar soluções tecnológicas para o descarte adequado e a reutilização ou reciclagem de materiais consumidos na escola e/ou na vida cotidiana.
	Construir propostas, nesta habilidade, envolve reconhecer e debater que os resíduos resultam de ações coletivas e individuais, as práticas sustentáveis e o conhecimento a respeito da escala de tempo na decomposição de materiais e objetos, de maneira a que sirvam de referência para solucionar questões relacionadas ao descarte, à reutilização ou reciclagem e diminuição ao dano ambiental causado pelos hábitos de consumo humano.		
	2, 3, 4, 6, 8	Consumo consciente e reciclagem	(EF05CI06BA) Identificar os símbolos característicos de reciclagem e discutir a importância da separação dos materiais do ponto de vista ambiental, social e econômico.
II Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Vida e Evolução	5	Nutrição do organismo	(EF05CI06) Selecionar argumentos que justifiquem por que os sistemas digestório e respiratório são considerados corresponsáveis pelo processo de nutrição do organismo, com base na identificação das funções desses sistemas.

Vida e Evolução	Selecionar, nesta habilidade, que se complementa com a (EF05CI07), envolve identificar, reconhecer, descrever e ilustrar quais as partes que compõem o sistema digestório e o respiratório, explicando suas funções relacionadas ao metabolismo do corpo, que envolvem processos mecânicos e químicos (mastigação, deglutição, movimentos peristálticos, transformação química dos alimentos, ventilação, regulação, difusão e transporte do oxigênio e do dióxido de carbono).	
	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.
	Justificar, nesta habilidade que apresenta certa complexidade, envolve avaliar, comparar, interpretar e concluir que os sistemas digestório e circulatório são integrados, destacando o papel do coração, dos pelos vasos sanguíneos e, em especial, do sangue, na distribuição dos nutrientes no organismo, assim como a eliminação de resíduos, o que envolve o sistema excretor.	
	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.
	Organizar, nesta habilidade, envolve selecionar, listar e classificar os alimentos relacionando-os à quantidade de vitaminas, minerais, lipídeos, proteínas e carboidratos. O foco é comparar e construir uma dieta de acordo com as necessidades nutricionais, tendo como referência a pirâmide alimentar.	
	6, 7, 8	Hábitos alimentares (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.).
	Discutir, nesta habilidade, envolve identificar e reconhecer os hábitos de vida de crianças e jovens, comparando diferentes modos de vida e dietas alimentares, para que o aluno possa explicar quais desses hábitos, modos de vida e dietas alimentares estão relacionados aos distúrbios nutricionais.	
	6, 7, 8	Hábitos alimentares (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.

III Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
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.
	Identificar, nesta habilidade, requer fazer uso de representações com o intuito de que o aluno possa localizar e reconhecer as constelações, identificando o período em que elas ficam aparentes.		
	1, 2, 3	Constelações e mapas celestes	(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.
	1, 2, 3	Movimento de rotação da Terra	(EF05CI11) Associar o movimento diário do Sol e das demais estrelas no céu ao movimento de rotação da Terra.
	Associar, nesta habilidade, envolve reconhecer e explicar os movimentos de translação e rotação no sistema Sol, Terra e Lua. Ela requer que o aluno identifique evidências da rotação da Terra, que podem ser observadas pelo movimento diário da posição do Sol, na projeção de sombras e nas mudanças que ocorrem no céu visível.		
	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.
	Concluir, nesta habilidade, envolve observar e identificar as fases da Lua, ilustrando na escala de tempo os horários em que a Lua é observável e os que ela não mais pode ser observada. Também envolve explicar e representar essas fases em modelos explicativos com base nos fenômenos observados		
	2, 3, 5, 6	Instrumentos óticos	(EF05CI13) Projetar e construir dispositivos para observação à distância (luneta, periscópio, etc.), para observação ampliada de objetos (lupas, microscópios) ou para registro de imagens (máquinas fotográficas, celulares) e discutir usos sociais desses dispositivos.
	Projetar e construir, nesta habilidade, envolve criar e produzir dispositivos a partir de conhecimentos sobre os instrumentos óticos. Tem como foco que o aluno identifique as estruturas e os componentes desses dispositivos, reconhecendo as funções, que possibilitam alcançar determinado resultado de acordo com a escala (micro ou macro) ou objetivo de observação. Também contempla reconhecer as implicações desses instrumentos na vida humana e no desenvolvimento das Ciências, como por exemplo, na identificação de microrganismos que podem transmitir doenças, na identificação de corpos celestes, na navegação mais segura de submarinos, etc.		
	1, 2, 3, 5, 6	Criação do Universo	(EF05CI11BA) Identificar diferentes modelos cosmológicos sobre a criação do Universo.

8.6.1.6 6º Ano			
I Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Matéria e Energia	1, 2, 3	Misturas homogêneas e heterogêneas; Separação de materiais Materiais sintéticos Transformações químicas	(EF06CI01) Classificar como homogênea ou heterogênea a mistura de dois ou mais materiais (água e sal, água e óleo, água e areia etc.)
	Classificar, nesta habilidade, refere-se a observar, reconhecer e categorizar misturas de diferentes materiais, conhecidos pelo estudante, em homogêneas ou heterogêneas. Como se informa na habilidade, as misturas são formadas por dois ou mais materiais e, nesse ano de escolaridade, o que permite distinguir as homogêneas das heterogêneas é o fato dos materiais que as compõem serem ou não perceptíveis.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6	Misturas homogêneas e heterogêneas Separação de materiais Materiais sintéticos 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.).
	Identificar, nesta habilidade, envolve experimentar, observar e reconhecer evidências da ocorrência de transformações químicas em misturas de diferentes materiais.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6	Misturas homogêneas e heterogêneas Separação de materiais Materiais sintéticos Transformações químicas	(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	Misturas homogêneas e heterogêneas Separação de materiais Materiais sintéticos Transformações químicas	(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).	

Matéria e Energia	Selecionar, nesta habilidade, envolve identificar, categorizar e escolher métodos de separação de misturas adequados a determinados sistemas. Esta habilidade requer observar e constatar aspectos das misturas, observáveis direta ou indiretamente, ao realizar a investigação sobre métodos de separação.		
	2, 3, 4, 5, 6	Separação de materiais	(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	Misturas homogêneas e heterogêneas Separação de materiais Materiais sintéticos Transformações químicas	(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.
	Esta habilidade requer que o aluno possa identificar os tipos de medicamentos — fitoterápicos, alopáticos, manipulados, entre outros — e outros materiais sintéticos (como fios de nylon, plásticos, etc.), reconhecendo que a sua produção viabiliza-se pelo desenvolvimento da ciência e da tecnologia. Requer, ainda, o reconhecimento das vantagens e desvantagens do uso desses produtos. No caso dos medicamentos, o foco da habilidade é reconhecer que eles podem auxiliar no tratamento e manutenção da saúde, mas também que a automedicação é prejudicial e tem consequências para o organismo. Isso inclui compreender o uso adequado e o resultado dos diferentes tipos de tratamento proporcionados pelo desenvolvimento científico e tecnológico, analisando as consequências do descarte inadequado para o ambiente, como a contaminação da água, do solo e de outros seres vivos.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 8	Misturas homogêneas e heterogêneas Separação de materiais Materiais sintéticos Transformações químicas	(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.
II Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Vida e Evolução	2	Célula como unidade da vida; Interação entre os sistemas locomotor e nervoso; Lentes corretivas	(EF06CI05) Explicar a organização básica das células e seu papel como unidade estrutural e funcional dos seres vivos.

Vida e Evolução	Explicar, nesta habilidade, requer identificar a estrutura básica das células, reconhecer a célula como a unidade básica da vida (teoria celular), diferenciar seres unicelulares e pluricelulares e descrever a relação entre os níveis de organização da vida e a sua composição celular. A habilidade solicita, ainda, que o estudante possa relacionar as células e os níveis de organização da vida às escalas de tamanho utilizadas para o mundo micro e macroscópico.	
	2, 3, 6	Célula como unidade da vida; Interação entre os sistemas locomotor e nervoso; Lentes corretivas
	(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.	
	Concluir, nesta habilidade, pressupõe identificar em modelos bidimensionais e tridimensionais, diferentes níveis de organização: a célula, os órgãos e os sistemas que compõem diferentes seres vivos. Portanto, esta habilidade relaciona-se à habilidade (EF06CI05). Diferenciar, classificar e organizar os seres vivos e sua organização celular, por sua vez, deve permitir que o aluno faça deduções a respeito da diversidade da vida.	
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Célula como unidade da vida; Interação entre os sistemas locomotor e nervoso; Lentes corretivas
	(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.	
	Justificar, nesta habilidade, envolve fazer investigações que possibilitem identificar as estruturas do sistema nervoso, como neurônios motores, sensoriais e associativos, fibras, tecido conjuntivo, entre outras, tendo como foco as funções a elas associadas, de modo que o aluno possa reconhecer, descrever e explicar os atos voluntários, os atos reflexos, os estímulos, os receptores e as sensações.	
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Célula como unidade da vida; Interação entre os sistemas locomotor e nervoso; 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.		
Explicar, nesta habilidade, inclui identificar as partes que compõem o olho, como íris, córnea, cristalino, nervo ótico, corpo ciliar, esclerótica, retina, coróide, entre outras, reconhecendo suas funções e relacionando-as à captação e interpretação de imagens pelo cérebro. Deve-se também compreender e relatar aspectos relativos à importância da visão. Espera-se, ainda, que o aluno possa identificar os defeitos da visão, como miopia, hipermetropia, astigmatismo, presbiopia, bem como as lentes divergentes, convergentes, cilíndricas e bifocais cujo uso permite sua correção.		

Vida e Evolução	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Célula como unidade da vida; Interação entre os sistemas locomotor e nervoso; Lentes corretivas	(EF06CI09) Deduzir que a estrutura, a sustentação e a movimentação dos animais resultam da interação entre os sistemas muscular, ósseo e nervoso.
	Deduzir, nesta habilidade, envolve identificar as partes e estruturas do sistema esquelético (ossos, cartilagens e articulações) e do sistema muscular (músculo estriado esquelético, cardíaco e liso), de modo a compreender a interação entre eles no funcionamento das articulações e na movimentação de animais. Também possui como foco descrever e compreender, além da integração desses sistemas, o papel desempenhado pelo sistema nervoso (atos voluntários e atos reflexos).		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Célula como unidade da vida; Interação entre os sistemas locomotor e nervoso/Lentes corretivas	(EF06CI07BA) Argumentar como as contribuições da ciência e tecnologia interferem a vida daqueles que possuem deficiência motora. (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.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Célula como unidade da vida; Interação entre os sistemas locomotor e nervoso/Lentes corretivas	(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
	(EF06C I10) Explicar, nesta habilidade, envolve identificar e classificar as substâncias psicoativas lícitas e ilícitas, reconhecer os seus efeitos no organismo humano e classificá-las como depressoras, estimulantes e alucinógenas, identificando os danos e os prejuízos relacionados ao seu uso.		
III Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
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.

Terra e Universo	Identificar, nesta habilidade, envolve reconhecer, diferenciar e descrever as características da atmosfera, crosta, manto e núcleo, incluindo sua composição e espessura. Destaque-se a relação desta habilidade com a (EF06CI13).	
	2,3,4,5,6	Forma, estrutura e movimentos da Terra
	(EF06CI12) Identificar diferentes tipos de rocha, relacionando a formação de fósseis a rochas sedimentares em diferentes períodos geológicos.	
	Identificar, nesta habilidade, envolve listar e categorizar as rochas pelas suas características, reconhecendo-as em relação à sua origem, como ígneas ou magmáticas, metamórficas e sedimentares. A habilidade trata também de reconhecer e compreender como se dá a formação dos fósseis e, ainda, como podem oferecer informações sobre a linha temporal geológica da Terra.	
	2,3,4,5,6	Forma, estrutura e movimentos da Terra
	(EF06CI13) Selecionar argumentos e evidências que demonstrem a esfericidade da Terra.	
	Selecionar, nesta habilidade, envolve identificar, listar, comparar e reconhecer evidências da esfericidade do planeta, como ângulos de sombras em diferentes localidades, mudanças nas constelações com o passar do tempo e posição do sol e da lua, entre outras. Espera-se, ainda, que, com base nessas evidências, o aluno possa inferir, interpretar e explicar modelos representativos sobre a esfericidade da Terra.	
2,3,4,5,6	Forma, estrutura e movimentos 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.		
Inferir, nesta habilidade, envolve identificar, registrar e comparar as diferentes posições da sombra de um gnômon em distintos períodos de tempo, relacionando os dados obtidos à observação da posição do Sol e aos movimentos de translação da Terra. Além disso, a habilidade pressupõe que o aluno reconheça, descreva e explique esses movimentos.		

8.6.1.7 7º Ano			
I Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Matéria e Energia	1, 2, 3	Máquinas simples	<p>(EF07CI01) Discutir a aplicação, ao longo da história, das máquinas simples e propor soluções e invenções para a realização de tarefas mecânicas cotidianas.</p> <p>(EF07CI01BA) Identificar e descrever a utilização de máquinas simples na sociedade relacionada ao trabalho.</p>
	Discutir, nesta habilidade, pressupõe identificar e compreender o que são máquinas simples e debater sobre a viabilidade de seu uso ao longo do tempo. Propor requer escolher, combinar e planejar invenções de recursos ou equipamentos, inspiradas nas máquinas simples, que facilitem a realização de tarefas cotidianas.		
	2, 3, 4, 5, 6	Formas de propagação do calor	(EF07CI02) Diferenciar temperatura, calor e sensação térmica nas diferentes situações de equilíbrio termodinâmico cotidianas.
	Diferenciar, nesta habilidade, envolve reconhecer e classificar modos de transferência de calor entre objetos, identificando a existência do fluxo térmico, quando houver, reconhecendo a existência do equilíbrio, quando for o caso, além de identificar a temperatura em diferentes tempos. Na compreensão do equilíbrio termodinâmico é necessário diferenciar o equilíbrio térmico do químico e do mecânico, compreendendo que essas variáveis compõem o equilíbrio termodinâmico quando se apresentam inalteráveis.		
	2, 3, 4, 5, 6	Formas de propagação do calor; Equilíbrio termodinâmico e vida na Terra	(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.
	Utilizar, nesta habilidade, requer aplicar o conhecimento sobre propagação de calor para explicar porque determinados materiais (condutores e isolantes) são utilizados em equipamentos de uso cotidiano. A habilidade pressupõe, ainda, que o conhecimento acerca da transferência de calor entre objetos e do equilíbrio térmico possa ser aplicado na criação de soluções tecnológicas para problemas do cotidiano, associados aos fatores que influem na temperatura.		

Matéria e Energia	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.
	Avaliar, nesta habilidade, requer que o aluno possa compreender, analisar e concluir como o equilíbrio dinâmico influi na manutenção da vida, na conversão de calor em trabalho mecânico e na investigação do funcionamento de máquinas térmicas.		
	1, 2, 3, 4, 6	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.
	Discutir, nesta habilidade, pressupõe que o aluno identifique o uso de combustíveis, renováveis e não renováveis, bem como o funcionamento das máquinas térmicas (convertendo calor em trabalho), compreendendo como se deu seu aprimoramento ao longo do tempo. A partir dessa compreensão, espera-se que o aluno possa debater as questões energéticas e o consumo de combustíveis, sob o ponto de vista da sustentabilidade e da economia.		
	1, 2, 3, 4, 6	História dos combustíveis e das máquinas térmicas e fontes de energia	(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.
	Nesta habilidade, discutir e avaliar pressupõe compreender como o desenvolvimento científico e tecnológico interfere em aspectos econômicos, culturais e sociais do trabalho e do dia a dia. Demanda, ainda, que o aluno possa identificar as mudanças ocorridas após a inserção de determinados materiais e tecnologias no cotidiano dos indivíduos e avaliar os reflexos dessas mudanças nas relações do trabalho.		
	1, 2, 3, 4, 6	História dos combustíveis e das máquinas térmicas e fontes de energia	(EF07CI02BA) Identificar e comparar as variadas fontes de energia (hidrelétrica, solar, eólica, nuclear, etc.) ressaltando os pontos positivos e negativos de cada uma delas.
II Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Vida e evolução	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.

Vida e evolução	Caracterizar, nesta habilidade, requer identificar, corresponder e descrever a fauna e a flora, a disponibilidade de corpos d'água, a incidência solar, a variação de umidade e a temperatura características de ecossistemas como amazônia, caatinga, cerrado, mata atlântica, mata de cocais, pantanal, mata de araucária, mangue, entre outros, de modo a compreender os fatores abióticos e bióticos que as constituem.		
	2, 3, 4, 6	Diversidade de ecossistemas	(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.
	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.
	Avaliar, nesta habilidade, supõe que o aluno possa identificar as características dos ecossistemas em equilíbrio, reconhecendo como podem ser modificados por enchentes, incêndios, alterações climáticas, entre outras ações naturais. Supõe, ainda, que possa compreender como essas e outras mudanças nos componentes desses ecossistemas podem impactar as populações dos ecossistemas, em termos da extinção de espécies, migrações, 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.
Interpretar, nesta habilidade, envolve identificar e utilizar os indicadores de saúde para compreender as condições de saúde em nível local, regional ou nacional e, após isso, reconhecer quais ações são propostas ou realizadas no âmbito da política pública com base nesses indicadores. Como a habilidade solicita que o aluno reconheça as alterações provocadas nesses indicadores pelas ações comunitárias e governamentais, isto demanda que ele analise, interprete e compare dados de uma série histórica.			
2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Programas e indicadores de saúde pública	(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.	

Vida e evolução	Argumentar, nesta habilidade, requer identificar, reconhecer e compreender os micro-organismos, como parasitas, vírus e bactérias, e os mecanismos de defesa naturais e adquiridos do organismo humano, a fim de justificar a importância da vacina. A habilidade pode ser desmembrada de modo a identificar a intervenção do uso da vacinação no controle ou erradicação de doenças e na imunidade adquirida em comparação ao seu não uso, e as consequências disso para a saúde pública nas questões individuais e coletivas.		
	2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Programas e indicadores de saúde pública	(EF07CI11) Analisar historicamente o uso da tecnologia, incluindo a digital, nas diferentes dimensões da vida humana, considerando indicadores ambientais e de qualidade de vida.
	Analisar, nesta habilidade, compreende identificar e reconhecer avanços no tratamento de doenças, no controle e prevenção de pandemias, endemias, epidemias e nas medidas de prevenção e aumento da qualidade de vida das pessoas, ocasionadas pelo avanço das ciências e da tecnologia ao longo da história da humanidade, incluindo a intervenção no modo e nos hábitos de vida.		
	2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Programas e indicadores de saúde pública	(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.
III Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
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.
	Demonstrar, nesta habilidade, requer que o aluno possa planejar, realizar e aplicar procedimentos experimentais que lhe permita identificar, reconhecer e ilustrar a composição do ar por oxigênio, nitrogênio, gás carbônico e outros gases. Nesse sentido, a habilidade trata da composição do ar pelos diferentes gases e exige que o aluno identifique causas e reconheça as alterações quantitativas e qualitativas dessa composição pela atuação de fenômenos naturais e de origem antrópica, como a liberação de CO ₂ na queima de combustíveis fósseis.		
	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.

Terra e Universo	<p>Descrever, nesta habilidade, requer identificar e relatar as causas do efeito estufa, reconhecendo sua influência na temperatura e composição atmosférica da Terra e nas condições para a existência da vida no planeta. Esta habilidade relaciona-se com a (EF07CI12), e tem como foco estimular o aluno a propor, planejar, reconhecer e avaliar ações que contribuam para a redução do impacto da ação humana no aumento artificial do efeito estufa.</p>	
	3, 4	<p>Camada de ozônio</p> <p>(EF07CI14) Justificar a importância da camada de ozônio para a vida na Terra, identificando os fatores que aumentam ou diminuem sua presença na atmosfera, e discutir propostas individuais e coletivas para sua preservação.</p> <p>(EF07CI09BA) Construir argumentos sobre o efeito estufa associando estes fenômenos a origem da vida e manutenção da vida no Planeta.</p>
	<p>Justificar, nesta habilidade, requer identificar, representar e descrever, com base em evidências, a ação dos raios solares sobre o planeta Terra e a relação entre a existência da vida e a composição da atmosfera, incluindo a camada de ozônio. A habilidade requer, ainda, que o aluno possa reconhecer as alterações causadas na camada de ozônio pela ação humana e suas consequências para a vida, discutindo propostas de soluções para a preservação dessa camada.</p>	
	3	<p>Fenômenos naturais (vulcões, terremotos e tsunamis)</p> <p>(EF07CI15) Interpretar fenômenos naturais (como vulcões, terremotos e tsunamis) e justificar a rara ocorrência desses fenômenos no Brasil, com base no modelo das placas tectônicas.</p>
	<p>Interpretar, nesta habilidade, envolve identificar, descrever e ilustrar causas e processos de formação de fenômenos naturais que provocam alterações no ambiente, estimulando que o aluno possa relacionar as condições de sua ocorrência à constituição e características do território brasileiro e sua formação geológica.</p>	
	3	<p>Placas tectônicas e deriva continental</p> <p>(EF07CI16) Justificar o formato das costas brasileira e africana, com base na teoria da deriva dos continentes.</p>
	<p>Justificar, nesta habilidade, inclui identificar, selecionar e reconhecer características geológicas, de modo que o aluno possa propor e construir modelos explicativos e ilustrativos que relacionem a costa brasileira e a africana a partir do movimento das massas continentais, placas tectônicas, ao longo do tempo geológico do planeta Terra e de evidências paleoclimáticas, geológicas, geofísicas e biogeográficas.</p>	

I Unidade

UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO 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.
	Identificar e classificar, nesta habilidade, envolvem reconhecer, compreender e categorizar fontes e tipos de energia usados nas comunidades ou na cidade de vivência do aluno conforme sua produção, analisando aspectos favoráveis e desfavoráveis para o melhor uso de acordo com os critérios de sustentabilidade.		
	2, 3, 4, 5, 6, 8	Fontes e tipos de energia	(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.
	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.
			(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.
(EF08CI02) Construir circuitos elétricos com pilha/bateria, fios e lâmpada ou outros dispositivos e compará-los a circuitos elétricos residenciais.			
(EF08CI02) Construir, nesta habilidade, envolve escolher, planejar e elaborar circuitos a partir de diferentes materiais, do conhecimento sobre condutores e isolantes e da compreensão a respeito da corrente elétrica. A habilidade também prevê comparar esses circuitos aos elétricos residenciais, o que significa reconhecer as diferenças e semelhanças entre eles.			

Matéria e Energia	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).
	Classificar, nesta habilidade, requer reconhecer e categorizar equipamentos elétricos, de acordo com o tipo de transformação de energia necessária ao seu funcionamento. A habilidade explora o uso da energia elétrica e da tecnologia na vida humana, com destaque para a compreensão do tipo de energia utilizada em equipamentos e aparelhos elétricos e de uso cotidiano.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A natureza elétrica da matéria - o estudo do átomo e a construção dos circuitos elétricos	(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.
	Calcular, nesta habilidade, refere-se a analisar dados de potência e tempo de uso para explicar o consumo energético de eletrodomésticos. Envolve, ainda, compreender a eficiência dos aparelhos elétricos e inferir sobre práticas domésticas de economia de 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.
	Propor, nesta habilidade, requer que o aluno possa analisar, escolher, combinar e planejar ações em conjunto para otimização do uso de energia elétrica na comunidade ou na escola. Para isso, o aluno precisa escolher equipamentos mais apropriados, considerando aspectos da sustentabilidade e de consumo, assim como conscientizar as pessoas para melhorar seus hábitos de consumo de energia elétrica.		
	2, 3, 4, 5, 6, 8	Transformação e distribuição de energia	(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.
	Discutir e avaliar, nesta habilidade, requer identificar, compreender, analisar e debater modos de geração e distribuição de energia elétrica às residências. Requer, ainda, que o aluno possa analisar os diferentes tipos de geração de energia, reconhecer e comparar suas características, além de avaliar seus aspectos favoráveis e desfavoráveis de acordo com os critérios de sustentabilidade e eficiência energética.		

Matéria e Energia	2, 3, 4, 5, 6, 8	Transformação e distribuição de energia	(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.
II Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
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.
	Comparar, nesta habilidade, envolve identificar, diferenciar e descrever, nas diferentes espécies de plantas e animais, aspectos da reprodução sexuada e assexuada, do desenvolvimento, dos tipos de fertilização ou da existência de cuidado parental, em uma perspectiva evolutiva.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Mecanismos reprodutivos e sua relação com a adaptação e evolução dos seres vivos	(EF08CI08BA) Descrever a importância da reprodução sexuada para a variabilidade dos descendentes.
	1, 2, 3, 4, 6	História dos combustíveis e das máquinas térmicas e fontes de energia	(EF07CI02BA) Identificar e comparar as variadas fontes de energia (hidrelétrica, solar, eólica, nuclear, etc.) ressaltando os pontos positivos e negativos de cada uma delas.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	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.
	(EF08CI08) Analisar, nesta habilidade, supõe que o aluno possa reconhecer e descrever a ação dos hormônios sobre o desenvolvimento e alterações de características no organismo humano, compreendendo, entre eles, o ciclo menstrual. Além disso, é necessário que ele compreenda o papel do sistema nervoso e das gônadas no organismo e suas implicações típicas na puberdade, com destaque para questões biológicas, emocionais, sociais e também culturais.		

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).
	(EF08CI09) Comparar, nesta habilidade, requer identificar, compreender e diferenciar os métodos contraceptivos, e classificá-los de acordo com sua adequação à prevenção de ISTs (Infecções Sexualmente Transmissíveis), DSTs e gravidez. Envolve também compreender o ciclo menstrual e o amadurecimento sexual dos seres humanos, incluindo a gravidez, e desenvolver atitudes preventivas contra as IST, com responsabilidade sobre sua saúde sexual.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Métodos contraceptivos e 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.
	(EF08CI10) Identificar, nesta habilidade, compreende reconhecer e descrever os sintomas das Infecções Sexualmente Transmissíveis, como Gonorreia, Sífilis, HPV, Aids e Herpes. Além disso, espera-se que o aluno entenda os mecanismos de transmissão, selecionando métodos de prevenção mais adequados às diferentes DST, como uso de preservativo, envolvendo a responsabilidade e consciência sobre a sua saúde sexual.		
	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).
	(EF08CI11) Selecionar, nesta habilidade, envolve reconhecer, compreender e discutir a sexualidade humana, considerando as suas múltiplas dimensões, além de aspectos como o cuidado e o respeito a si mesmo e ao outro, a construção da identidade social e cultural, a afetividade e a compreensão dos aspectos culturais envolvidos na sexualidade humana.		
2	Sistema Imunitário Humano: imunidade inata (barreiras físicas, químicas e biológicas) e imunidade específica	(EF08CI10BA) 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.	

III Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
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. (EF08CI12) Justificar, nesta habilidade, envolve identificar e caracterizar os aspectos observáveis da Lua em cada uma de suas fases (cheia, minguante, crescente e nova), de modo que se possa relacionar e descrever a sua ocorrência com base no modelo Sol, Terra e Lua.
	1, 2, 3, 5, 6	Sistema Solar, Terra e Lua e respectivos movimentos	(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. (EF08CI13) Representar, nesta habilidade, envolve compreender, descrever e ilustrar o movimento da Terra em torno de si mesmo e o seu movimento em torno do Sol, destacando a posição do eixo da Terra durante o movimento. Espera-se que o aluno relacione o movimento orbital da terra e a exposição aos raios solares com o outono, o inverno, a primavera e o verão.
	1, 2, 3, 5, 6	Sistema Solar, Terra e Lua e respectivos movimentos	(EF08CI11BA) Relatar como ocorrem os eclipses. (EF08CI12BA) Demonstrar, através de modelos, porque os pólos terrestres são mais frios que as regiões equatoriais.
	1, 2, 3, 5, 6	Sistema Sol, Terra e Lua Clima	(EF08CI14) Relacionar climas regionais aos padrões de circulação atmosférica e oceânica e ao aquecimento desigual causado pela forma e pelos movimentos da Terra. Relacionar, nesta habilidade, envolve compreender e explicar o deslocamento das massas de ar e sua relação com as diferenças de temperatura e pressão existentes na atmosfera terrestre. Inclui também reconhecer e descrever a dinâmica da temperatura nos oceanos, de modo a que o aluno associe esses fenômenos à forma e ao movimento da Terra.
	1, 2, 3, 5, 6	Sistema Sol, Terra e Lua Clima	(EF08CI15) Identificar as principais variáveis envolvidas na previsão do tempo e simular situações nas quais elas possam ser medidas. Identificar, nesta habilidade relacionada à (EF08CI14), envolve reconhecer e selecionar, a partir da análise de dados, as variáveis que interferem na previsão do tempo (como temperatura diária, umidade, pressão e ventos). Trata-se, ainda, de simular situações em que essas variáveis possam ser medidas.
	1, 2, 3, 5, 6	Sistema Sol, Terra e Lua Clima	(EF08CI16) Discutir iniciativas que contribuam para restabelecer o equilíbrio ambiental a partir da identificação de alterações climáticas regionais e globais provocadas pela intervenção humana. Discutir, nesta habilidade, envolve identificar e descrever o clima, o tempo, a poluição atmosférica, as ações humanas que causam poluição e as que minimizam o impacto no ambiente, identificando e analisando o alcance dessas ações na sustentabilidade, além de propor soluções para as alterações provocadas por elas.
	1, 2, 3, 5, 6	Sistema Sol, Terra e Lua Clima	(EF08CI13BA) Demonstrar, através de modelos, porque os polos terrestres são mais frios do que as regiões equatoriais.

I Unidade

UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Matéria e Energia	2, 3	Aspectos quantitativos das transformações químicas	(EF09CI01) Investigar as mudanças de estado físico da matéria e explicar essas transformações com base no modelo de constituição submicroscópica.
	(EF09CI01) Investigar, nesta habilidade, envolve reconhecer, testar e explicar as mudanças de estado físico, utilizando modelos e considerando a constituição da matéria por partículas. Requer identificar as propriedades da matéria em relação ao comportamento de suas partículas e ao reconhecimento de espaços vazios entre elas, bem como da agitação ou alterações provocadas pela temperatura.		
	2, 3	Aspectos quantitativos das transformações químicas	(EF09CI02) Comparar quantidades de reagentes e produtos envolvidos em transformações químicas, estabelecendo a proporção entre as suas massas.
	(EF09CI02) Comparar, nesta habilidade, pressupõe identificar, relacionar e estabelecer as proporções da quantidade de substâncias utilizadas e produzidas nas transformações químicas com base em sua massa.		
	2, 3	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.
	(EF09CI03) Comparar, nesta habilidade, pressupõe identificar, relacionar e estabelecer as proporções da quantidade de substâncias utilizadas e produzidas nas transformações químicas com base em sua massa.		
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.	

Matéria e Energia	(EF09CI04) Planejar e executar, nesta habilidade, requer observar, testar, concluir e compreender fenômenos relacionados à decomposição da luz. A habilidade envolve também investigar o espectro eletromagnético e a sua relação com a mistura de cores da luz e de pigmentações na formação de cores.	
	2, 3, 4, 5	Radiações e suas aplicações na saúde (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.
	(EF09CI05) Investigar, nesta habilidade, requer identificar, analisar, categorizar e explicar os processos de transmissão e recepção de imagem e som, relacionando-os às radiações eletromagnéticas. A habilidade prevê que o aluno investigue os mecanismos envolvidos na transmissão e recepção da imagem e do som, prioritariamente os que representaram inovações nos meios de comunicação.	
	2, 3, 4, 5	Radiações e suas aplicações na saúde (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.
	(EF09CI06) Classificar, nesta habilidade, requer reconhecer, compreender e categorizar as radiações eletromagnéticas de acordo com suas diferentes características (frequência e fontes). Envolve também relacionar as ondas eletromagnéticas ao seu uso em diferentes tecnologias.	
	2, 3, 4, 5	Radiações e suas aplicações na saúde (EF09CI07) Discutir o papel do avanço tecnológico na aplicação das radiações na medicina diagnóstica (raio X, ultrassom, ressonância nuclear magnética) e no tratamento de doenças (radioterapia, cirurgia ótica a laser, infravermelho, ultravioleta etc.).
	(EF09CI07) Discutir, nesta habilidade, envolve identificar, avaliar, comparar e relatar o impacto do desenvolvimento tecnológico na aplicação das radiações eletromagnéticas na área da saúde.	

II Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Vida e Evolução	2, 3, 4	Hereditariedade	(EF09CI08) Associar os gametas à transmissão das características hereditárias, estabelecendo relações entre ancestrais e descendentes.
	(EF09CI08) Associar, nesta habilidade, envolve reconhecer os princípios da hereditariedade, compreendendo o papel dos gametas na transmissão de informações genéticas (genes dominantes e recessivos), bem como reconhecer as características como hereditárias, congênitas, adquiridas ou genéticas, para estabelecer relações entre ancestrais e descendentes. Esta habilidade exige que o aluno já conheça as noções básicas sobre a estrutura celular, DNA e cromossomos.		
	2, 3, 4	Hereditariedade	(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.
	(EF09CI09) Discutir, nesta habilidade, envolve identificar, reconhecer, selecionar e construir argumentos a respeito das leis de Mendel sobre o monoidrismo (aplicadas a indivíduos híbridos sobre apenas uma característica), e sobre o diíbrido (relacionadas a duas características, considerando diferentes gerações - como geração parental, geração híbrida, segunda geração e assim sucessivamente).		
	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.	
(EF09CI10) Comparar, nesta habilidade, supõe identificar, nas ideias de Darwin, princípios como a variabilidade da seleção natural e a adaptação, e, nas de Lamarck, princípios como a lei de uso e desuso e a progressão evolutiva. A habilidade exige que o aluno reconheça aspectos convergentes e divergentes entre essas ideias, no que se refere à explicação do grau de variação da vida.			

Vida e Evolução	1, 2, 3, 5	Ideias evolucionistas	(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.
	(EF09CI11) Discutir, nesta habilidade, envolve selecionar e explicar informações relevantes sobre a variação de seres vivos, os genes, as populações e a interação entre espécies, que expliquem a variabilidade genética resultante da seleção natural.		
	2, 4, 5, 8	Hereditariedade Ideias evolucionistas 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 relacionados.
	(EF09CI12) Justificar, nesta habilidade, significa selecionar informações e dados sobre parques, reservas e florestas nacionais, de modo que o aluno possa interpretá-los e compreender a função desses espaços na preservação do patrimônio biológico. Também é foco da habilidade compreender e explicar as diferenças entre Unidade de Proteção Integral, como estação ecológica, reserva biológica e parques, e de uso sustentável, como Área de Proteção Ambiental — APA e Reservas de Particular do Patrimônio Natural — RPPN, entre outras.		
	2, 4, 5, 8	Hereditariedade Ideias evolucionistas Preservação da biodiversidade	(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.
	(EF09CI13) Propor, nesta habilidade, envolve criar, projetar e construir formas de interação das comunidades humanas no ambiente, para resolução dos seus problemas ambientais, como, por exemplo, o uso consciente da água e da energia, o aproveitamento de alimentos, a melhoria na mobilidade, a reutilização e redução de uso de equipamentos e objetos, a reciclagem etc. A habilidade prevê, então, a partir de exemplos, que o aluno possa identificar soluções e modelos que possam ser replicados nos âmbitos individual e coletivo.		
III Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
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).
	(EF09CI14) Descrever, nesta habilidade, envolve identificar e relatar as características físicas e químicas dos astros do Sistema Solar, reconhecendo aspectos como forma, composição da atmosfera, distância, temperatura, entre outras, para depois compará-las. A habilidade prevê também localizar o Sistema Solar na Galáxia e no Universo.		

Terra e Universo	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.).
	(EF09CI15) Relacionar, nesta habilidade, envolve identificar e reconhecer a influência e o uso de referências a partir do céu em diferentes culturas e para responder a necessidades distintas.		
	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.
	(EF09CI16) Selecionar argumentos sobre a viabilidade de vida humana fora da Terra, nesta habilidade, envolve, de início, identificar os elementos fundamentais para ocorrência na vida no planeta. Além disso, analisar se esses elementos podem ser encontrados na zona habitável do sistema solar, a partir de informações obtidas sobre outros astros, considerando aspectos da exploração espacial que desafiaram o modo de vida que se desenvolveu na Terra sob condições adversas, como radiação, suporte à vida, tempo, entre outros.		
	1, 2, 3, 4, 6	Vida humana fora da Terra	(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.
	(EF09CI17) Analisar, nesta habilidade, envolve identificar e descrever as fases do ciclo de vida das estrelas grandes e pequenas, como o Sol, desde a origem comum em nebulosa molecular, estrela gigante ou pequena, gigante ou supergigante vermelha, nebulosa planetária ou supernova, anã branca ou buraco negro ou estrela de nêutrons, diferenciando as transformações, as interações e as reações nos elementos em cada uma delas. A habilidade prevê também que, a partir dessa análise, o aluno possa compreender e descrever as consequências desse ciclo para o planeta Terra.		

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

1 – Problematização: o professor deve levar em conta os conhecimentos prévios dos alunos e o senso comum que eles trazem para a sala de aula, criando situações que estabeleçam os conflitos necessários para a aprendizagem. A partir daí o professor orienta-os a elaborar um novo conhecimento mediante investigações e confrontações de ideias, usando o procedimento de busca de informações em fontes variadas.

2 – Observação: é uma estratégia guiada e planejada previamente pelo professor. Poderá ser direta e indireta. As observações diretas são realizadas mediante estudo do meio ou objeto. As observações indiretas são aquelas realizadas com auxílio de materiais, como: microscópios, filmes, gravuras, fotos, etc. Uma vantagem dessa observação é possibilitar o contato com imagens distantes no espaço e no tempo.

3 – Experimentação: tem como principal objetivo despertar a curiosidade dos alunos, desenvolver a habilidade da observação e da realização de procedimentos práticos necessários ao trabalho investigativo, promover o levantamento de hipóteses, favorecer a atividade em grupo, e enfatizar a importância da produção de relatórios conclusivos para o registro e a comunicação das etapas realizadas.

4 – Entrevista: técnica de coleta de dados que visa a transferência de informações do entrevistado para o entrevistador. Antes de preparar o questionário os alunos devem ter conhecimento prévio do tema ou do objeto de pesquisa.

5 - Estudo do Meio: método didático que oportuniza ao educando ser o sujeito ativo no processo de construção de seu conhecimento. Essa prática visa proporcionar ao aluno uma assimilação natural dos conteúdos trabalhados em sala de aula, através do contato direto com o meio, despertando seu interesse e sensibilidade, desenvolvendo sua capacidade de observar, sentir, selecionar, criar, modificar, analisar, experimentar, além de favorecer a sociabilidade do grupo.

6 – Filmes: seja um documentário ou ficção, é importante que o educador analise cada filme antes de utilizá-lo a fim de aplicá-los em momentos adequados para observar ambientes de outras épocas e lugares e a interação entre os seres vivos e outros fenômenos difíceis de observar no cotidiano.

7 - Construção de modelos e de maquetes: construídas pelas crianças junto com o professor e não em casa, modelos servem apoio visual que permite uma imagem mental do objeto de estudo quando não é possível observar o próprio objeto. O professor deve adequar a construção dos modelos de acordo com o tempo e os materiais disponíveis. Exemplos de modelos: o globo terrestre, o planetário, os órgãos que compõem os sistemas do corpo humano, etc. As maquetes são utilizadas quando se deseja representar de forma tridimensional determinado espaço físico, estimulando as habilidades motoras, a abstração e o senso de proporção.

8 - TV e computador: a TV permite a visualização de ambientes próximos e distantes, no tempo e no espaço, mas não permite a interação. O computador já amplia as possibilidades, pois permitem selecionar, recortar, recompor sons, textos e imagens, os alunos interagem e se sentem mais motivados em buscar informações, organizá-las e reconstruir seus conhecimentos.

9 – Projetos: procedimento de trabalho que não deve partir apenas do professor, pode partir também de indagações dos alunos acerca de algum fenômeno ou dos próprios conteúdos a serem trabalhados. O trabalho com projetos deve ser realizado em equipe multidisciplinar de modo a favorecer a articulação entre as diferentes áreas do conhecimento, na solução de um dado problema.

8.7 Ciências Humanas

A Área de Ciências Humanas se refere a um conjunto de conhecimentos, métodos, leis que têm o ser humano e sua atuação no tempo e espaço como objeto de conhecimento.

No Ensino Fundamental, constitui-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.

Em geral, as Ciências Humanas, a Geografia, História, Filosofia e Sociologia partem de conceitos amplos e globais sem estabelecer uma rigidez entre seu objeto e entre os objetos das ciências afins, o que possibilita e interseção entre os saberes para a interdisciplinaridade. É assim que podemos compreender, por exemplo, a relação entre o espaço e o tempo histórico.

O espaço geográfico, em sua totalidade, provém da produção e evolução da sociedade, pois a sua configuração materializa-se a partir do acúmulo de ações localizadas em diferentes tempos históricos.

Assim, faz-se imperativo resistir das imprecisões que afetam a real importância dos conceitos na apreciação da construção dos lugares pelas sociedades. É importante construir uma ciência humana que vá além da descrição tempo/espaço e que não se imite aos fundamentos políticos e econômicos da realidade social, mas que alcance explicações que abranjam de modo mais articulado os saberes de cada área do conhecimento.

Dessa forma, deve-se incorporar que a concepção de espaço se ampara na compreensão da história. Sem compreender a dimensão temporal, torna-se difícil conceber o espaço em sua totalidade. Ao romper com o dogma de que a Geografia estuda exclusivamente o tempo no presente, e a História, o tempo no passado, entende-se que a Geografia precisa dos processos históricos, uma vez que são subsídios para a compreensão da geografia do presente. Por isso é de suma importância o estudo e interações entre os saberes como contribuição no campo da Geografia Histórica no âmbito escolar.

A Base Nacional Comum Curricular destaca sete competências específicas na área de ciências humanas, não isoladas das dez competências gerais, a serem desenvolvidas pelos estudantes, durante os nove anos do ensino fundamental. Nota-se que há uma ampla convergência entre o conjunto de Competências Gerais e de Competências Específicas estabelecidas pela BNCC, de modo que é possível correlacionar mais de uma competência geral a cada competência específica.

8.7.1 Geografia

A intensificação dos processos globalizantes e a expansão do meio técnico científico informacional vêm provocando mudanças na sociedade e trazendo repercussões significativas para a educação no que diz respeito às suas práticas formativas. Essa tendência vem estimulando a revisão de concepções acerca do currículo, abordagens epistemológicas, didáticas, metodológicas e políticas. Por sua vez, o ensino da Geografia em sala de aula passou a ganhar novos desafios e tantas outras possibilidades de rearranjos pedagógicos nunca vistos antes em nossa história. Todo o dinamismo mediado pelas tecnologias da informação e comunicação – TICs vem promovendo novas formas de investigar, aprender, pensar e produzir o espaço de vivência cotidiana, demandando de professores e estudantes uma revisão dos métodos de produção, articulação e aplicação do conhecimento.

Com a expansão da circulação de pessoas, produtos, mercadorias e capital, a dinâmica social tem se tornado cada vez mais complexa e instável, reafirmando a posição de destaque que os saberes

geográficos vêm assumindo nos processos formativos escolares. Esse cenário promove novas oportunidades de interação entre as pessoas de diversas áreas do globo, proporcionando novas trocas diariamente. Através dessas realidades, mediadas por redes digitais, os estudos sobre paisagem, região, território e lugar ganham novas proporções, em que conhecer lugares e pessoas se torna condição cada vez mais elementar para atender necessidades de sobrevivência e desenvolvimento da humanidade.

As noções de espaço e tempo, além das relações do ser humano com os meios sociais e naturais, vêm sendo alteradas intensamente. A apreensão do conhecimento e a compreensão crítica do mundo, com o reconhecimento de suas semelhanças, diferenças, diversidades e desigualdades, tornam-se, cada dia mais, condições indispensáveis para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

A necessidade de promover aprendizagens ativas na escola, que apontem para a formação de sujeitos críticos, autônomos, conscientes a respeito de si e do outro é cada vez maior. Diante disso, ganham força as propostas que coadunam com ações integradoras por meio de práticas inter e transdisciplinares.

Essa realidade convida a escola a encarar essas metamorfoses impostas pela exclusão técnica e novas configurações das relações sociais. Toda essa conjuntura vem sendo marcada por grandes instabilidades, flexibilidades e metamorfoses aceleradas no cenário político, econômico e social em diferentes escalas, com consideráveis repercussões tanto na Bahia como em todo o território brasileiro, exigindo o desenvolvimento de novos saberes específicos para lidar com esse espaço cada vez mais dinâmico, interativo, competitivo e excludente.

O respeito à dimensão humana dos indivíduos, considerando suas subjetividades, capacidades criativas, seu direito de ser, viver, sentir, expressar-se, respeitar a si e ao outro, passa pela apreensão cognitiva, conceitual e descritiva do espaço habitado, e por uma intervenção concreta que começa com práticas pedagógicas ativas e contextualizadas que partam de demandas locais. O cotidiano dos estudantes exige novas competências e habilidades que extrapolem a descrição e memorização e atinjam as necessidades que se colocam na atualidade.

O desenvolvimento integral em suas dimensões física, cognitiva, afetiva, simbólica, ética, moral e social é fundamental para a promoção e compreensão do mundo no qual o aluno se insere. A capacidade de abordar, discutir e intervir nas demandas da complexidade-mundo e as intervenções sociedade-natureza são fundamentos da Geografia. A ciência geográfica contribui para formação cidadã, uma vez que reconhece e estimula o questionamento sobre a apropriação e transformação do arranjo sociedade- natureza, no âmbito local, regional, nacional ou global.

O domínio do conhecimento geográfico em uma sociedade democrática é de fundamental importância para o exercício cidadão e formação das novas gerações. Nas palavras de Cavalcanti, (2012, p.136) “a geografia consiste, portanto, num conjunto de conhecimentos constituídos da perspectiva da espacialidade. Para Filizola (2009,p.24),o objetivo da Geografia Escolar é preparar um agir cotidiano ao circular com segurança no espaço, seja o de sua comunidade, seja o de outrem, demonstrando interesse pelo meio ambiente, tomando decisões, avaliando ações, assumindo posturas e atitudes críticas diante das mídias.

As competências de Geografia a serem desenvolvidas no Ensino Fundamental estão voltadas para produção de um sujeito reflexivo e comprometido com a intervenção social através da tomada de consciência de si,do outro, de sua localidade e do mundo. (Fig. 32).

Por meio dessa proposta, torna-se fundamental o aprofundamento do estudo do espaço capaz de promover a conexão entre diferentes temas em variadas escalas, envolvendo os princípios geográficos de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem. A formação do raciocínio socioespacial dos estudantes perpassa pela compreensão dos conceitos/categorias estruturantes da ciência geográfica, como: paisagem, lugar, território e

região. Esses conceitos são estratégicos para promover o desenvolvimento do pensamento espacial através do confronto entre a ciência e as experiências concretas do cotidiano. A ciência geográfica demanda, constantemente, observação e análise do mundo construído cotidianamente, considerando a relação entre a sociedade e a natureza.

Figura 32 – As competências gerais, da área, específicas da Geografia e habilidades



Fonte: Elaboração dos redatores do Componente Curricular de Geografia (2018)

O estudo da distribuição dos elementos naturais e humanos, fenômenos de caráter geográfico, a mobilização de conteúdos para superação de problemas a partir da curiosidade, uso de métodos de investigação e elaboração de propostas coletivas mostram-se como atributos fundantes de conscientização humana, pois dão suporte ao exercício de reflexão e mudança de postura com intervenções concretas em consonância com a vida prática e real.

A contribuição da Geografia para o fortalecimento do currículo da Educação Fundamental requer um resgate à trajetória do pensamento geográfico, já que o ensino deste componente curricular foi fortemente influenciado pelas transformações na própria ciência em diferentes contextos históricos. As contribuições do positivismo francês até as abordagens pós-modernas são fundamentais para a efetivação das políticas formativas significativas e atualizadas.

Essa tendência vem resgatar um conjunto de ideias, sentimentos e percepções que as pessoas têm do seu lugar de experiências, que tem o potencial de reforçar o compromisso cidadão das pessoas com as futuras gerações, como é expresso nesta proposta formativa em todo o Ensino Fundamental, desde o primeiro até o nono ano. Essa aproximação entre a visão crítica e a percepção humanista agregando as vivências e o afeto entre os grupos sociais com o “espaço vivido”, considerando as dimensões simbólicas e estéticas dos indivíduos em seu cotidiano, envolve práticas capazes de ser contextualizadas nos diferentes territórios de identidade do nosso estado.

As abordagens críticas são reforçadas, ao ser incluído o desenvolvimento da autonomia como uma das competências centrais a serem desenvolvidas na proposta educativa da escola. O fortalecimento da “autonomia” nas práticas educativas é contemplado progressivamente em diferentes habilidades dentro de cada eixo temático e vinculado à ideia de participação social e política.

Reafirma-se a necessidade de privilegiar competências comprometidas com a transformação social a partir da ótica dos sujeitos da escola. Partindo disso, a leitura de mundo e a promoção da autonomia do estudante no processo de aprendizagem geográfica passam a ser traduzidas como uma condição essencial para a contextualização da aprendizagem e diversificação das temáticas, objetos de conhecimento e conteúdos trabalhados pela escola. Essa discussão está diretamente relacionada à própria construção da democracia, como o princípio inspirador do pensamento político-pedagógico e da gestão democrática.

A promoção da autonomia entre os sujeitos da educação requer o desenvolvimento de metodologias ativas de emancipação, sobretudo num contexto de instabilidade econômica e social marcada pela diminuição do emprego e aumento da violência como se vive nesse século.

A interdisciplinaridade é uma das bases epistemológicas da ciência geográfica, visto que dialoga e articula com outros saberes. O conhecimento geográfico requer a construção de práticas significativas a partir de saberes que não podem ser fragmentados e descontextualizados. História, Artes, Ciências da Natureza, Matemática e Linguagem apresentam textos, imagens, mapas, gráficos, ilustrações que exploram o conteúdo de forma interdisciplinar. Assim, precisa-se assegurar o fortalecimento das relações entre as diferentes áreas do conhecimento para a real compreensão do todo.

Essa intenção formativa requer revisão da formação dos educadores, no seu perfil pedagógico e seu posicionamento ideológico além da visão do seu papel como profissional. Somado a isso, reafirma-se o compromisso com a qualidade no que diz respeito ao dever do Estado de garantir a modernização da estrutura física das escolas, adequações das instalações e atualização dos materiais que dão suporte às aulas práticas e lúdicas, como mapas, globos e bússolas, orçamento para subsidiar trabalho de campo e aquisição de equipamentos tecnológicos que deem suporte aos estudos e produções cartográficas através de mídias digitais e internet.

Há de se considerar, também, a valorização da experiência. Ela se configura através de tudo que passa entre os sujeitos, de tudo que acontece e que produz sentido para eles, inclusive o que os fazem viver; ela é o que os implica, portanto os afeta, toca, mobiliza e também impõe e nos compromete. Assim, a experiência pedagógica nunca os deixa indiferentes. Adotar a noção de experiência para se promoverem práticas educativas transformadoras reside no interesse em valorizar os saberes multirreferenciados para além do que as tradições científicas e acadêmicas hierarquizadas instituem como válido. Essa noção permite entender com maior profundidade como os indivíduos interpretam e organizam suas realidades e acabam construindo seus ordenamentos, ou seja, “propõem e constroem investigações implicadas, engajadas” (MACEDO, 2015, p.20), como se pensa numa aprendizagem espacial contemporânea.

Nessa lógica, a avaliação do avanço e desenvolvimento da aprendizagem e ensino deve ultrapassar as provas e testes escritos, historicamente privilegiados quando se valorizavam os conhecimentos teóricos e de forma pontual. Já vem sendo amplamente discutida a importância de se diversificarem os instrumentos, os tempos e espaços de aferição, servindo de referência não apenas ao estudante, mas também ao professor. Ela faz parte do processo formativo, daí a importância em ser desenvolvida processualmente, de forma dialogada, traçando estratégias para superação de dificuldades. As estratégias avaliativas devem estar em sintonia com a prática desenvolvida e com os objetivos selecionados para cada ação pedagógica, a fim de se prezar pela coerência e servir como estímulo ao avanço da investigação, trocas no processo formativo e evitar exclusões e classificações desnecessárias. É importante que não se perca de vista as finalidades da educação em geral e as especificidades da Geografia como uma ciência humana nem do objetivo do Ensino Fundamental.

O currículo de Geografia no Ensino Fundamental traz, 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.

Considerando as múltiplas competências da BNCC, o ensino da Geografia sempre contemplará a relação espaço X natureza, onde muitos fatores são relevantes dentro do processo ensino - aprendizagem da disciplina de geografia no contexto espacial, local, regional, nacional e mundial.

A Geografia também se preocupa com a relação natureza x sociedade, buscando compreender os aspectos originários de cada lugar, para poder acontecer uma verdadeira análise espacial, social, cultural, política e econômica, que posteriormente darão subsídios e base para o estudo e dessa

representação espacial como um todo.

Desde as séries iniciais, o foco maior dessa disciplina busca o conhecimento do lugar para entender a identidade, uma forma de compreender bem fortemente a temática inicial: o sujeito e seu lugar no mundo, ampliando assim, a experiência vivida pelos indivíduos dentro do seu espaço geográfico local e a compreensão de localização espacial.

Parece-nos que, hoje, a geografia tende a ser cada vez mais a ciência dos lugares criados ou reformados para atender a determinadas funções, ainda que a forma como os homens se inserem nessa configuração territorial seja ligada, inseparavelmente, à história do presente". (SANTOS, 1978).

Trazendo essa temática para a realidade do município de Sobradinho, pode-se inserir o contexto da reação SOCIEDADE X NATUREZA, pois é uma cidade de localização privilegiada quanto aos aspectos naturais, sociais e econômicos. O Município de Sobradinho, hoje tem na sua base econômica na geração de energia hidrelétrica, implantação de diversos parques eólicos, favorecendo assim, a diversidade econômica e social deste município.

Complementando essa riqueza em geração de empregos e renda, vem à atividade da piscicultura. Abrigamos hoje um dos maiores pescados com a criação de peixes em tanques, possibilitando um crescimento econômico favorável nos dias atuais onde a diversidade populacional conta com essa grande riqueza e garantia de trabalho.

O Município de Sobradinho tem na sua geologia, inscrições rupestres de grande valor para o estudo da identidade cultural local, trazendo para os tempos atuais fatos ora do passado, mas que contemplam a história vivida dos povos que por aqui passaram e que deixaram marcas históricas de uma riqueza de valor imensurável para a sociedade atual compreender essa riqueza de formação da identidade local, a partir de comprovações remotas e amostras geológicas reais.

Rememorando o passado, destacando aspectos do presente e perspectivas para o futuro, partindo dos conhecimentos, físicos, econômicos, sociais e culturais que construíram essa trajetória e de elementos das diversas épocas que confirmam a vocação da cidade de Sobradinho como polo de desenvolvimento do Sertão Baiano, calçado na ideia, pensamento da Escola Geográfica do pensamento Francês, - O Possibilismo - que acredita haver influências recíprocas entre o homem e o meio natural, sendo o primeiro o principal condutor das transformações da paisagem geográfica, ou seja, O Espaço Geográfico.

Daí, em meio a tantas inquietações e reverenciando a história da nossa cidade é salutar valorizar as personalidades locais do passado e presente, o processo e aspectos políticos, econômicos, culturais e sociais, por meio de trabalhos de pesquisa, debates, de exposições e manifestações que reforcem a nossa identidade numa perspectiva construtivista ao abordar aspectos, de ontem e hoje, que ajudaram e ajudam no progresso de Sobradinho, propõem-se fazer no âmbito do município estudos específicos com base nos objetivos listados:

- Analisar o passado da cidade para compreender a cultura e identidade dos habitantes.
- Reverenciar personalidades que contribuíram com seus trabalhos e seu dinamismo para o crescimento da cidade.
- Identificar as modificações ocorridas na paisagem pela ação do trabalho das pessoas através do tempo.
- Conhecer o modo de vida, costumes, as relações de trabalho as dificuldades do cotidiano dentre outros aspectos da história do município.
- Fundamentar o aluno para o desenvolvimento do pensamento autônomo, para a valorização das relações entre informações e conhecimentos.
- Formar cidadãos buscando incentivar a conquista do conhecimento e desenvolver as potencialidades das crianças e jovens.
- Refletir sobre ações implementadas para preservação da biodiversidade local.
- Promover a valorização das diversidades étnicas no espaço escolar e na comunidade.

- Integrar esforços dos cursos e disciplinas da escola no empenho coletivo a promover a educação ambiental e a valorização cultural e étnica.
- Refletir sobre esforços empreendidos para salvaguardar a riqueza arqueológica, a diversidade cultural e étnica do município.

Conscientizar as comunidades escolares e a sociedade sobre a importância da biodiversidade e da diversidade cultural e étnica da continuidade da vida e da integração dos povos locais.

Competências específicas:

1. Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas.
2. Estabelecer conexões entre diferentes temas do conhecimento geográfico, reconhecendo a importância dos objetos técnicos para a compreensão das formas como os seres humanos fazem uso dos recursos da natureza ao longo da história.
3. Desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem.
4. Desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas.
5. Desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico-científico e informacional, avaliar ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia.
6. Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza.
7. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

I Unidade

UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO 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.
	Descrever as características dos espaços de moradia e vivência significa identificar atributos e funções dos diferentes locais, como as casas, apartamentos, moradias em ambiente urbano e rural, escolas, praças, mercados, entre outros. É, ainda, identificar e nomear os diferentes usos dos espaços de vivência (casa residencial, escola, espaço público/privado, bairro de uso coletivo, comércio, praça, rua etc.). Identificar as semelhanças e as diferenças entre esses diferentes lugares significa perceber quais características são comuns e quais os diferenciam — por exemplo, a presença ou ausência de cômodos como banheiros, cozinha etc.; se os locais são abertos ou fechados; se são grandes ou pequenos; se há neles pessoas conhecidas; se circulam mais crianças ou adultos; entre outros.		
	1, 2, 3	O modo de vida das crianças em diferentes lugares	(EF01GE02) Identificar semelhanças e diferenças entre jogos e brincadeiras de diferentes épocas e lugares.
	Identificar as características dos jogos e brincadeiras de diferentes épocas e lugares significa, entre outras coisas, distinguir espaços abertos e fechados, jogos individuais e coletivos, materiais utilizados na produção dos brinquedos, nível tecnológico etc. do passado e do presente, e de lugares distintos. A habilidade pressupõe que o aluno possa narrar e descrever os jogos e as brincadeiras de seu cotidiano e de outros lugares no presente e ouvir os mais velhos sobre jogos e brincadeiras do passado, fazendo comparações. Espera-se que o aluno perceba que o brincar é parte da vida nesta fase, e que as atividades se modificaram com o tempo e podem ser bem diferentes do cotidiano de crianças de outros lugares (regras distintas de um mesmo jogo, brinquedos feitos de materiais diversos etc.).		
	2,3	Situações de convívio em diferentes lugares	(EF01GE03) Identificar e relatar semelhanças e diferenças de usos do espaço público (praças, parques) para o lazer e diferentes manifestações.
	Esta habilidade diz respeito a apresentar as funções do espaço público de uso coletivo, como as praças, os parques e a escola, e distinguir e comparar os diferentes usos desses espaços, tanto para o lazer quanto para outras manifestações, como encontros, reuniões, aulas etc. Pode-se pensar em quando, como e por quem podem ser utilizados determinados espaços, como o pátio da escola, as praças da cidade, entre outros.		
	6, 7	Situações de convívio em diferentes lugares	(EF01GE04) Discutir e elaborar, coletivamente, regras de convívio em diferentes espaços (sala de aula, escola etc.).
A habilidade se relaciona ao reconhecimento da importância de atitudes responsáveis com o meio onde vive o aluno e com o ambiente em que se relaciona, fazendo-o refletir sobre a necessidade de acordos para o bom convívio. E, a partir disso, construir e dar significado, coletivamente, a combinados para regular os comportamentos nos diferentes espaços, como sala de aula, pátio etc. Algumas dessas regras de convívio podem consistir em não jogar lixo no chão, não empurrar os colegas, guardar o material depois de usá-lo, levantar a mão para falar, respeitar os colegas e os professores, entre outros.			

II Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
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.
	Esta habilidade diz respeito a reconhecer, ordenar e relatar diferentes ritmos da natureza por meio da observação da paisagem em distintas escalas do vivido (escola, bairro, casa etc.), o que culmina na compreensão de que os fenômenos naturais que se repetem, como o dia e a noite e as estações do ano, alteram a relação do homem com o ambiente. Comparar e registrar as características do dia de hoje com o de ontem, por exemplo, no que diz respeito à temperatura, claridade, umidade, auxilia o aluno a compreender a temporalidade dos acontecimentos.		
Mundo do trabalho	5, 6, 3	Diferentes tipos de trabalho existentes no seu dia a dia	(EF01GE06) Descrever e comparar diferentes tipos de moradia ou objetos de uso cotidiano (brinquedos, roupas, mobiliários), considerando técnicas e materiais utilizados em sua produção.
	Esta habilidade consiste em identificar, reconhecer, apresentar, listar e distinguir as diferentes formas de moradia e os diversos objetos do uso doméstico, levando em conta quais materiais e as tecnologias (ou técnicas) usados em sua produção. Pode-se identificar, por exemplo, as diferenças entre casas do meio urbano e rural, nas moradias indígenas etc. (Que materiais são utilizados na construção das diferentes moradias? Madeira? Tijolos? Cimento? Barro? Palha? Bambu? — De que são feitos os diferentes objetos? Plástico? Alumínio? Madeira? Como são produzidos?). Além disso, a habilidade inclui também demonstrar as diferenças entre os materiais de que são feitos os objetos de uso cotidiano, e as alterações ocorridas com o desenvolvimento das técnicas, como aparelhos eletrônicos, eletrodomésticos etc. Essa descrição e comparação podem ser realizadas a partir de fotos das moradias e de objetos.		
	6, 2, 3	Diferentes tipos de trabalho existentes no seu dia a dia	(EF01GE07) Descrever atividades de trabalho relacionadas com o dia a dia da sua comunidade.
	A habilidade diz respeito a identificar, diferenciar e relatar atividades de trabalho existentes na escola (limpeza, ensino, segurança, direção) e no entorno da escola (padaria, mercado, farmácia, comércio em geral). Pode-se apresentar as características de diferentes profissões e atividades laborais, relacionando-as aos lugares onde são realizados os diversos tipos de trabalho. Pode-se, ainda, considerar as diferentes características do mundo do trabalho urbano e rural e apresentar o trabalho a partir da relação cotidiana do aluno — por exemplo, prevendo investigar quem produziu as roupas que veste e de qual material são feitas, quem construiu a escola, quem produz o alimento das refeições etc.		
	6, 7	Reflexão, análise e valorização da comunidade no entorno.	(EF01GE01BA) Identificar necessidades e desafios impostos pelo mundo do trabalho, a partir do contexto e demandas de sua comunidade, pensando alternativas para superá-los.

III Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Formas de representação e pensamento espacial	4, 2, 3	Pontos de referência	(EF01GE08) Criar mapas mentais e desenhos com base em itinerários, contos literários, histórias inventadas e brincadeiras.
	Com esta habilidade, espera-se que o aluno possa representar, de diversas maneiras (mapas mentais e desenhos) itinerários, como, por exemplo, o de sua casa à escola, do pátio da escola à sua sala de aula ou ao banheiro, da escola ao ponto de ônibus etc. E, a partir dessa habilidade, espera-se que possa fazer o mesmo em relação a brincadeiras, histórias ou às descrições de contos literários — por exemplo, como os protagonistas se movimentam no cenário onde ocorre a trama e, no caso da história da Chapeuzinho Vermelho, qual o trajeto que a menina fez de sua casa à casa da avó.		
	4, 2, 3	Pontos de referência	(EF01GE09) Elaborar e utilizar mapas simples para localizar elementos do local de vivência, considerando referenciais espaciais (frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) e tendo o corpo como referência.
	Esta habilidade é semelhante à (EF01GE08). Enquanto na habilidade (EF01GE08), o aluno deveria representar itinerários, aqui espera-se que ele elabore mapas simples, tendo como referência a sua própria localização no espaço. Espera-se que o aluno consiga identificar a localização de objetos e espaços com base em referências espaciais, tais como à direita, à esquerda, abaixo, para que possa conhecer os referenciais de lateralidade e topológicos de localização, orientação e distância (frente e atrás, esquerda e direita, em cima e em baixo, dentro e fora, longe e perto), de modo a deslocar-se com autonomia e representar os lugares onde se relaciona e vive (casa e escola).		
Natureza, ambientes e qualidade de vida	4, 2, 3	Condições de vida nos lugares de vivência	(EF01GE10) Descrever características de seus lugares de vivência relacionadas aos ritmos da natureza (chuva, vento, calor etc.).
	Esta habilidade diz respeito a identificar a influência da natureza e suas transformações nos lugares de vivência. Pode-se observar e descrever os elementos mais marcantes no entorno da escola e de casa e como se comportam conforme os ritmos naturais — árvores, canteiros, edificações etc., em dias de sol, chuva, vento, seca. Também pode-se observar e descrever como os lugares e sujeitos se comportam diante da chuva, do sol ou outras manifestações naturais (por exemplo, com perguntas como: Quando está chovendo as brincadeiras são no pátio coberto ou aberto? Quais atividades realizamos no pátio quando temos o sol? E quais não?), além das diferenças entre locais distintos (por exemplo, com perguntas como: As ruas são mais quentes do que as praças? Como ficam as árvores com a chuva e como ficam as ruas?).		
	1, 4, 6, 7	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.
	Esta habilidade consiste em conhecer, identificar e diferenciar hábitos alimentares e de vestuário da comunidade, e as variações decorrentes da mudança de temperatura e do ambiente. Por exemplo, pode-se diferenciar comidas e roupas de verão: sorvete, shorts, sandálias, óculos de sol etc.; e aquelas de inverno: sopas e caldos, casacos, gorros etc.; além de identificar que o consumo de certos alimentos aumenta no período de safra e, também, alimentos que apenas são consumidos em determinadas épocas.		
	1, 4, 6, 7	Condições de vida nos lugares de vivência	(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.

I Unidade

UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO 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.
	A habilidade consiste em levantar e contar a história dos povos originários do bairro ou comunidade, além de identificar os grupos migratórios que contribuíram para sua organização, a fim de descrever a história da comunidade. Pode-se considerar, nessa descrição, as histórias familiares, por exemplo: Quem foram os primeiros moradores do bairro? Desde quando as famílias dos alunos vivem no bairro ou comunidade? Qual a relação dos alunos com os primeiros habitantes? etc.		
	6, 7	Convivência e interações entre pessoas na comunidade	(EF02GE02) Comparar costumes e tradições de diferentes populações inseridas no bairro ou comunidade em que vive, reconhecendo a importância do respeito às diferenças.
	Esta habilidade relaciona-se diretamente com a (EF02GE01). Após conhecer a história do bairro ou comunidade e descrever seus processos de formação, espera-se que o aluno possa conhecer e respeitar os costumes dos moradores do bairro, da comunidade ou até mesmo da cidade (a escala pode variar dependendo da realidade local), identificar as tradições dos grupos sociais presentes no cotidiano e comparar os costumes das diferentes populações: quais as festas, feiras, comemorações que fazem parte da comunidade? Qual a origem e/ou significado dos diversos costumes e tradições?		
	4, 5, 7	Valorização do espaço ocupado pelo ser humano	(EF02GE01BA) Descrever costumes e tradições de outros povos e cultura.
			(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.
Esta habilidade consiste em identificar, distinguir e comparar diferentes meios de transporte e comunicação. Espera-se que o aluno possa reconhecer como esses meios interferem nos processos de conexão entre povos e lugares. Deve-se, ainda, identificar os impactos e riscos para a vida e para o ambiente que o uso irresponsável dos meios de transporte e comunicação causam. Prevê-se também que seja discutido o uso responsável de diferentes meios de comunicação e transporte.			

II Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
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.
	Reconhecer semelhanças e diferenças nos hábitos das pessoas em diferentes lugares significa identificar e comparar as particularidades entre viver na cidade, no campo, na praia etc. Conhecer e listar as características dos hábitos de vida e da relação com a natureza dos diferentes modos de viver e de ocupar o espaço leva a comparar as diferentes formas de apropriação da natureza ao longo dos tempos e em diferentes lugares. Espera-se que o aluno possa responder a perguntas do tipo: Como vivem e qual relação com a natureza possuem os moradores da cidade e da área rural? Como vivem e qual a relação com a natureza que os moradores da cidade têm? Como se apropriam da natureza os moradores que vivem nas grandes cidades? Quais os hábitos dos moradores da área rural e no que esses diferem dos hábitos moradores da área urbana?		
	4, 2, 3, 5	Mudanças e permanências	(EF02GE05) Analisar mudanças e permanências, comparando imagens de um mesmo lugar em diferentes tempos.
	Nesta habilidade, espera-se que o aluno possa reconhecer, identificar e listar, por meio de imagens das cidades, bairros e até mesmo da escola em diferentes épocas, as mudanças e permanências que o tempo trouxe às paisagens, identificando quais alterações foram feitas, o seu porquê e quais fatores contribuíram para essa mudança — por exemplo, o crescimento urbano no entorno da escola, o aumento de estabelecimentos de comércio, a verticalização do bairro, o recrudescimento do lugar etc.		
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 (horário escolar, comercial, sono etc.).
	Esta habilidade consiste em identificar, listar e apontar as características das atividades realizadas durante o dia (por exemplo, ir à escola, brincar etc.) e durante a noite (dormir) para, então, relacionar as atividades cotidianas com cada um desses períodos como: Quais atividades são realizadas no período da manhã? E quais são realizadas no período da tarde? Quais atividades são realizadas no período da noite? Em que horário o aluno vai à escola? Etc.		
	1, 2, 3, 6	Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes	(EF02GE07) Descrever as atividades extrativas (minerais, agropecuárias e industriais) de diferentes lugares, identificando os impactos ambientais.
	Esta habilidade diz respeito a identificar a origem de alguns produtos do cotidiano do aluno que são relativos às atividades extrativas da natureza, como os produtos vegetais (frutas, legumes, cereais), animais (carnes em geral) e minerais (água). Refere-se, ainda, à descrição das diferentes atividades extrativas e o reconhecimento dos problemas ambientais oriundos da produção e da extração.		

III Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
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.
	Esta habilidade diz respeito a propor e produzir desenhos, mapas mentais, maquetes ou croquis da escola, da casa ou de outro lugar que seja comum aos alunos. Pode-se representar, nos desenhos, mapas ou croquis, as noções cartográficas já estudadas no ano anterior, (EF01GE08) e (EF01GE09), incluindo os mapas (título, legenda), e representar a escola, o bairro ou a casa em desenhos com os componentes da paisagem: elementos naturais (árvores, matas, praças etc.) e elementos culturais (carros, casas, prédios, comércios, parques etc.).		
	1, 2, 3, 4, 5	Localização, orientação e representação espacial	(EF02GE09) Identificar objetos e lugares de vivência (escola e moradia) em imagens aéreas e mapas (visão vertical) e fotografias (visão oblíqua).
	Esta habilidade consiste em identificar objetos e lugares cotidianos em linguagens próprias da Geografia. Espera-se que o aluno perceba as diferenças entre a visão oblíqua (vista do alto e de lado) e a visão vertical (vista do alto, exatamente de cima para baixo). Por exemplo, o desenho oblíquo auxilia a identificação dos elementos com mais detalhes do que na vertical. Espera-se que, ao comparar diferentes visões e representações sobre um mesmo objeto, o aluno possa identificar e comparar as características que são encontradas em cada uma dessas imagens.		
	1, 2, 3, 6	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.
A habilidade diz respeito a representar e identificar a localização de diferentes objetos na sala e na escola por meio de relações de lateralidade e topológicas. Deve-se conseguir responder a questões de localização e posição, tais quais: Onde está localizada a sala dos professores em relação à sala de aula? Em que posição está a lixeira na sala de aula?			
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.
	Para que os alunos possam reconhecer a importância da água e do solo, é necessário que considerem a relação cotidiana que eles têm com a água, nas tarefas domésticas e na escola. A habilidade consiste em investigar e apontar a importância que o solo e a água têm para a produção de alimentos, assim como reconhecer, levantar e listar questões ambientais relacionadas ao desperdício da água e ao uso irregular do solo.		

I Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO 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 culturais dos grupos sociais de seus lugares de vivência, seja na cidade, seja no campo.
	A habilidade consiste em identificar a diversidade social existente na comunidade para comparar diferentes grupos presentes na escola e em seu entorno, no bairro da escola e de moradia do aluno. Espera-se que o aluno reconheça e relate aspectos culturais dos grupos sociais a partir de suas características e locais de moradia: cidade, campo, floresta, ribeirinhos etc. Dessa maneira, espera-se que reconheçam questões relacionadas aos povos indígenas, quilombolas, ribeirinhos, extrativistas, ciganos, e que vivem em diferentes espaços: cidade, campo, florestas, comunidades, grupos, comparando as diferenças e as semelhanças entre os seus lugares de vivência.		
	2, 3, 5	A cidade e o campo: aproximações e diferenças	(EF03GE02) Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens
	Identificar a contribuição cultural dos diferentes grupos sociais existentes no lugar de vivência significa levantar as origens da comunidade local, bem como reconhecer e descrever a importância que os diferentes grupos têm para a formação sócio-cultural-econômica da região, identificando sua miscigenação cultural a partir dessas descobertas.		
	6, 7	A cidade e o campo: aproximações e diferenças	(EF03GE03) Reconhecer os diferentes modos de vida de povos e comunidades tradicionais em distintos lugares.
Esta habilidade consiste em identificar os diferentes povos e comunidades tradicionais que vivem no Brasil, e relacioná-los com seus diferentes modos de vida — hábitos alimentares, moradias, aspectos culturais, tradições e costumes. Espera-se que os alunos possam responder a perguntas como : quem são os quilombolas e como vivem; quais os grupos indígenas que habitavam a região onde os alunos estão inseridos, como vivem e se ainda estão na mesma região; quais as características de moradia dos diferentes povos e comunidades; entre outros.			
II Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
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	Considerando que o aluno já reconhece as mudanças das paisagens, conforme a habilidade (EF02GE05), é esperado que possa identificar e explicar as mudanças das paisagens nos lugares de vivência (casa, escola, bairro, região do entorno). Espera-se, ainda, que identifique os componentes que atuam nos processos de modificação das paisagens, como indústrias, ampliação de bairros, abertura de novas ruas, ampliação do comércio, diferenciação dos espaços de moradias e de circulação, entre outros, assim como relacionar e explicar as mudanças das paisagens considerando os diferentes componentes espaciais e a ação do homem sobre esses componentes.		
Mundo do trabalho	1, 2, 3, 6	Matéria-prima e indústria	(EF03GE05) Identificar alimentos, minerais e outros produtos cultivados e extraídos da natureza, comparando as atividades de trabalho em diferentes lugares.
	Depois de ter desenvolvido a habilidade (EF02GE07), espera-se que o aluno possa identificar os produtos extraídos da natureza de ordem alimentar (vegetais e minerais). Espera-se, ainda, que possa reconhecer, apresentar e listar diferentes matérias-primas da produção, presentes no cotidiano do aluno, que são extraídos da natureza (arroz, feijão, frutas, verduras, legumes etc.), e identificar sua relação com a indústria e com o trabalho, assim como relacionar a produção de alimentos e outros produtos derivados da agricultura e extrativismo em diferentes lugares: campo e cidade.		
III Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Formas de representação e pensamento espacial	4, 5	Representações cartográficas	(EF03GE06) Identificar e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais em diferentes tipos de representação cartográfica.
	A habilidade diz respeito à identificação e apresentação das diferenças entre imagens bidimensionais e tridimensionais, destacando a passagem do espaço concreto, da realidade em que se vive (tridimensional) para o espaço do papel (bidimensional). Isso significa que o aluno consegue transferir a informação do que vê, com volume e tridimensão, para um espaço plano bidimensional (largura e comprimento). Deve, ainda, interpretar diferentes tipos de representação cartográfica a partir do plano bidimensional (mapa) e tridimensional (maquete).		
	2, 3, 5, 4, 5	Representações cartográficas	(EF03GE07) Reconhecer e elaborar legendas com símbolos de diversos tipos de representações em diferentes escalas cartográficas.
	Para que o aluno possa reconhecer e elaborar legendas é necessário que identifique e distinga as legendas das representações a partir de símbolos padrões como: casas, hospitais, escolas, e até padrões de legendas com rachurados para áreas agrícolas, matas, rios e etc. Espera-se, ainda, que possa problematizar a importância da legenda e dos símbolos para a leitura cartográfica, e recorrer ao alfabeto cartográfico para a construção da legenda e da simbologia gráfica.		
Natureza, ambientes e qualidade de vida	1, 2, 3, 5	Produção, circulação e consumo	(EF03GE08) Relacionar a produção de lixo doméstico ou da escola aos problemas causados pelo consumo excessivo e construir propostas para o consumo consciente, considerando a ampliação de hábitos de redução, reuso e reciclagem/descarte de materiais consumidos em casa, na escola e/ou no entorno.

Natureza, ambientes e qualidade de vida	<p>A habilidade diz respeito a identificar os hábitos de consumo na família e entre os colegas de escola para relacionar a produção do lixo com os problemas de consumo. Espera-se que o aluno possa identificar e registrar o destino de diferentes tipos de lixo no ambiente doméstico e da escola, relacionar a produção e destino do lixo aos problemas ambientais nos espaços urbanos e no campo, assim como apresentar e problematizar os princípios da redução, reciclagem e reuso para lixos e resíduos. O foco dessa habilidade, portanto, é a relação sociedade-natureza, na expectativa que o aluno possa assumir atitudes conscientes e responsáveis em relação à natureza, resíduos e consumo.</p>		
	1, 2, 3, 5, 7	Impactos das atividades humanas	(EF03GE09) Investigar os usos dos recursos naturais, com destaque para os usos da água em atividades cotidianas (alimentação, higiene, cultivo de plantas etc.), e discutir os problemas ambientais provocados por esses usos.
	<p>Esta habilidade consiste em identificar, listar e problematizar, junto aos colegas e ao professor, a importância da água e dos recursos naturais para a existência da vida. Espera-se que o aluno possa levantar os diferentes usos da água (doméstico, industrial, agrícola etc.) e reconhecer os distintos impactos ambientais trazidos por eles.</p>		
	1, 2, 4, 5, 6, 7	Impactos das atividades humanas	(EF03GE10) Identificar os cuidados necessários para utilização da água na agricultura e na geração de energia de modo a garantir a manutenção do provimento de água potável.
	<p>Considerando que a temática da água está presente na habilidade (EF03GE09) em relação ao seu uso para alimentação, higiene etc., nesta habilidade espera-se que o aluno reconheça a importância da água para a agricultura e para a produção de energia. Deve, ainda, identificar e apresentar a relevância das usinas hidrelétricas, avaliar os impactos socioambientais provocados por elas, relacionar a produção agrícola e pecuária com o consumo e distribuição de água potável, bem como identificar problemas ambientais relacionados à água.</p>		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Impactos das atividades humanas	(EF03GE11) Comparar impactos das atividades econômicas urbanas e rurais sobre o ambiente físico natural, assim como os riscos provenientes do uso de ferramentas e máquinas.
	<p>Esta habilidade consiste em identificar as alterações ambientais que ocorrem no campo e nas cidades, como erosão, deslizamento, escoamento superficial, intemperismo etc., e relacionar os impactos ambientais provocados pela ação humana, bem como comparar os impactos em ambientes rurais e urbanos, relacionando-os com as atividades econômicas: indústria, agropecuária, comércio. Espera-se, ainda, que o aluno possa questionar como essas atividades impactam o ambiente e quais os impactos dessas atividades sobre a saúde dos seres humanos e animais.</p>		

I Unidade

UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO 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 vivência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas etc.), valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira.
	Esta habilidade consiste em que o aluno selecione, com os colegas e o professor, elementos das culturas indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas etc. que participam do cotidiano das famílias e da escola (como em hábitos ou comidas típicas, por exemplo), e que são parte da cultura local, regional e brasileira. Para isso, deve levantar as origens das famílias, de grupos sociais presentes no bairro de entorno da escola e os principais grupos formadores da cidade e de outras regiões, identificar os grupos constituintes da formação populacional do Brasil, relacionando-os aos fluxos migratórios, bem como reconhecer a contribuição que cada um trouxe para a cultura e para os hábitos e costumes locais.		
	1, 2, 3, 5	Território e diversidade cultural	(EF04GE01BA) Descrever paisagens como resultado 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 sociedade brasileira.
	Descrever as migrações dos povos que ajudaram a formar a sociedade brasileira significa conhecer os fluxos populacionais migratórios dos grupos europeus, asiáticos, africanos e latino-americanos que vieram para o Brasil. A habilidade consiste em compreender a dinâmica interna de migração no Brasil, associando-a ao crescimento das cidades e à ocupação de novas fronteiras agrícolas.		
	3, 5, 7	Instâncias do poder público e canais de participação social	(EF04GE03) Distinguir funções e papéis dos órgãos do poder público municipal e canais de participação social na gestão do Município, incluindo a Câmara de Vereadores e Conselhos Municipais.
	Esta habilidade está relacionada a conhecer a organização político-administrativa do município e distinguir o papel de cada órgão público, bem como identificar a atuação dos gestores municipais frente à organização e solução de problemas no município de vivência do aluno. Espera-se que o aluno possa questionar, por exemplo, qual é o papel dos vereadores, prefeito e juízes em uma cidade, qual a função dos conselhos de participação popular e como funciona a organização do município.		
	5, 7	Instâncias do poder público e canais de participação social	(EF04GE02BA) Descrever os meios de acesso aos principais órgãos públicos que atuam em sua comunidade

II Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Conexões e escalas	1, 2, 3, 4, 5	Relação campo e cidade	(EF04GE04) Reconhecer especificidades e analisar a interdependência do campo e da cidade, considerando fluxos econômicos, de informações, de ideias e de pessoas.
	A habilidade consiste em identificar, listar e relacionar os papéis desempenhados pela cidade e pelo campo do ponto de vista social e econômico, por exemplo, na produção e no consumo de alimentos — com questionamentos sobre de onde vêm os alimentos que consumimos ou quem os produz — ou na produção e distribuição de maquinário — questionando quem produz as máquinas e ferramentas para o trabalho no campo. O aluno deve, portanto, reconhecer a interdependência atual entre campo e cidade e identificar características da produção e fluxos de matéria-prima e produtos, considerando o avanço das técnicas, da comunicação e da informação, além de avaliar a dinâmica das indústrias considerando a relação campo e cidade.		
	1, 2, 3, 4, 5	Relação campo e cidade	(EF04GE02BA) Descrever os meios de acesso aos principais órgãos públicos que atuam em sua comunidade
	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.
	Considerando que o aluno já conhece as funções e papéis dos órgãos públicos, nos termos da habilidade (EF04GE03) , pretende-se com essa habilidade que o aluno possa distinguir as unidades político-administrativas e reconhecer o papel de cada poder responsável pela administração municipal, estadual e nacional — poder executivo, legislativo e judiciário.		
	2, 4, 5, 6, 7	Territórios étnico-culturais	(EF04GE06) Identificar e descrever territórios étnico-culturais existentes no Brasil, tais como terras indígenas e de comunidades remanescentes de quilombos, reconhecendo a legitimidade da demarcação desses territórios.
Esta habilidade diz respeito a conhecer os territórios indígenas e quilombolas do Brasil para que o aluno possa identificar e descrever suas características. Dessa maneira, deve compreender os processos geográficos e históricos na formação dos quilombos no Brasil: O que são territórios quilombolas? Onde estão? Quem são os moradores? É importante que possa identificar, justificar e avaliar a importância da preservação cultural desses territórios étnicos como símbolo de resistência para poder reconhecer a legitimidade da demarcação de terras.			
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.
	Esta habilidade diz respeito a conhecer e entender quais são as atividades realizadas em trabalhos no campo e quais são aquelas realizadas em trabalhos na cidade. Assim, o aluno deve identificar e reconhecer diferenças, semelhanças e interdependências, além de compreender a relação que existe entre atividades laborais desempenhadas no meio rural e no urbano.		

Mundo do trabalho	1, 3, 5, 6	Produção, circulação e consumo	(EF04GE08) Descrever e discutir o processo de produção (transformação de matérias-primas), circulação e consumo de diferentes produtos.
	Nesta habilidade, espera-se que o aluno possa descrever a presença da produção agropecuária, extrativa e industrial a partir do cotidiano, reconhecendo diferentes produtos e processos de produção (desde os materiais didáticos, alimentos, vestuários, casas etc.). Deve, ainda, reconhecer os passos para a transformação da matéria-prima em produção de bens e alimentos: o papel das fábricas, indústrias, a produção em geral.		
III Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
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.
	A habilidade consiste em conhecer e aplicar os pontos cardeais para a localização em seus espaços de vivência, nas paisagens rurais e urbanas, em desenhos e representações cartográficas. A partir de um mapa simples do bairro, por exemplo, espera-se que o aluno possa localizar, utilizando os pontos cardeais, casas, escola, estabelecimentos comerciais, entre outros componentes físicos.		
	3, 4, 5	Elementos constitutivos dos mapas	(EF04GE10) Comparar tipos variados de mapas, identificando suas características, elaboradores, finalidades, diferenças e semelhanças.
	Existem vários tipos diferentes de se representar uma determinada porção do espaço e, com esta habilidade, espera-se que o aluno possa comparar os mapas temáticos, reconhecendo as diferenças entre eles: mapas econômicos, políticos, demográficos, históricos e físicos. Para tanto, é necessário que reconheça as diferentes formas de representar um mesmo lugar: imagem de satélite, planta pictórica, planta, croquis cartográfico etc. Deve reconhecer também a função de cada tipo de mapa e identificar diferenças e semelhanças entre o que cada um representa.		
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.
	1, 2, 5, 7	Conservação e degradação da natureza	(EF04GE03BA) Discutir a importância de viver em um ambiente preservado de maneira sustentável.
			(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.
Esta habilidade diz respeito a observar e distinguir, no entorno, as diferentes paisagens e os efeitos da ação humana sobre elas. Deve-se pensar, por exemplo, em quais são as características das paisagens a partir dos diferentes tipos de relevo, como é a paisagem no entorno da escola ou em determinado bairro, qual é o relevo em cidades litorâneas etc. Espera-se que o aluno possa identificar diferentes feições de relevo: depressão, planície, montanha, planalto, bem como reconhecer as características da cobertura vegetal do lugar: matas, florestas (igapós, várzea), formações complexas (pantanal, cerrado, caatinga) e formações litorâneas (mangues, restingas, dunas, praias).			

I Unidade

UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO 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.
	Para que os alunos possam analisar a dinâmica populacional, é necessário que identifiquem o crescimento da população local a partir das taxas de natalidade, mortalidade infantil, mortalidade e dos fluxos migratórios. Esta habilidade diz respeito ao reconhecimento dessas taxas e à análise da relação entre elas e a taxa de urbanização da Unidade da Federação do aluno, bem como a relacionar essas taxas às condições de infraestrutura do seu município e estado.		
	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.
	Para que o aluno possa identificar as diferenças e desigualdades, é necessário que reconheça a desigualdade social dos diferentes grupos étnico-raciais e étnico-culturais. Esta habilidade consiste em identificar as condições de educação, saúde, produção e acesso a bens e serviços de grupos quilombolas, indígenas e tradicionais; avaliar as condições de desigualdade social a partir das diferenças de gênero, etnia, crença e origem; e relacionar a desigualdade social à distribuição de renda e cidadania.		
5, 6, 7	Diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais	(EF05GE01BA) Discutir as principais manifestações de discriminação racial, buscando coletivamente formas de combate-las	
Conexões e escalas	2, 3, 4, 5	Território, redes e urbanização	(EF05GE03) Identificar as formas e funções das cidades e analisar as mudanças sociais, econômicas e ambientais provocadas pelo seu crescimento.
	Nesta habilidade, espera-se que o aluno possa identificar as principais formas e funções das cidades a partir de atividades setoriais especificamente realizadas por formações urbanas, como as político-administrativas, turísticas, portuárias, industriais, religiosas etc. Deve-se, ainda, identificar e descrever as mudanças provocadas pelo crescimento: na estrutura urbana, na oferta de saúde, na educação ou na produção. Pode-se comparar as formas e funções das cidades ao processo de crescimento e urbanização, bem como investigar e avaliar os impactos ambientais e as mudanças econômicas e sociais decorrentes do crescimento e expansão urbana das cidades.		
	1, 2, 3, 5	Território, redes e urbanização	(EF05GE04) Reconhecer as características da cidade e analisar as interações entre a cidade e o campo e entre cidades na rede urbana.
Após caracterizar as cidades a partir do seu tamanho, forma e função, processo realizado na habilidade (EF05GE03), esta habilidade consiste em relacionar a integração que existe entre diferentes cidades (próximas ou distantes) e a distribuição da oferta de bens e serviços, além de apontar o papel das redes entre cidades e nas interações urbanas entre campo e cidade.			

II Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Mundo do trabalho	1, 2, 3, 5	Trabalho e inovação tecnológica	(EF05GE05) Identificar e comparar as mudanças dos tipos de trabalho e desenvolvimento tecnológico na agropecuária, na indústria, no comércio e nos serviços.
	A habilidade diz respeito a reconhecer o que mudou no trabalho cotidiano e na interação entre a cidade e o campo, e identificar diferenças e semelhanças acontecidas antes e depois do desenvolvimento da tecnologia, e sua importância nos diferentes setores da economia. Espera-se que o aluno identifique as mudanças associadas ao uso das máquinas no plantio, na colheita e na produção em geral, assim como identifique os impactos na transformação das paisagens urbanas e rurais frente aos avanços tecnológicos.		
	1, 2, 3, 5	Trabalho e inovação tecnológica	(EF05GE06) Identificar e comparar transformações dos meios de transporte e de comunicação.
	Esta habilidade consiste em identificar o papel das redes de transportes e comunicação para a integração entre cidades e o campo com vários lugares do mundo. Prevê, ainda, comparar as transformações dos meios de transporte e de comunicação ao longo do tempo, em relação a aspectos como os diferentes tipos de energia utilizados e as tecnologias utilizadas, a relação custo-benefício. No caso da comunicação, por exemplo, espera-se que o aluno identifique as características das redes de comunicação a partir dos jornais, revistas, televisão, fax, e-mails e redes sociais, destacando a importância que as redes de circulação e comunicação possuem para interligar campo e cidade e promover a distribuição da produção.		
	1, 2, 3, 5	Trabalho e inovação tecnológica	(EF05GE07) Identificar os diferentes tipos de energia utilizados na produção industrial, agrícola e extrativa e no cotidiano das populações.
A habilidade diz respeito ao reconhecimento dos diferentes tipos de energia utilizados pelo ser humano (fogo, carvão mineral, água, petróleo, sol, vento, energia nuclear) e à identificação dos que são utilizados na produção de alimentos e bens.			
Formas de representação e pensamento espacial	2, 3, 5	Mapas e imagens de satélite	(EF05GE08) Analisar transformações de paisagens nas cidades, comparando sequência de fotografias, fotografias aéreas e imagens de satélite de épocas diferentes.
	Espera-se que o aluno, inicialmente, identifique transformações de paisagens nas cidades, com base em diferentes representações. A partir disso, espera-se que compare essas transformações, destacando semelhanças e diferenças em relação a ritmos das mudanças, aspectos da estrutura, entre outros.		
	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.
	Para que o aluno possa fazer essas conexões, é necessário que utilize os recursos cartográficos de representação de cidades, como mapas, croquis, plantas, imagens de satélites e fotografias aéreas. Espera-se que estabeleça as ligações existentes entre cidades pela estrutura de transportes e meios de comunicação, identifique e avalie a rede que se estabelece entre as cidades pelo fluxo de produção: onde se produz versus onde se consome. As conexões podem ser pela produção e consumo, pela dependência da oferta de serviços (hospitais especializados), pela rede de empregos versus moradia etc.		

III Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Natureza, ambientes e qualidade de vida	1, 2, 3, 5	Qualidade ambiental	(EF05GE10) Reconhecer e comparar atributos da qualidade ambiental e algumas formas de poluição dos cursos de água e dos oceanos (esgotos, efluentes industriais, marés negras etc.).
	Esta habilidade consiste em identificar os problemas ambientais relacionados aos cursos de água e aos oceanos. Deve-se analisar o impacto das ações humanas sobre a natureza do ponto de vista ambiental, comparando as ações domésticas às industriais. A oferta de saneamento básico no espaço de vivência do aluno bem como a ocorrência de problemas ambientais deve ser também considerada.		
	1, 2, 3, 4, 5	Diferentes tipos de poluição	(EF05GE11) Identificar e descrever problemas ambientais que ocorrem no entorno da escola e da residência (lixões, indústrias poluentes, destruição do patrimônio histórico etc.), propondo soluções (inclusive tecnológicas) para esses problemas.
	Na habilidade (EF05GE10), o aluno deve reconhecer a questão da poluição da água e dos impactos ambientais. Nesta habilidade, espera-se que possa listar, relacionar e avaliar os problemas ambientais urbanos, com destaque para a questão do lixo. Deve-se analisar o impacto das ações humanas sobre os componentes físicos e humanos que constituem a cidade: problemas ambientais derivados das indústrias e da agricultura; identificar os problemas urbanos relacionados à destruição do patrimônio histórico; levantar e propor ações para mitigar os problemas ambientais das cidades.		
	2, 3, 4, 5	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.
	Esta habilidade diz respeito a conhecer os órgãos públicos responsáveis por atuar na preservação e conservação dos recursos naturais, bem como avaliar, a partir das questões ambientais locais e regionais, as ações desses órgãos públicos para a preservação e conservação da qualidade de vida na cidade. Espera-se que o aluno relacione as questões ambientais trabalhadas nas habilidades (EF05GE10) e (EF05GE11) para apontar os canais de participação popular e órgãos públicos responsáveis para atender aos problemas que afetam a comunidade.		

Práticas Pedagógicas

1 – Problematização: o professor deve levar em conta os conhecimentos prévios dos alunos e o senso comum que eles trazem para a sala de aula, criando situações que estabeleçam os conflitos necessários para a aprendizagem. A partir daí o professor orienta-os a elaborar um novo conhecimento mediante investigações e confrontações de ideias, usando o procedimento de busca de informações em fontes variadas.

2 – Observação: é uma estratégia guiada e planejada previamente pelo professor. Poderá ser direta e indireta. As observações diretas são realizadas mediante estudo do meio ou objeto. As observações indiretas são aquelas realizadas com auxílio de materiais, como: microscópios, filmes, gravuras, fotos, etc. Uma vantagem dessa observação é possibilitar o contato com imagens distantes no espaço e no tempo.

3 – Experimentação: tem como principal objetivo despertar a curiosidade dos alunos, desenvolver a habilidade da observação e da realização de procedimentos práticos necessários ao trabalho investigativo, promover o levantamento de hipóteses, favorecer a atividade em grupo, e enfatizar a importância da produção de relatórios conclusivos para o registro e a comunicação das etapas realizadas.

4 – Entrevista: técnica de coleta de dados que visa a transferência de informações do entrevistado para o entrevistador. Antes de preparar o questionário os alunos devem ter conhecimento prévio do tema ou do objeto de pesquisa.

5 - Estudo do Meio: método didático que oportuniza ao educando ser o sujeito ativo no processo de construção de seu conhecimento. Essa prática visa proporcionar ao aluno uma assimilação natural dos conteúdos trabalhados em sala de aula, através do contato direto com o meio, despertando seu interesse e sensibilidade, desenvolvendo sua capacidade de observar, sentir, selecionar, criar, modificar, analisar, experimentar, além de favorecer a sociabilidade do grupo.

6 - Construção de modelos e de maquetes: construídas pelas crianças junto com o professor e não em casa, modelos servem apoio visual que permite uma imagem mental do objeto de estudo quando não é possível observar o próprio objeto.

7 - TV e computador: a TV permite a visualização de ambientes próximos e distantes, no tempo e no espaço, mas não permite a interação. O computador já amplia as possibilidades, pois permitem selecionar, recortar, recompor sons, textos e imagens, os alunos interagem e se sentem mais motivados em buscar informações, organizá-las e reconstruir seus conhecimentos.

8– Projetos: procedimento de trabalho que não deve partir apenas do professor, pode partir também de indagações dos alunos acerca de algum fenômeno ou dos próprios conteúdos a serem trabalhados. O trabalho com projetos deve ser realizado em equipe multidisciplinar de modo a favorecer a articulação entre as diferentes áreas do conhecimento, na solução de um dado problema.

AValiação: O ideal é que várias formas de avaliação sejam usadas, pois cada uma delas é feita sob uma perspectiva diferente e focalizam elementos diferentes ou em diferentes momentos, tornando mais confiáveis e consistentes as conclusões que se podem tirar da análise delas.

FILMES: Seja um documentário ou ficção, é importante que o educador analise cada filme antes de utilizá-lo a fim de aplicá-los em momentos adequados para observar ambientes de outras épocas e lugares, a interação e outros fenômenos difíceis de observar no cotidiano.

- 1- Os Trapalhões e a árvore da juventude - aproximadamente 1 hora e 30 minutos (indicado para trabalhar a relação do ser humano com a natureza);
- 2- O homem que virou suco - aproximadamente 1 hora e 30 minutos (recomendado para trabalhar a imigração do nordestino para a região sudeste e as possíveis problemas enfrentados dos mesmos);
- 3- O núcleo - missão salvar a Terra - aproximadamente 2 horas (indicado para discutir sobre as camadas da Terra);
- 4- Viagem ao centro da Terra - aproximadamente 1 hora e 30 minutos (recomendado também para trabalhar as camadas da Terra);
- 5- Vulcano - aproximadamente 1 hora e 45 minutos (indicado para trabalhar sobre os impactos provocados por um vulcão);
- 6- A volta ao mundo em 80 dias - aproximadamente 1 hora e 45 minutos (para mostrar algumas paisagens e culturas de vários continentes do mundo);
- 7- Espelhos d'água - aproximadamente 1 hora e 30 minutos (recomendado para discutir sobre algumas culturas e paisagens ao redor do Rio São Francisco);
- 8- Uma Verdade Inconveniente - aproximadamente 1 hora e 30 minutos (recomendado para discutir sobre os impactos ambientais provocados pelo consumo humano);
- 9- Tempos Modernos - aproximadamente 1 hora e 30 minutos (recomendado para discutir sobre as mudanças nas técnicas de produção);
- 10- Oliver Twister - aproximadamente 1 hora e 45 minutos (indicado para trabalhar sobre a Primeira Revolução Industrial);
- 11- A Missão - aproximadamente 1 hora e 45 minutos (indicado para discutir sobre os conflitos entre Jesuítas e os colonizadores);
- 12- Vidas secas - aproximadamente 1 hora e 30 minutos (muito importante para discutir sobre os problemas enfrentados por muitos nordestinos "a seca");

I Unidade

UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO 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.
	A habilidade diz respeito a interpretar os diferentes usos dos lugares (urbanos, rurais, industriais, turísticos etc.) em épocas distintas, e comparar as modificações que ocorrem nesses lugares e nos de vivência do aluno. O uso de fotografias pode ser um recurso para apresentar essas comparações.		
	1, 2, 3, 5, 7	Identidade sociocultural	(EF06GE02) Analisar modificações de paisagens por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos originários.
	Esta habilidade tem relação direta com a (EF06GE01) e espera-se que o aluno possa identificar e interpretar as mudanças ocorridas nas paisagens (rurais e urbanas), no tempo e no espaço, sobretudo a partir das suas transformações pelos povos originários. Como era a sua região antes da colonização? Quem foram os primeiros habitantes e como ocorreu a mudança da paisagem?		
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 e os padrões climáticos.
	Para que o aluno possa descrever os movimentos do planeta, é necessário inicialmente conhecer os planetas do sistema solar, nomear os seus movimentos e relacioná-los com a circulação geral da atmosfera. Espera-se que o aluno possa reconhecer os elementos climáticos que interferem na circulação geral da atmosfera, como latitude, altitude, massas de ar, continentalidade, maritimidade, vegetação, relevo e correntes marítimas e urbanização, para compreender a influência sobre o clima.		
	2, 4, 5, 6	Relações entre os componentes físico-naturais	(EF06GE04) Descrever o ciclo da água, comparando o escoamento superficial no ambiente urbano e rural, reconhecendo os principais componentes da morfologia das bacias e das redes hidrográficas e a sua localização no modelado da superfície terrestre e da cobertura vegetal.
	Esta habilidade diz respeito a identificar e explicar os processos hidrológicos que ocorrem em bacias (chuvas em ambientes com vegetação e sem vegetação), listar as diferenças entre escoamento superficial direto e indireto, assim como reconhecer as causas de erosão e alagamento.		
	2, 3, 4, 5	Relações entre os componentes físico-naturais	(EF06GE05) Relacionar padrões climáticos, tipos de solo, relevo e formações vegetais.
A habilidade consiste em estudar a relação dos padrões climáticos, solo, relevo e vegetação, apresentando ao aluno os biomas como conjuntos de ecossistemas (vegetal e animal) com uma diversidade biológica própria. Espera-se que ele possa relacionar e identificar as características de cada bioma brasileiro (cerrado, caatinga, mata atlântica, pampa, pantanal, amazônia, entre outros) e conhecer as características dos principais biomas.			

II Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
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.
	Nesta habilidade, espera-se que o aluno possa reconhecer as transformações ocorridas nas paisagens a partir do trabalho do homem, seja pelo desenvolvimento da agropecuária, seja pela indústria. Quais são as características da paisagem rural no campo brasileiro? Ela sempre foi assim? Como e quais fatores contribuíram para as transformações das paisagens?		
	1, 2, 3, 6, 7	Transformação das paisagens naturais e antrópicas	(EF06GE07) Explicar as mudanças na interação humana com a natureza a partir do surgimento das cidades.
	Nesta habilidade, espera-se que o aluno possa identificar as características da vida urbana e as mudanças que ocorreram com o tempo na relação do homem com a natureza. Qual a relação que os homens tinham com o espaço antes do surgimento das cidades? E como se dá essa relação na atualidade? Quais as modificações que ocorreram na vida urbana?		
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.
	Nesta habilidade, espera-se que o aluno possa medir distâncias com o uso de escala. Para tanto, é necessário saber que a escala cartográfica é um importante elemento presente nos mapas, sendo utilizada para representar a relação de proporção entre a área real e a sua representação. É a escala que indica quanto de um determinado espaço geográfico foi reduzido na representação. Existem dois tipos de escala, isto é, duas formas diferentes de representá-la: a escala numérica e a escala gráfica. A numérica, como o próprio nome sugere, é utilizada basicamente por números; já a gráfica utiliza-se de uma esquematização.		
	2,4,5	Fenômenos naturais e sociais representados de diferentes maneiras	(EF06GE09) Elaborar modelos tridimensionais, blocos-diagramas e perfis topográficos e de vegetação, visando à representação de elementos e estruturas da superfície terrestre.
	A habilidade diz respeito a produzir maquetes, associadas a mapas, para que o aluno compreenda a relação de tridimensionalidade e bidimensionalidade. As maquetes, utilizando preferencialmente escalas gráficas e partindo de cartas topográficas, favorecerão a compreensão das diferentes expressões do relevo, da localização e origem dos cursos de água, da disposição da vegetação, tudo isso relacionado à ocupação da superfície da Terra.		

III Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
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.
	Esta habilidade diz respeito a dois dos três principais compartimentos da biosfera: ar (atmosfera), água (hidrosfera) e solo (litosfera), que interagem e interferem na qualidade da vida no planeta. Espera-se que o aluno possa compreender a relação dos elementos da biosfera para explicar as diferentes utilizações do solo e da água ao longo do tempo. É preciso conhecer cada forma de uso do solo e da água para poder explicar os benefícios e também os prejuízos causados por esse uso em cada lugar e tempo.		
	1, 2, 3, 4, 5	Biodiversidade e ciclo hidrológico	(EF06GE11) Analisar distintas interações das sociedades com a natureza, com base na distribuição dos componentes físico-naturais, incluindo as transformações da biodiversidade local e do mundo.
	Esta habilidade consiste em identificar e refletir sobre como a sociedade se relaciona com a natureza. Deve-se analisar as práticas humanas e as dinâmicas ambientais e climáticas, considerando a biodiversidade e as relações humanas em escala local, regional, nacional e mundial. Além disso, pode-se identificar e analisar as áreas de maior ocupação populacional e econômica considerando as condições de relevo, hidrografia, vegetação e solo.		
	1, 2, 3, 4, 5	Biodiversidade e ciclo hidrológico	(EF06GE12) Identificar o consumo dos recursos hídricos e o uso das principais bacias hidrográficas no Brasil e no mundo, enfatizando as transformações nos ambientes urbanos.
	Espera-se, nesta habilidade, que o aluno consiga reconhecer a relação de consumo dos recursos hídricos com o uso das bacias hidrográficas para perceber as transformações nos ambientes e construir a consciência de que os recursos naturais são de fundamental importância para as sociedades, mas podem esgotar-se caso não sejam utilizados corretamente. O aluno pode pensar em quais são as principais bacias hidrográficas brasileiras, qual a importância dessas bacias e qual o seu impacto e risco na atualidade.		
	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.).
	Nesta habilidade, espera-se que o aluno possa associar a construção/estruturação do espaço urbano (práticas humanas) à dinâmica climática, como, por exemplo, as mudanças no deslocamento do ar quando os prédios formam corredores ou obstruem a passagem do ar. Outro exemplo são as ilhas de calor, fenômenos de caráter climático que acontecem em razão de altas temperaturas em uma determinada região urbana.		

I Unidade

UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO 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.
	Esta habilidade diz respeito a analisar os estereótipos que circulam nos meios de comunicação a respeito das paisagens e do processo de formação territorial do país.		
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 do Brasil, compreendendo os conflitos e as tensões históricas e contemporâneas.
	Nesta habilidade, espera-se que o aluno possa conhecer e avaliar criticamente a formação do território brasileiro (povo, nação, país, Estado, sociedade e cidadania) caracterizando os fluxos econômicos e populacionais e suas tensões históricas e contemporâneas. Espera-se, ainda, que identifique as principais características naturais e culturais do território brasileiro, assim como os aspectos do processo histórico de sua formação.		
	3, 5, 6, 7	Formação territorial do Brasil	(EF07GE03) Selecionar argumentos que reconheçam as territorialidades dos povos indígenas originários, das comunidades remanescentes de quilombos, de povos das florestas e do cerrado, de ribeirinhos e caiçaras, entre outros grupos sociais do campo e da cidade, como direitos legais dessas comunidades.
	Nesta habilidade, espera-se que o aluno possa conhecer as principais características dos povos tradicionais e demais grupos sociais para construir argumentos sobre suas territorialidades. As territorialidades são compreendidas como o poder exercido por um grupo em dado espaço geográfico, resultado da junção das características culturais desse grupo. As comunidades remanescentes de quilombos são, por exemplo, grupos sociais cuja identidade étnica os distingue do restante da sociedade brasileira; sua identidade é base para sua organização, sua relação com os demais grupos e sua ação política. A autonomia e a construção da identidade devem ser enaltecidas nesta habilidade para que o aluno reconheça e diferencie as territorialidades dos povos indígenas, quilombolas, ribeirinhos, povos das florestas e demais grupos sociais do campo e da cidade.		
	2, 3, 4, 5	Características da população brasileira	(EF07GE04) Analisar a distribuição territorial da população brasileira, considerando a diversidade étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática), assim como aspectos de renda, sexo e idade nas regiões brasileiras.
Esta habilidade consiste em compreender e avaliar criticamente a distribuição da população no espaço brasileiro considerando os diferentes grupos étnicos que constituem o país. A correlação da distribuição da população também deve ser feita com os aspectos de renda, sexo e idade, apresentada a partir de gráficos, tabelas e mapas.			

II Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
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.
	Esta habilidade consiste em conhecer, diferenciar e avaliar criticamente as mudanças do período mercantilista para o capitalismo. Considerando que o capitalismo surgiu como um modelo econômico na transição do período medieval para a Idade Moderna, espera-se que o aluno possa analisar a superação do modo de produção feudal, o renascimento comercial e a expansão do comércio através do mar, para compreender as alterações ocorridas no período de transição do mercantilismo para o capitalismo.		
	1, 2, 3, 4, 6	Produção, circulação e consumo de mercadorias	(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.
	Esta habilidade diz respeito a identificar, analisar e debater os impactos socioambientais das ações do homem nas esferas da produção, circulação e consumo, alertando para a necessidade de se adotar um uso consciente dos recursos. O aluno deve também relacionar a produção de mercadorias com a distribuição desigual de riquezas para o consumo.		
	2, 3, 5	Desigualdade social e o trabalho	(EF07GE07) Analisar a influência e o papel das redes de transporte e comunicação na configuração do território brasileiro.
	Esta habilidade consiste em entender e avaliar criticamente como transporte e comunicação alteram a configuração do território brasileiro da produção. Para analisar a influência e o papel das redes de transporte na configuração do território brasileiro, o aluno precisa compreender que os meios de transporte são um dos principais elementos para garantir a infraestrutura, ou seja, o suporte material para o crescimento e expansão das redes. Da mesma forma, que as redes de comunicação permitem o contato com outros e o acesso a qualquer parte do globo de forma instantânea.		
	2, 3, 5	Desigualdade social e o trabalho	(EF07GE08) Estabelecer relações entre os processos de industrialização e inovação tecnológica com as transformações socioeconômicas do território brasileiro.
	A habilidade diz respeito a reconhecer, identificar e relacionar a industrialização e a tecnologia com as mudanças socioeconômicas no país. Para isso, o aluno deve compreender as fases e as características do processo de industrialização no Brasil, percebendo que este processo ocorre seguindo modelos e formas diferenciadas em todo o mundo, com impacto sobre o território brasileiro.		

III Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
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 (cartogramas), identificando padrões espaciais, regionalizações e analogias espaciais.
	Esta habilidade consiste na leitura e interpretação de mapas temáticos e históricos, bem como em saber produzi-los. Espera-se que o aluno possa interpretar e elaborar mapas referentes à população e à economia brasileiras. Para isso, é necessário que saiba diferenciar os códigos de representação cartográfica, a relação entre escala e a possibilidade de representação dos fenômenos, escala e a expressão de dados espaciais por meio de gráficos.		
	2, 3, 4, 5	Mapas temáticos do Brasil	(EF07GE10) Elaborar e interpretar gráficos de barras, gráficos de setores e histogramas, com base em dados socioeconômicos das regiões brasileiras.
	Esta habilidade consiste em produzir e interpretar gráficos, tabelas e histogramas referentes a dados socioeconômicos, relacionando os temas e conteúdos com a leitura gráfica.		
Natureza, ambientes e qualidade de vida	3, 4, 5, 6	Biodiversidade brasileira	(EF07GE11) Caracterizar dinâmicas dos componentes físico-naturais no território nacional, bem como sua distribuição e biodiversidade (Florestas Tropicais, Cerrados, Caatingas, Campos Sulinos e Matas de Araucária).
	Esta habilidade diz respeito a identificar, compreender e qualificar as dinâmicas dos componentes físico-naturais do Brasil e associar as alterações desses componentes com a distribuição no território nacional. O aluno precisa ainda comparar alterações espaciais ocorridas ao longo do tempo a partir das características da biodiversidade dos domínios morfoclimáticos.		
	1, 2, 3, 4, 5	Biodiversidade brasileira	(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).
	Esta habilidade consiste em conhecer e diferenciar unidades de conservação existentes no município de residência do aluno e em outras partes do Brasil. Para isso, é necessário que o estudante conheça o Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC — LEI 9.985/2000) bem como o mapa das unidades de conservação no Brasil e as características de cada Unidade. O SNUC é o conjunto de unidades de conservação (UC) federais, estaduais e municipais, composto por 12 categorias cujos objetivos específicos se diferenciam quanto à forma de proteção e usos permitidos: há aquelas que precisam de maiores cuidados, pela sua fragilidade e suas particularidades, e aquelas que podem ser utilizadas de forma sustentável e conservadas ao mesmo tempo.		

I Unidade

UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO 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.
	Esta habilidade consiste em reconhecer, apontar e debater sobre os fatores (condicionantes) que impulsionaram os fluxos migratórios, como os conflitos e as guerras, a necessidade de áreas de cultivo e pastagens, a busca por melhores condições físico-climáticas etc. O aluno deve, ainda, explicar os fatores naturais e humanos que influenciam a repartição mundial da população. A habilidade prevê também que isso seja feito considerando diferentes épocas da história.		
	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.
	Considerando o trabalho iniciado na habilidade (EF08GE01) sobre o estudo das migrações, espera-se que, nesta habilidade, o aluno possa associar as histórias familiares a partir de movimentos dos fluxos migratórios e ocupação de terras do município da escola.		
	3, 4, 5	Diversidade e dinâmica da população mundial e local	(EF08GE03) Analisar aspectos representativos da dinâmica demográfica, considerando características da população (perfil etário, crescimento vegetativo e mobilidade espacial).
	Esta habilidade consiste em reconhecer e avaliar a dinâmica demográfica com base em aspectos populacionais. Para isso, o aluno deve conhecer os indicadores que compõem a dinâmica, sendo eles: população absoluta, natalidade, índice sintético de fecundidade, índice de renovação de gerações, mortalidade, taxa de mortalidade infantil, crescimento natural, taxa de crescimento natural, saldo migratório, crescimento efetivo, esperança de vida e índice de envelhecimento.		
	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.
		Diversidade e dinâmica da	(EF08GE04) Compreender os fluxos de migração na América Latina (movimentos voluntários e forçados, assim como fatores e áreas de expulsão e atração) e as

Conexões e escalas	1, 2, 3, 4, 5	população mundial e local	principais políticas migratórias da região.
	Esta habilidade diz respeito a identificar, conhecer e entender os fluxos de migração que acontecem na América Latina. Para isso, o aluno precisa compreender os conceitos de migração, de emigração e de imigração. Deve, ainda, caracterizar diferentes tipos de migração: permanente, temporária e sazonal; externa e interna; intracontinental e intercontinental; clandestina e legal; êxodo rural, a fim de compreender e explicar as principais consequências das migrações nas áreas de partida e nas áreas de chegada.		
	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.
	Esta habilidade consiste em compreender e empregar os conceitos de Estado, nação, território, governo e país na compreensão de conflitos contemporâneos. Para isso, é necessário que o aluno compreenda que a geopolítica é o conjunto de ações e práticas realizadas no âmbito do poder, geralmente envolvendo os Estados Nacionais no sentido de promover o gerenciamento e o controle de seus territórios. Aplicar os conceitos relacionados na habilidade irá permitir ao aluno entender as razões dos conflitos e tensões na América e na África.		
	3, 5, 7	Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial	(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.
	A habilidade diz respeito a compreender e avaliar criticamente o trabalho das organizações mundiais em relação à realidade da América e da África. Para isso, convém apresentar as instituições no que concerne ao âmbito geopolítico, econômico e humanístico global; algumas delas se destacam pela sua importância, como ONU, OMC, Otan, FMI, Banco Mundial, OIT e OCDE. A habilidade prevê também que o aluno identifique traços desses processos em seu lugar de vivência.		
	2, 3, 4, 5, 7	Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial	(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.
	Esta habilidade diz respeito a identificar, compreender e avaliar criticamente os efeitos da ascensão dos EUA no mundo e na relação com o Brasil e a China. Para isso, espera-se que o aluno possa analisar, a partir da relação existente no âmbito geoeconômico, geoestratégico e geopolítico dos Estados Unidos da América, a situação e a posição da China e do Brasil. Espera-se que o aluno possa reunir argumentos e conhecimentos sobre a questão geopolítica relacionada às questões políticas, econômicas e estratégicas do cenário mundial.		
	3, 4, 5, 7	Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial	(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.
Esta habilidade diz respeito a compreender e avaliar criticamente os países da América Latina, incluindo o Brasil e países do continente africano, frente à nova ordem mundial (globalização — meio técnico-científico-informacional). Espera-se que o aluno responda como está o mapa do mundo e o jogo político entre os países latino-americanos e africanos com as grandes potências mundiais, em especial os Estados Unidos.			

II Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Conexões e escalas	3, 4, 5	Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial	(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).
	Considerando que o aluno já analisou a situação dos BRICs diante da potência estadunidense em habilidades anteriores, espera-se que, para o desenvolvimento desta habilidade, ele possa identificar e compreender a situação da produção, distribuição e comercialização entre os BRICs e os Estados Unidos a partir das referências e padrões econômicos mundiais.		
	2, 3, 5, 7	Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial	(EF08GE10) Distinguir e analisar conflitos e ações dos movimentos sociais brasileiros, no campo e na cidade, comparando com outros movimentos sociais existentes nos países latino-americanos.
	Esta habilidade consiste em identificar, compreender e avaliar criticamente ações dos movimentos sociais no Brasil, assim como perceber no que se assemelham e se diferenciam dos movimentos sociais dos países latino-americanos. Espera-se que o aluno possa analisar os conflitos, tensões e ações dos movimentos, além de distinguir as ações do campo e da cidade, e as pautas e reivindicações de cada um.		
	3, 4, 5	Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial	(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.
	Considerando que a habilidade (EF08GE05) prevê a aplicação dos conceitos de Estado, nação, território, governo e país para o entendimento de conflitos e tensões na contemporaneidade, , nesta habilidade espera-se que o aluno possa compreender e avaliar criticamente os conflitos e tensões que vão, muitas vezes, além da própria noção de Estado, como a constituição de organizações regionais e mecanismos internacionais. A habilidade prevê também observar e considerar a função dos organismos internacionais e regionais de cooperação nas regiões de conflitos e tensões no continente latino-americano, com destaque para o trabalho realizado pela ONU (Organização das Nações Unidas), pela FAO (Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura) e pelas Associações de Ajudas Humanitárias que prestam assistência e suporte aos imigrantes e refugiados.		
3, 5	Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial	(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).	

Conexões e escalas	Esta habilidade prevê que o aluno possa compreender a formação dos blocos regionais de integração no continente americano. Espera-se que possa entender também como ocorre a formação dos blocos e qual a importância que desses organismos de integração do território americano na atualidade, além de compreender os objetivos dos blocos 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.
	Espera-se, com esta habilidade, que o aluno possa reconhecer as características do mundo do trabalho na atualidade, a partir da análise da dinâmica e da influência do desenvolvimento científico e tecnológico que altera as relações e os tipos de trabalho do campo e da cidade no mundo e, em especial, na América e na África.		
	3, 4, 5	Os diferentes contextos e os meios técnico e tecnológico na produção	(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.
	Nesta habilidade, para analisar os processos atuais da produção e das atividades econômicas em geral, é necessário que o aluno compreenda que, na escala global, a tendência de desconcentração é resultante da industrialização de vastas regiões do mundo, em especial no Sudeste Asiático e na América Latina, e que ocupam fatias significativas da produção industrial mundial em muitos setores: têxtil (China e Índia), automobilístico (Estados Unidos, América do Sul, Coreia do Sul e México) etc. A habilidade prevê que o Brasil seja destaque na análise desses processos econômicos.		
	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 (Aqüífero Guarani, Bacias do rio da Prata, do Amazonas e do Orinoco, sistemas de nuvens na Amazônia e nos Andes, entre outros) e discutir os desafios relacionados à gestão e comercialização da água.
	Esta habilidade diz respeito a identificar os principais mananciais de água da América Latina (por exemplo: rios, lagos, represas e lençóis freáticos) para que o aluno possa compreender e avaliar criticamente a importância dos recursos hídricos. Deve-se listar os principais usuários da água na região, como indústrias, residências, atividades agrícolas etc., e debater sobre as condições em que esses consumidores devolvem a água aos mananciais após o uso. Deve-se, ainda, identificar os principais problemas relativos ao abastecimento da água na região, como esgotamento e poluição das fontes de água, conflitos no uso dos recursos, dentre outros, bem como reconhecer os sistemas de recursos hídricos da América Latina e as maiores dificuldades relacionadas à gestão e comercialização da água.		
	3, 5	Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial na América Latina	(EF08GE16) Analisar as principais problemáticas comuns às grandes cidades latino-americanas, particularmente aquelas relacionadas à distribuição, estrutura e dinâmica da população e às condições de vida e trabalho.

Mundo do trabalho	Esta habilidade consiste em conhecer e avaliar criticamente os maiores problemas, principalmente os de ordem estrutural da população e de condições de vida e de trabalho, que as grandes cidades da América Latina possuem. A América Latina representa uma das regiões com maior riqueza, não só em sua biodiversidade e ecossistemas, mas também em sua diversidade sociocultural, mas o modelo de desenvolvimento vem colocando essa riqueza em risco. Alguns exemplos são: a destruição maciça das bacias hidrográficas, a degradação acentuada das condições ambientais nas zonas costeiras e mares territoriais, o desmatamento, a contaminação das águas e do ar, a perda da identidade cultural e das tradições, entre outros.		
	3, 4, 5	Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial na América Latina	(EF08GE17) Analisar a segregação socioespacial em ambientes urbanos da América Latina, com atenção especial ao estudo de favelas, alagados e zona de riscos
	Esta habilidade diz respeito a analisar, ou seja, compreender e avaliar criticamente a segregação urbana – também chamada de segregação socioespacial –, que refere-se à periferização ou marginalização de determinadas pessoas ou grupos sociais por fatores econômicos, culturais, históricos e até raciais no espaço das cidades. As formas mais comuns de segregação são a formação de favelas, habitações em áreas irregulares, cortiços e áreas de invasão. Espera-se que o aluno possa conhecer as características da situação urbana na América Latina para analisar essa segregação socioespacial.		
III Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Formas de representação e pensamento espacial	2, 3, 4, 5	Cartografia: anamorfose, croquis e mapas temáticos da América e África	(EF08GE18) Elaborar mapas ou outras formas de representação cartográfica para analisar as redes e as dinâmicas urbanas e rurais, ordenamento territorial, contextos culturais, modo de vida e usos e ocupação de solos da África e América.
	Esta habilidade consiste em produzir mapas ou outras representações cartográficas que apresentem as dinâmicas do campo e da cidade e que permita ao aluno analisar as redes e o ordenamento territorial de uso e ocupação do solo na África e na América.		
	2, 3, 4, 5	Cartografia: anamorfose, croquis e mapas temáticos da América e África	(EF08GE19) Interpretar cartogramas, mapas esquemáticos (croquis) e anamorfozes geográficas com informações geográficas acerca da África e América.
Esta habilidade possui relação direta com a (EF08GE18). A aprendizagem sobre anamorfose geográfica ou cartográfica pode ser compreendida como uma forma de representação do espaço geográfico em que há a distorção da proporcionalidade entre os territórios para adequá-los aos dados quantitativos que norteiam o mapa. O cartograma é uma modalidade específica, dentro da cartografia, que consiste em representar um território indicando de maneira proporcional os valores de determinado assunto. Espera-se que o aluno possa reconhecer e ler diferentes representações de informações geográficas sobre a África e a América.			
Natureza, ambientes e qualidade de vida	1, 2, 3, 6	Identities e interculturalidades regionais: Estados Unidos da América, América espanhola e portuguesa e África	(EF08GE20) Analisar características de países e grupos de países da América e da África no que se refere aos aspectos populacionais, urbanos, políticos e econômicos, e discutir as desigualdades sociais e econômicas e as pressões sobre a natureza e suas riquezas (sua apropriação e valoração na produção e circulação), o que resulta na espoliação desses povos.

Natureza, ambientes e qualidade de vida	Esta habilidade consiste em comparar os aspectos populacionais, urbanos, políticos e econômicos dos países da América e da África para compreender e avaliar criticamente as desigualdades sociais e econômicas e a situação de produção e circulação de produtos e economia. Espera-se que o aluno possa, então, refletir e debater sobre as questões de desigualdade dos povos nesses países.	
	1, 2, 3	Identidades e interculturalidades regionais: Estados Unidos da América, América espanhola e portuguesa e África (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.
	Esta habilidade diz respeito a refletir sobre a importância da Antártica no contexto geopolítico, ressaltando a relevância dos países da América do Sul, juntamente com a Antártica, nas pesquisas sobre o ambiente global. Espera-se que o aluno possa compreender a importância desse continente, que corresponde a aproximadamente 70% das reservas de água doce da Terra. Além dessa disponibilidade de água doce, a preservação dessa região é fundamental tanto para a manutenção da vida de espécies que habitam os oceanos quanto para manter o nível dos oceanos.	
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens na América Latina (EF08GE22) Identificar os principais recursos naturais dos países da América Latina, analisando seu uso para a produção de matéria-prima e energia e sua relevância para a cooperação entre os países do Mercosul.
	Esta habilidade consiste em compreender e reconhecer que a economia dos países da América Latina tem suas principais atividades produtoras voltadas para o setor primário, que corresponde à produção de produtos agropecuários, extração vegetal, animal e mineral. É importante que o aluno identifique os recursos naturais renováveis e compreenda aspectos relativos à capacidade de produção de energia (energia hidrelétrica, solar, eólica, geotérmica, maremotriz, biocombustíveis) dos países da América Latina, assim como relacionar a produção de matéria-prima, uso e cooperação entre os países do MERCOSUL.	
	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.
	Esta habilidade consiste em reconhecer paisagens da América Latina e relacionar essas paisagens aos seus povos e lugares. São características das paisagens naturais a localização, o clima, o relevo e a vegetação. O aluno deve apresentar as diferentes paisagens existentes na América Latina: cadeia de montanhas (Andes), florestas tropicais (Amazônia), pradarias, desertos etc.	
	1, 2, 3, 4, 5	Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens na América Latina (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; polígono industrial do sudeste brasileiro e plantações de soja no centro-oeste; maquiladoras mexicanas, entre outros).
Esta habilidade diz respeito a reconhecer e avaliar criticamente as características produtivas dos países latino-americanos. Como América Latina, entende-se o conjunto de países marcados pela herança colonial ibérica. Esses países possuem algumas condições comuns, como o fato de terem sido colonizados por países latinos. Considerando que o aluno, em habilidades anteriores, teve a oportunidade de identificar e caracterizar os países latino-americanos, neste momento, espera-se que possa fazer essa análise mais específica (com atenção à dinâmica agropecuária, industrial e a exploração mineral na Venezuela).		

I Unidade

UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO 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.
	Esta habilidade diz respeito a compreender e avaliar criticamente a hegemonia europeia. O continente europeu teve papel preponderante na organização do mundo contemporâneo, com relevante atuação na Guerra Fria e nos momentos posteriores. Espera-se que o aluno possa analisar a reestruturação da economia global após os anos 1980, da organização toyotista da produção e da organização da economia atual (que inclui blocos econômicos, hegemonia compartilhada e domínio do capital financeiro), a fim de reconhecer o percurso do continente europeu diante das adversidades de conflitos, guerras e disputas e sua influência cultural.		
	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.
	Nesta habilidade, espera-se que o aluno possa compreender e avaliar criticamente a atuação das corporações internacionais e das organizações econômicas mundiais na vida da população. As organizações internacionais são órgãos multilaterais responsáveis pela integração, inter-relação e acordos envolvendo diversos países.		
	1, 2, 3, 5, 7	As manifestações culturais na formação populacional	(EF09GE03) Identificar diferentes manifestações culturais de minorias étnicas como forma de compreender a multiplicidade cultural na escala mundial, defendendo o princípio do respeito às diferenças.
	Nesta habilidade, espera-se que o aluno possa conhecer os diferentes grupos sociais e as manifestações culturais de cada um, a fim de reconhecer a multiplicidade cultural desses grupos em escala mundial e defender o princípio do respeito às diferenças. Grupos étnicos e raciais cujos membros podem vir a sofrer qualquer tipo de discriminação são chamados de minorias. O termo “minorias” está associado a fatores sociais e não ao número de pessoas que constitui um segmento da sociedade.		
	1, 2, 3, 4, 5, 7	As manifestações culturais na formação populacional	(EF09GE04) Relacionar diferenças de paisagens aos modos de viver de diferentes povos na Europa, Ásia e Oceania, valorizando identidades e interculturalidades regionais.
	Esta habilidade diz respeito a associar as diferenças de paisagens aos modos de vida dos distintos povos na Europa, na Ásia e na Oceania. Considere-se que um grupo étnico é uma categoria social de pessoas que têm a mesma ancestralidade e cultura: língua, religião, normas, práticas, valores, história etc. Os grupos étnicos possuem um senso de identidade – o sentimento de pertencer a algum subgrupo – e se diferenciam de outros subgrupos pelos distintos valores, crenças e comportamentos.		

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.
	Esta habilidade consiste em conhecer e avaliar criticamente os aspectos da Nova Ordem Mundial e suas consequências no mundo, além de identificar as diferenças e semelhanças entre suas interpretações distintas. Para fazer essa análise, é importante que o aluno reconheça as características do meio técnico-científico-informacional. É preciso compreender que a globalização é o ápice do capitalismo e de um processo de internacionalização do mundo. Os fatores que levaram a esse processo de globalização são: a unicidade da técnica, a convergência dos momentos, o conhecimento do planeta e a mais-valia globalizada.		
	1, 3, 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.
	Para associar a divisão do mundo em ocidente e oriente ao Sistema Colonial implantado pelas potências europeias, é necessário considerar não apenas a divisão geográfica, mas também a religião, valores e cultura. O aluno deve compreender que o colonialismo consistia em um sistema bipolar, onde o polo colonizador era a Metrópole e o polo colonizado, as Colônias. Portanto, as origens, as estruturas econômicas, sociais, políticas e ideológicas e o significado das formações coloniais foram condicionados pelos interesses e ações de suas Metrópoles.		
II Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
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.
	Esta habilidade diz respeito a reconhecer e compreender que a Eurásia é o conjunto de países que formam a Europa e a Ásia. Pode ser considerada como um continente, ou mesmo um supercontinente, composto pelos continentes europeu e asiático, separados pela cordilheira dos Montes Urais, localizado na Rússia. Para analisar o quadro físico da Eurásia, é necessário comparar as diversas paisagens naturais que se estabelecem ao longo do continente europeu e conhecer os significados dos acidentes geográficos que ocorrem no litoral, além de caracterizar o relevo, a hidrografia, o clima e a vegetação presentes na Eurásia.		
	1, 2, 3, 4, 5	Intercâmbios históricos e culturais entre Europa, Ásia e Oceania	(EF09GE08) Analisar transformações territoriais, considerando o movimento de fronteiras, tensões, conflitos e múltiplas regionalidades na Europa, na Ásia e na Oceania.
	Nesta habilidade, espera-se que o aluno possa compreender e avaliar criticamente as transformações territoriais ocorridas na Europa, na Ásia e na Oceania, com base nas tensões e no mapa dos conflitos desses locais. Em todos os continentes, é possível identificar focos de tensão que colocam em risco a paz daqueles que ali vivem. As divergências estão ligadas às questões religiosas, econômicas, territoriais e étnicas, e os conflitos, movimentos de fronteiras e as tensões regionais acabam transformando o mapa.		

Conexões e escalas	1, 2, 3, 4, 5, 7	Intercâmbios históricos e culturais entre Europa, Ásia e Oceania	(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.
	Considerando o desenvolvimento da habilidade (EF09GE08), espera-se que o aluno possa identificar e avaliar criticamente as características dos países europeus, asiáticos e da Oceania sobre as questões sociais, políticas e econômicas. Deve, ainda, compreender os fatores desses países no que se refere à situação urbana e rural, características da população, aspectos do desenvolvimento econômico e também as marcas da desigualdade socioespacial presente nessas regiões.		
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.
	Esta habilidade diz respeito a identificar, compreender e avaliar criticamente o impacto do processo de industrialização na Europa, na Ásia e na Oceania. Para isso, é necessário identificar o papel dos setores primário, secundário e terciário na economia dessas regiões, compreender a importância da tecnologia para o desenvolvimento econômico dos países europeus e asiáticos, assim como relacionar a estrutura econômica ao desenvolvimento regional da Ásia e o perfil produtivo dos Tigres Asiáticos no contexto global.		
	1, 2, 3, 4, 5	Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial	(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.
	Esta habilidade consiste em associar a industrialização com as mudanças no trabalho. Para isso, é necessário conhecer os novos formatos de trabalho do mundo frente às exigências da indústria, identificar e comparar a concepção de trabalho nas diversas épocas e identificar a especificidade do trabalho na sociedade capitalista. Deve-se, ainda, distinguir o trabalho atual e suas diversas modalidades no Brasil e no mundo.		
	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.
	Esta habilidade se refere a associar as questões atuais que configuram a produção agropecuária no Brasil e no mundo: o crescimento das cidades e da vida urbana, a informatização da produção agropecuária e a diminuição dos empregos no campo, os avanços e as transformações das indústrias associados ao capital financeiro e internacional. Deve-se conectar esses elementos também à expansão do desemprego estrutural no mundo e, especialmente, no Brasil, com a extinção de postos de trabalhos a partir da automação de algumas atividades.		
	2, 3, 5	Cadeias industriais e inovação no uso dos recursos naturais e matérias-primas	(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.
Nesta habilidade, espera-se que o aluno reconheça que as mudanças e as transformações técnicas e científicas trouxeram ao mundo rural aumento significativo da produção agropecuária na sociedade urbano-industrial, mas que esse aumento de produção de alimentos não se traduziu na extinção da fome, ou da desigualdade de acesso aos recursos alimentares e à matéria-prima pela população em geral. Ao analisar o problema da desigualdade mundial de acesso aos recursos alimentares, deve-se considerar o problema da concentração de renda e da produção como uma das causas do aumento da pobreza estrutural e da falta de condições dignas de vida e moradia para a população em geral.			

III Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Formas de representação e pensamento espacial	1, 2, 3, 5	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.
	Esta habilidade diz respeito a produzir e ler informações geográficas em representações cartográficas, gráficos, tabelas, esquemas e outras formas de representação a partir de dados sobre desigualdade social, produção agropecuária, concentração de renda etc. Deve-se analisar mapas temáticos e anamorfozes geográficas que apresentam informações sobre diversidade, desigualdades sociopolíticas e geopolíticas no mundo.		
	3, 4, 5, 7	Leitura e elaboração de mapas temáticos, croquis e outras formas de representação para analisar informações geográficas	(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.
	Esta habilidade diz respeito a estabelecer diferenças e semelhanças entre lugares do mundo no que concerne a informações populacionais, econômicas e socioambientais. Deve-se analisar mapas de diferentes projeções cartográficas a fim de encontrar a melhor para cada finalidade de representação.		
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	(EF09GE16) Identificar e comparar diferentes domínios morfoclimáticos da Europa, da Ásia e da Oceania.
	Esta habilidade consiste em reconhecer e listar diferenças e semelhanças entre os diversos domínios morfoclimáticos e os aspectos físico-naturais dos biomas existentes na Europa, Ásia e Oceania, como as Florestas Tropicais (Ásia), as Florestas Temperadas (Europa), as Savanas (Oceania), Desertos (Oceania e Ásia), entre outros.		
	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.

Natureza, ambientes e qualidade de vida	Esta habilidade é complementar à (EF09GE16), em que o aluno consegue identificar as características físico-naturais das regiões referidas na habilidade. Deve-se compreender e esclarecer o fato de que o uso da terra, a ocupação e a produção estão relacionadas com as características físico-naturais em diversas regiões da Europa, da Ásia e da Oceania.		
	1, 2, 3, 4, 5, 7	Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens na Europa, na Ásia e na Oceania	(EF09GE18) Identificar e analisar as cadeias industriais e de inovação e as consequências dos usos de recursos naturais e das diferentes fontes de energia (tais como termoelétrica, hidrelétrica, eólica e nuclear) em diferentes países.
	Esta habilidade diz respeito a reconhecer, compreender e avaliar criticamente os usos de recursos naturais a partir das diferentes fontes de energia (termoelétrica, hidrelétrica, eólica e nuclear) em diferentes países, a fim de analisar os impactos e as consequências desses usos na produção industrial e de inovação.		

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

1 – Problematização: o professor deve levar em conta os conhecimentos prévios dos alunos e o senso comum que eles trazem para a sala de aula, criando situações que estabeleçam os conflitos necessários para a aprendizagem. A partir daí o professor orienta-os a elaborar um novo conhecimento mediante investigações e confrontações de ideias, usando o procedimento de busca de informações em fontes variadas.

2 – Observação: é uma estratégia guiada e planejada previamente pelo professor. Poderá ser direta e indireta. As observações diretas são realizadas mediante estudo do meio ou objeto. As observações indiretas são aquelas realizadas com auxílio de materiais, como: microscópios, filmes, gravuras, fotos, etc. Uma vantagem dessa observação é possibilitar o contato com imagens distantes no espaço e no tempo.

3 – Experimentação: tem como principal objetivo despertar a curiosidade dos alunos, desenvolver a habilidade da observação e da realização de procedimentos práticos necessários ao trabalho investigativo, promover o levantamento de hipóteses, favorecer a atividade em grupo, e enfatizar a importância da produção de relatórios conclusivos para o registro e a comunicação das etapas realizadas.

4 – Entrevista: técnica de coleta de dados que visa a transferência de informações do entrevistado para o entrevistador. Antes de preparar o questionário os alunos devem ter conhecimento prévio do tema ou do objeto de pesquisa.

5 - Estudo do Meio: método didático que oportuniza ao educando ser o sujeito ativo no processo de construção de seu conhecimento. Essa prática visa proporcionar ao aluno uma assimilação natural dos conteúdos trabalhados em sala de aula, através do contato direto com o meio, despertando seu interesse e sensibilidade, desenvolvendo sua capacidade de observar, sentir, selecionar, criar, modificar, analisar, experimentar, além de favorecer a sociabilidade do grupo.

6 - Construção de modelos e de maquetes: construídas pelas crianças junto com o professor e não em casa, modelos servem apoio visual que permite uma imagem mental do objeto de estudo quando não é possível observar o próprio objeto.

7 - TV e computador: a TV permite a visualização de ambientes próximos e distantes, no tempo e no espaço, mas não permite a interação. O computador já amplia as possibilidades, pois permitem selecionar, recortar, recompor sons, textos e imagens, os alunos interagem e se sentem mais motivados em buscar informações, organizá-las e reconstruir seus conhecimentos.

8- Projetos: procedimento de trabalho que não deve partir apenas do professor, pode partir também de indagações dos alunos acerca de algum fenômeno ou dos próprios conteúdo a serem trabalhados. O trabalho com projetos deve ser realizado em equipe multidisciplinar de modo a favorecer a articulação entre as diferentes áreas do conhecimento, na solução de um dado problema.

AValiação: O ideal é que várias formas de avaliação sejam usadas, pois cada uma delas é feita sob uma perspectiva diferente e focalizam elementos diferentes ou em diferentes momentos, tornando mais confiáveis e consistentes as conclusões que se podem tirar da análise delas.

FILMES

Seja um documentário ou ficção, é importante que o educador analise cada filme antes de utilizá-lo a fim de aplicá-los em momentos adequados para observar ambientes de outras épocas e lugares, a interação e outros fenômenos difíceis de observar no cotidiano.

FENÔMENOS GEOLÓGICOS E RELAÇÃO COM A NATUREZA:

- Dersu Uzala (Dersu Uzala; 1975; URSS/Japão, direção: Akira Kurosawa) – A relação do homem com a natureza. No fim do século XIX, um cartógrafo russo recebe a incumbência de realizar um mapeamento de áreas da Sibéria; ali conhece um caçador mongol e se tornam amigos.
- Chuva Negra (Black Rain, 1989; EUA, direção: Ridley Scott) – Sobre o Japão e a poluição ambiental. A viagem de um policial que vai a Osaka entregar um condenado. Foi considerado como uma resposta dos EUA à invasão de produtos japoneses.
- O dia depois de amanhã (The day after tomorrow; 2004, EUA, direção: Roland Emmerich) – Atitudes que provocaram, por exemplo, o aquecimento global e outras modificações ambientais, geram uma onda de catástrofes que irá modificar a vida na Terra. Útil também para analisar algumas impossibilidades colocadas no filme.

COLONIALISMO E DESCOLONIZAÇÃO:

- Passagem para a Índia (Passage to Índia; 1984, Inglaterra, direção: David Lean) – A colonização inglesa na Índia, retratada através de uma jovem que sofreu um estupro e o principal suspeito, um amigo indiano.
- Gandhi (Gandhi; 1982, Inglaterra, direção: Richard Attenborough) – Sobre a vida de Gandhi e a colonização inglesa na Índia, até a independência da mesma.

A RÚSSIA E/OU URSS, REVOLUÇÃO RUSSA E SOCIALISMO:

- O Encouraçado Potemkin (Bronenosets Potymkin, 1925, Rússia; direção: Sergei Eisenstein) – Relata o levante de marinheiros quando lhes foi servida carne

podre e que acabou por originar a Revolução Russa de 1917.

- Doutor Jivago (Doctor Zhivago; 1965, EUA, direção: David Lean) – Durante a revolução e a guerra civil na Rússia Bolchevique, um médico e poeta burguês procura manter seus ideais liberais e se apaixonou pela esposa de um líder político e militar bolchevique.

A REVOLUÇÃO INDUSTRIAL E O PROCESSO DE INDUSTRIALIZAÇÃO:

- Tempos Modernos (Modern Times; 1936, EUA, direção: Charles Chaplin) – Durante a Depressão de 30, Carlitos trabalha em uma grande indústria e se torna líder de uma greve por acaso. Mostra as consequências da modernização, a condição desumana do trabalhador, a extração da mais-valia. Uma crítica à industrialização selvagem e ao descaso com os operários.
- Tucker – um homem e seu sonho (Tucker – the man and his dream; EUA, 1988, direção: Francis Ford Coppola) – Crítica ao capitalismo monopolista, dominado por cartéis que inviabilizam a concorrência. Baseado na história real do inventor Preston Tucker que, em 1948, construiu um carro, provocando a ira das “três grandes” (GM, Ford e Chrysler). Importante para discutir capitalismo monopolista, cartelização, livre concorrência etc.

RELAÇÃO DE PODER:

- Cidadão Kane (Citizen Kane; 1941, EUA, direção: Orson Welles) – Clássico do cinema inspirado na vida de William Randolph Hearst, um magnata da imprensa. Visão a respeito do poder de manipulação da opinião pública.
- O grande ditador (The Great Dictator; 1940, EUA, direção: Charles Chaplin) – Paródia sobre Hitler e o nazismo ou uma sátira sobre as ditaduras nazi-fascistas. Conta a história de um pobre barbeiro que é confundido com o ditador Adenoid Hynkel, da Tomânia. Foi o primeiro filme totalmente falado de Chaplin.
- 1984, de Orwell (1984; 1984, Inglaterra, direção: Michael Radford) – A respeito do totalitarismo. Em um país totalitário, no qual o Estado controla todos os gestos das pessoas, um simples funcionário se apaixonou, tenta enfrentar a repressão, mas é esmagado pelo sistema.
- Brazil, o filme (Brazil; 1985, Inglaterra, direção: Terry Gilliam) – Também sobre a visão totalitária do futuro. Um funcionário público tenta realizar seus sonhos. Um humor irônico e crítico.
- O Expresso da Meia-Noite (Midnight Express; 1978, EUA, direção: Alan Parker) – Sobre a ditadura e o sistema prisional na Turquia. Um jovem estadunidense é pego com haxixe em Istambul ao tentar voltar para os EUA. Violência, tortura e interrogatórios cruéis.

RELAÇÕES DE TRABALHO E SINDICALISMO:

- Norma Rae (Norma Rae; 1979, EUA, direção: Martin Ritt) – Sobre as dificuldades do mundo sindical nos EUA. Narra a trajetória de uma operária têxtil no sul do país que se torna líder dos trabalhadores.

O APARTHEID NA ÁFRICA DO SUL E ÁFRICA EM GERAL

- Um grito de liberdade (Cry Freedom; 1987, Inglaterra, direção: Richard Attenborough) – Retrato da política do apartheid na África do Sul. Baseado nos livros Biko e Asking, do jornalista Donald Woods. Mostra a situação dos negros, a amizade e o assassinato de Steve Biko, um líder sul-africano.

O ORIENTE MÉDIO:

- Lawrence da Arábia (Lawrence of Arabia; 1962, Inglaterra, direção: David Lean) – História da atuação de um inglês (T. E. Lawrence) que se encantou com o

mundo árabe e passou a comandar tropas árabes, em sua luta contra o império turco durante a 1ª Guerra Mundial.

- Golda (Woman Called Golda, 1982, EUA, direção: Alan Gibson) – Uma espécie de biografia da mulher que foi primeira-ministra de Israel. Filme feito para a TV, o último trabalho de Ingrid Bergman.
- A garota do tambor (Little Drummer Girl, 1984, EUA, direção: George Roy Hill) – O filme relata conflitos entre judeus e palestinos a partir dos anos 1950. Na trama, uma atriz é convocada pelo serviço secreto israelense para ajudar na captura de uma pessoa considerada terrorista.
- Filhos do ódio (Children of a Rage, 1977, Israel, direção: Arthur Allan Seidelman) – A respeito da convivência entre israelenses e palestinos. Após a morte do irmão em luta contra as tropas israelenses, um jovem palestino se engaja na luta armada em busca de vingança.

OS CONFLITOS NA IRLANDA DO NORTE:

- Prece para um Condenado (A Prayer for the Dying; 1987, Inglaterra, direção: Mike Rodges) – Um ativista do IRA comete um erro fatal durante um atentado, foge para a Inglaterra e é perseguido por ex-companheiros, polícia e Máfia local.
- Em nome do pai (In the Name of the Father; 1993, Irlanda/Inglaterra/EUA, direção: Jim Sheridan) – Um jovem irlandês é preso na companhia de três amigos e condenado por um atentado feito pelo IRA. Refere-se ao caso verídico conhecido como os Quatro de Guilford. Uma denúncia dos abusos cometidos pelo governo britânico.

REGIMES POLÍTICOS:

- Missing – O Desaparecido (Missing; 1982, EUA, direção: Costa-Gavras) – Mostra a luta de um estadunidense em busca de seu filho desaparecido por ocasião da instalação, em 1973, da ditadura no Chile, através de um golpe militar. Foi baseado em fatos reais.

MIGRAÇÕES BRASILEIRAS:

- Gaijin – Os caminhos da liberdade (1980, Brasil, direção: Tizuka Yamazaki) – Sobre a vinda de imigrantes japoneses para o trabalho nas fazendas de café no interior do estado de São Paulo. Por meio de uma história de amor (entre uma imigrante japonesa e um imigrante italiano), aborda a condição de vida destes colonos e a relação dos colonos japoneses com italianos e nordestinos.
- Vidas Secas (1963, Brasil, direção: Nelson Pereira dos Santos) – (do romance de Graciliano Ramos) narra a história de uma família de retirantes nordestinos que foge da Seca. Bastante fiel ao livro, mostra a caminhada sempre em busca de um local para ficar. Existe o período de tempo bom – no qual a família permanece em uma fazenda – até a estiagem, a ausência de inverno, quando ela se põe a caminho novamente.
- O homem que virou suco (1980, Brasil, direção: João Batista de Andrade) – Trata sobre migração e marginalidade urbana no Brasil no período. Um cantor de cordel é confundido pela polícia com um operário que esfaqueou o patrão.

CONFLITOS INTERNOS NO BRASIL:

- Guerra de Canudos (1997, Brasil, direção: Sérgio Resende) – Com inspiração em Os Sertões, de Euclides da Cunha, relembra de modo ficcional as batalhas que ocorreram no final do século XIX em Canudos, no sertão baiano.
- Lamarca (1994, Brasil, direção: Sérgio Resende) – Sobre o militar e guerrilheiro Carlos Lamarca (1937-71) que, em 1969, entrou para a Vanguarda Popular Revolucionária, abandonou um quartel em São Paulo e instalou um foco guerrilheiro no Vale do Ribeira
- Amazônia em Chamas (The Burning Season; 1994, EUA, direção: John Frankenheimer) – Uma visão de Hollywood sobre fatos que marcaram a vida de Chico

Mendes (1944-88), o famoso sindicalista e ambientalista de Xapuri (AC).

- Olga - O filme conta a história de Olga Benário Prestes. Nascida em Munique, na Alemanha, em 1908, filha de pais judeus, Olga tornou-se uma ativista do comunismo. Após libertar seu namorado Otto Braun da cadeia, eles são forçados a fugir para a União Soviética, onde recebem treinamento de guerrilha. Olga logo se destaca no Partido Comunista, onde conhece Luís Carlos Prestes, que viria a se tornar um dos principais líderes comunistas do Brasil. Em 1934, quando Prestes volta ao Brasil, designado pela Internacional Comunista para liderar uma revolução armada, Olga é designada para escoltá-lo. Passam a viver na clandestinidade enquanto planejam a derrubada do governo de Getúlio Vargas.

O BRASIL EM GERAL:

- Narradores de Javé. (2003, Brasil, direção: Eliana Caffé e Luis Alberto Abreu) – Uma pequena cidade, no interior da Bahia, deve ser inundada para formação de uma represa. As obras não serão realizadas caso a cidade possua algum patrimônio cultural importante. Os moradores deverão, desta forma, recuperar a memória do lugar.

A AMÉRICA DO SUL:

- A missão (The Mission; 1982, Inglaterra, direção: Roland Joffé) – A respeito da colonização dos jesuítas no sul da América do Sul. Um missionário espanhol vem com a finalidade de construir uma missão e procura defender a região das constantes agressões. Retrata a guerra de portugueses e espanhóis contra jesuítas que catequizavam índios dos Sete Povos da Missão, no século XVIII.
- Chove sobre Santiago (Pluie sur Santiago; 1975, França/Bulgária, direção: Helvio Soto) – Também sobre o golpe no Chile em 11 de setembro de 1973, quando um golpe militar derrubou Salvador Allende. O diretor é um exilado chileno que rodou o filme na Bulgária e a trilha sonora de Astor Piazzola.
- A História Oficial (La Historia Oficial; 1985, Argentina, direção: Luís Puenzo) – A respeito de governos militares argentinos e os desaparecidos em razão da repressão. Em 1983, um casal vive tranquilo em Buenos Aires com a filha adotiva, até a chegada de uma amiga exilada. Através da adoção de uma criança, mostra os horrores do regime militar. Denúncia sobre os desaparecimentos ocorridos durante a ditadura militar Argentina.

A SITUAÇÃO DOS EUA E PERSEGUIÇÃO POLÍTICA NO PAÍS:

- Mississippi em chamas (Mississippi Burning; 1968, EUA, direção: Alan Parker) – Também sobre o racismo no sul dos Estados Unidos, em Kenosha, pequena cidade de Mississippi. Dois agentes do FBI investigam o assassinato de três jovens ligados ao movimento de defesa dos direitos civis. Baseado em fatos reais.
- Todos os homens do presidente (All the President's Men; 1976, EUA, direção: Alan J. Pakula) – A respeito do Escândalo de Watergate, durante o período Nixon. Dois jornalistas (Carl Bernstein e Bob Woodward) do Washington Post investigam a invasão da sede do Partido Democrata durante a campanha presidencial de 1972.
- Fahrenheit 11 de setembro (Fahrenheit 9/11; 2004, EUA, direção: Michael Moore) – Documentário sobre como os EUA se tornaram alvo de ataques terroristas a partir dos atentados de 11 de setembro de 2001.

A EUROPA EM GERAL

- A insustentável leveza do ser (The Unbearable Lightness of Being; 1988, EUA, direção: Philip Kaufman) – Tema pouco tratado; este filme possui uma ambientação em plena Primavera de Praga, em 1968. Com base no livro de Milan Kundera, tem como eixo a história de um jovem cirurgião que mantém um romance com uma artista plástica.

- O Nome da Rosa (The Name of the Rose; 1986, Itália/Alemanha/França, direção: Jean-Jacques Annaud) – Durante a Itália Medieval, um monge é chamado para solucionar um crime que abala uma abadia. Com base no livro homônimo de Umberto Eco, possui uma boa reconstituição da época.
- Por quem os sinos dobram (For Whom the Bell Tolls; 1943, EUA, direção: Sam Wood) – Sobre a Guerra Civil Espanhola (1936-39). Um professor estadunidense, membro das Brigadas Internacionais, se apaixona por uma camponesa. Adaptação de livro homônimo de Ernest Hemingway.

FEUDALISMO NO JAPÃO E A REVOLUÇÃO CHINESA:

- Shogun (Shogun; 1980, EUA, direção: Jerry London) – No século XVII, um aventureiro holandês se torna samurai e ajuda o senhor feudal (daymio) em sua luta para receber o título de xogum (chefe militar). Ajuda na caracterização do feudalismo japonês.
- O último imperador (The Last Emperor. 1987, EUA/Itália/Inglaterra, direção: Bernardo Bertolucci) – História de Pu Yi (o último imperador da China e declarado aos três anos, em 1908) que cresceu confinado na Cidade Proibida (em Pequim) e foi um monarca fantoche durante a IIª Guerra.

A UNIFICAÇÃO ITALIANA E O CAPITALISMO NO PAÍS:

- Garibaldi (Viva L'Italia; 1961, Itália/França, dir: Roberto Rossellini) – Sobre a Unificação Italiana.
- Pai Patrão (Padre Padrone; 1977, Itália, Direção: Paolo Taviani e Vittorio Taviani) – Sobre a Itália e o capitalismo no país. Narra a vida do escritor italiano Gavino Ledda, de sua infância pobre, oprimido pela ignorância do pai, suas viagens e o retorno à aldeia natal.

A SOCIEDADE MODERNA (TECNOLÓGICA)

- Metrôpoles (Metrôpoles; 1926, Alemanha, direção: Fritz Lang) – Relata a massificação por que passam os funcionários de uma fábrica. Passa-se no século XXI, os trabalhadores vivem em subterrâneos, veneram como santa uma jovem chamada Maria; um clone da mesma os incita contra os patrões.
- 2001, uma Odisseia no Espaço (2001: A Space Odyssey; 1968, Inglaterra, direção: Stanley Kubrick) – A relação homem-máquina chegando ao ponto limite. Durante uma viagem a Júpiter – cujo objetivo era investigar um misterioso monólito –, um computador (HAL 9000) tenta assumir o controle e começa a eliminar a tripulação.
- Blade Runner, o caçador de andróides (Blade Runner; 1982, EUA, direção: Ridley Scott) – Em uma Los Angeles do século XXI, superpovoada e cinzenta, um ex-policia é encarregado de destruir “replicantes”. Importante sobre a perspectiva de futuro da humanidade.

CARACTERÍSTICAS CULTURAIS E RELIGIOSAS:

- O pagador de promessas (1962, Brasil, direção: Anselmo Duarte) – Um filme que trata do pagamento de uma promessa feita a Iansã em um terreiro por ter curado um burro; precisa levar uma cruz até a igreja de Santa Bárbara em Salvador e a colocar dentro da igreja. Ali enfrentou a oposição do vigário e de outras autoridades. Baseado em peça de Dias Gomes, é um filme sobre o sincretismo religioso, o confronto entre o catolicismo e o candomblé, e uma crítica a imprensa, polícia e Igreja Católica.



A GUERRA FRIA:

- O dia seguinte (The day after, EUA, 1983, direção: Nicholas Meyer) – Mostra as consequências de uma guerra nuclear. Evidencia o perigo que pairou durante a Guerra Fria, devido à corrida armamentista.

A GUERRA DO VIETNÃ:

- Bom dia, Vietnã (Good morning, Vietnam; 1987; EUA, direção Barry Levinson) – Em 1965, no início da intervenção militar, soldado (Robin Williams) trabalhava como discjôquei em uma rádio do exército em Saigon. Irreverente, anti- militarista, denunciava a propaganda de guerra, as mentiras dos comunicados militares e mudava a programação musical oficial. Baseado na vida do soldado Adrian Cronauer.
- Entre o céu e a terra (Haven and Earth; 1993, EUA, direção: Oliver Stone) – Último filme de uma trilogia sobre o Vietnã (Platoon; Nascido a 4 de julho), foi um dos primeiros a tratar a guerra do ponto de vista de uma vietnamita (Phung Thi Lely). Uma camponesa torturada durante a guerra, se casa com um soldado estadunidense e, nos EUA, conhece também o preconceito e o ódio.

PRECONCEITO E ABUSOS SEXUAIS

- TERRA FRIA Charlize Theron, interpreta Josie Aimes, uma jovem mãe que foge do marido agressor, no início dos anos 70. Ela volta para Minnessota, sua terra natal, e se torna uma das primeiras mulheres a trabalhar em uma mina de ferro, cujos empregados eram na maioria moradores locais, incluindo seu pai. Josie e suas colegas são constantemente molestadas, verbalmente e fisicamente, pelos homens que trabalham com elas. Mesmo reclamando, não conseguem serem respeitadas, pois os proprietários da mina ignoram a situação. Josie, então, decide mover uma ação legal contra eles. - A história é uma versão ficcionalizada do caso real Jenson vs. Eveleth Mines, primeiro processo bem-sucedido de assédio sexual julgado nos Estados Unidos.

BIBLIOGRAFIA (Leitura e Estudo)

BAHIA. Secretaria da Educação. Superintendência de Desenvolvimento da Educação Básica. Diretoria de Educação Básica. Orientações curriculares e subsídios didáticos para a organização do trabalho pedagógico no ensino fundamental de nove anos - Superintendência de Desenvolvimento da Educação Básica. Diretoria de Educação Básica. Salvador: Secretaria da Educação, 2013 p.177.

BRASIL, Ministério da Educação/ Conselho Nacional de Educação, (2017). Base Nacional Comum Curricular: educação é a base, Brasília, MEC/SEB.

BRASIL. Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica Diretoria de Currículos e Educação Integral – DICEI Coordenação Geral do Ensino Fundamental – COEF. Elementos Conceituais e Metodológicos para Definição dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º Anos) do Ensino Fundamental. Brasília, 2012.

8.7.2 História

Não raro, professores e professoras de História são questionados sobre o porquê de ensinar e aprendê-la durante os anos da educação básica. Estudantes se questionam sobre a importância de estudar acontecimentos que precedem, muitas vezes, a seu nascimento, e/ou entendimento de seu lugar no mundo. Seu ensino nas escolas passa por constantes ressignificações e são sensíveis as rupturas tanto na formação de professores e professoras quanto na produção de documentos curriculares que compõem o material didático e nos métodos que se adotam em sala de aula.

Ao historicizar o ensino de História, compreende-se que este, assim como seus objetos de estudo, são fruto da produção humana e por isso se localizam no tempo e situam-se no espaço. Responder o porquê ensinar e/ou estudar História é uma oportunidade de historiar o conhecimento histórico e sua produção, bem como auxiliar os/as estudantes a compreenderem as continuidades e rupturas que marcam a sociedade na qual eles estão inseridos, além de pensar o papel de cada sujeito no processo histórico.

Na sociedade marcada pela informação rápida, por vezes instantânea, o ensino de História, ao longo dos nove anos do ensino fundamental, é pensado de modo a favorecer progressivamente a compreensão dos limites e ambiguidades da condição humana. Para isso, durante os anos iniciais, pauta-se pela concepção do eu, do outro e do nós, pela valorização de outros modos de viver, pela visão crítica da comunidade em que se está inserido. De modo que, nos anos finais, seja possível comparar outras formas/organização de vida e social, para que a compreensão das diferenças seja algo possível, respeitando a pluralidade cultural e autonomia dos povos.

Desse modo, o ensino de História parte da perspectiva da inclusão, para atender à subjetividade e especificidades desses sujeitos, garantir o reconhecimento das identidades e acolher a diversidade das formas de aprender e ensinar. Cabe ao currículo potencializar as muitas aprendizagens possíveis, de modo a não naturalizar diferenças sociais, étnicas, geracionais e outras.

Na transição entre os anos, observa-se que as habilidades ganham robustez e os/as estudantes, progressivamente, ao longo dos anos iniciais do ensino fundamental identificam, descrevem, conhecem e reconhecem, distinguem, selecionam, copiam, mapeiam, relacionam, comparam e analisam. Estas ações durante os quatro anos do ensino fundamental tornam os aprendizes aptos a associar, inventariar, discutir, caracterizar, explicar e aplicar.

O ensino de História na Educação Infantil deve estimular as crianças a refletirem e fazerem descobertas relacionadas, primeiramente a sua História, vivenciando experiências e interagindo com o meio natural e social. Dessa maneira, de forma lúdica, elas apropriam-se de conhecimentos sobre sua própria história, constroem novos significados, adquirem conhecimentos sobre si mesmas, sobre outras pessoas, sobre lugares, formulam hipóteses e questionam, construindo entendimento da história local e do mundo.

No Ensino Fundamental, a disciplina de História deve ter caráter transformador. Deve despertar os estudantes à condição de sujeitos que fazem história ao longo do tempo e dos espaços. Os objetos de conhecimento devem estar voltados para a reflexão de conceitos sobre a atividade cotidiana, sobre o tempo e sobre o sujeito histórico. Partindo desse princípio, a História torna-se relevante na construção das identidades sociais e é responsável pela construção de repertórios de atuação e compreensão da realidade.

Aprender e ensinar História, ao longo do Ensino Fundamental e, especialmente em seus anos iniciais, não se afasta da leitura de mundo ou da leitura das palavras. São processos, leitura e letramento entrelaçados e indissociáveis das práticas sociais que constroem relações de identidade. Suas implicações no ensino de História estão intrinsecamente ligadas à habilidade de leitura proficiente. Músicas, pinturas, fotografias, textos literários, diários, todos são fontes de pesquisa histórica e potenciais recursos pedagógicos que devem ser valorizados como habilidades a serem construídas no

processo de desenvolvimento da compreensão leitora no ensino de História. A História ensinada exige do professor competências que transitam entre a escrita, a leitura e a oralidade. Ela dá sentido ao letramento histórico.

Partindo da compreensão do desenvolvimento integral da pessoa, o estudante não é a soma de direitos e necessidades. Ele é, antes de tudo um indivíduo com muitas potencialidades e que precisa encontrar na escola espaço e tempo para desenvolvê-las. São sete as competências gerais para o ensino de História durante os nove anos do ensino fundamental:

1. Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo;
2. Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica;
3. Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito;
4. Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se, criticamente, com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários;
5. Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias, no tempo e no espaço, e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações;
6. Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica;
7. Produzir, avaliar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de modo crítico, ético e responsável, compreendendo seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.

Na etapa do Ensino Fundamental, o ensino de História, focado em competências e habilidades, busca desenvolver a capacidade de lidar com a informação através de processos que levem à sua apropriação, transpondo-as para novas situações e assim garantindo o aprendizado. Trabalhar com competências na História, é trabalhar a compreensão e apropriação de conceitos. Para tanto, é preciso reconhecer o estudante como sujeito ativo no processo de aprendizagem, que traz um conhecimento histórico para além da escola, fruto de sua experiência de vida. A preocupação é que o processo de ensino-aprendizagem seja vocacionado para o desenvolvimento e preparação dos estudantes para os desafios do século XXI.

As competências referentes ao componente de História emergem do processo de construção do saber histórico que promove: seleção e tratamento da informação/utilização de fontes; compreensão/explicação histórica; desenvolvimento do pensamento crítico/analítico, que é estruturante para o desenvolvimento do pensamento crítico/social e para a formação de cidadãos proativos, capazes de interrogar o presente, ler o passado e atuar na sociedade em que está inserido. Ao relacionar essas competências às habilidades propostas para o componente, é possível perceber uma estreita ligação. (Fig. 33). Todavia, é a atuação do professor que irá contribuir para o desenvolvimento de cada estudante.

Para o desenvolvimento das competências e habilidades do componente de História, professores e professoras podem utilizar diferentes estratégias e situações didáticas, como atividades que explorem as diferentes noções de tempo e temporalidades, a partir, por exemplo, do estudo de diferentes calendários; trabalho com diversas fontes históricas, explorando as formas de oralidade, diferentes tipologias textuais; pesquisa em campo, podendo percorrer espaços desconhecidos ou pouco explorados pelos/as estudantes, através de (re)visitas a acervos familiares e estudo da história local e territorial. Explorar as possibilidades de ensino e aprendizagem ativa/colaborativa permite

estimular o engajamento de estudantes no seu processo de aprendizagem e extrapolar as formas de aprender e ensinar, dentro e fora da sala de aula.

Figura 33 – Correlação entre competências e habilidades, no componente curricular História



Fonte: : Elaboração dos redatores do Componente Curricular de História (2018)

Tratando do currículo de Sobradinho, é importante salientar situações didáticas que certamente em muito contribuem para o desenvolvimento de habilidades e competências como conhecer o potencial arqueológico e turístico que possui no município, dessa forma, a educação se volta para além dos muros da Escola, propor e proporcionar pesquisas acervos locais, em bibliotecas, ou outro órgão que possua depósitos de fontes escritas, visuais, materiais, e também orais que ajudem a contribuir na montagem e remontagem de fatos históricos locais, muitas vezes não contados, esquecidos, ou deixando de contemplar algum grupo social, fazendo relações com as habilidades de história da BNCC e do Documento Curricular Referencial da Bahia.

O ensino de história local apresenta-se como um ponto de partida para a aprendizagem histórica, pela possibilidade de trabalhar com a realidade mais próxima das relações sociais que se estabelecem entre educador / educando / sociedade e o meio em que vivem e atuam, sua realidade histórica não é isolada do mundo, mas parte do processo histórico em que populações locais constroem suas identidades culturais e sociais; que estas identidades são diversas, mas todas merecem respeito.

De acordo com Bittencourt, a História do Cotidiano pode ser bastante útil em sala de aula, servindo como suporte fundamental para se reconsiderar o papel dos agentes sociais nas transformações históricas, levar à reflexão sobre a atuação dos sujeitos neste processo e rever concepções de tempo histórico. Le Goff (1997) também destaca a importância da história local, para quem o cotidiano só tem valor histórico e científico no interior de uma análise de sistemas históricos que contribuem para explicar seu funcionamento, não se tratando de uma simples descrição de determinada sociedade numa época qualquer, tampouco de privilegiar histórias individuais.

Ainda em consonância com documentos e marcos legais que orientam o ensino de de história pode-se desenvolver o trabalho com nossos estudantes sobre os valores humanos, éticos, incentivando a solidariedade humana, a empatia, a cooperação, a cultura de paz, diálogo, resolução de conflitos, o papel do (a) cidadão /cidadã, sempre procurando ter uma boa convivência em sociedade, para esse objetivo ser atingido completamente, para além da sala de aula, seriam necessárias palestras com diversos órgãos da cidade, com temáticas a serem decididas pelas escolas e Secretaria de Educação, ouvindo também as necessidades dos (as) estudantes, e modificadas conforme esses interesses, e quando os objetivos fossem sendo atingidos; incentivando as novas gerações, a estudar a importância da democracia de maneira interdisciplinar, não somente no Brasil e no mundo, como na região nordeste, na cidade, na escola, ou na sala de aula, pesquisar e discutir o atual cenário democrático, isso é de suma importância quando almejamos um país mais justo e igualitário, com cidadãos participativos e que desejem um local melhor para se viver e a partir dessas vivências

desenvolver com nossos estudantes projetos que venham aproximá-los das habilidades da BNCC, e para isso é importante: mais acesso à leitura de livros paradidáticos na área de humanas, projeto de leitura com todas as disciplinas, discutindo temas de maneira interdisciplinar, que possam ajudar a vida deles, e combater malefícios como: Bullying, racismo, drogas, criminalidade, automutilação, gravidez na adolescência, entre outros, incentivando boas práticas de vida, projetos de vida, e de estudos, para que possam ter o sentimento de que a educação provoque uma transformação para melhor na vida deles e ser feito de maneira natural por meio do cinema, de imagens, jogos, peças teatrais, tudo como recurso metodológico a enriquecer a experiência do aprendizado desse componente curricular.

Organizador Curricular:

1. Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.
2. Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica.
3. Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito.
4. Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.
5. Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações.
6. Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica.
7. Produzir, avaliar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de modo crítico, ético e responsável, compreendendo seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.

8.7.2.1 1º ano

I Unidade				
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO 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.	
	Espera-se que o aluno recorde e organize suas lembranças pessoais e também as de sua família, escola, vizinhos, enfim, de sua comunidade, para identificar aspectos do seu crescimento, isto é, recordar fatos mais marcantes, ouvir histórias, observar fotografias e fazer comparações. Portanto, além de identificar, a habilidade demanda, também, organizar, selecionar, comparar e sequenciar informações. Dessa maneira, a consciência de si e a percepção de um passado pessoal aproximam o aluno da noção de temporalidade, cuja compreensão é uma competência específica da História (Competência Específica 2).			
	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.	
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7		(EF01HI02) Identificar a relação entre as suas histórias e as histórias de sua família e de sua comunidade.	
	(EF01HI02) Avança-se em relação à habilidade (EF01HI01), uma vez que o aluno deve reconhecer as conexões entre suas lembranças pessoais e as de sua família e comunidade, entre o Eu e o Outro. Para isso, o aluno desenvolve outras habilidades cognitivas: buscar, relacionar, recolher, examinar, descobrir e associar histórias.			
	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.	(EF01HI03) Descrever e distinguir os seus papéis e responsabilidades relacionados à família, à escola e à comunidade.	
Descrever papéis e responsabilidades, nesta habilidade, significa identificar-se como filho, irmão, primo, neto na família; aluno, colega na escola; criança na comunidade. Além disso, essa habilidade significa narrar as características e responsabilidades de cada um dos diferentes papéis identificados, percebendo o que muda e o que permanece (Quais são as responsabilidades do aluno na escola? E do filho na família? São as mesmas?). Avança-se, assim, o aprendizado do aluno ao nível da compreensão que já não é somente a da consciência de si, mas de sua consciência social.				
II Unidade				
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	
Mundo pessoal: meu lugar no mundo.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	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.	
	Identificar as diferenças entre os variados ambientes de vivência significa reconhecer e distinguir o que é casa, escola, igreja, praça, rua etc. Comparar suas características físicas engloba perceber e diferenciar tamanhos, arquitetura, mobiliário, pessoas que frequentam e a relação que tem ou não com elas etc. Dessas primeiras diferenciações, chega-se ao reconhecimento das especificidades de hábitos e regras que regulam esses ambientes: horários fixados, controle da circulação de pessoas, uso ou não de uniformes, dias da semana em que os locais são frequentados, existência de autoridades locais etc. Identificar diferenças e reconhecer especificidades são fundamentais para desenvolver a capacidade de análise com base em fatos (Competência Geral 7). E, também, para a compreensão do fato e a aceitação da pluralidade (Competência Específica 4).			

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 semelhanças e diferenças entre jogos e brincadeiras atuais e de outras épocas e lugares.
	A habilidade de identificar avança em relação à habilidade (EF01HI04), pois agora, além das diferenças, deve-se reconhecer as semelhanças – o que exige maior atenção, pois aquilo que se assemelha tende a passar despercebido à observação. É preciso buscar as características ou qualidades que fazem com que os jogos e brincadeiras se pareçam entre si. Importante lembrar que, em se tratando de uma comparação que envolve tempos e espaços diferentes, é necessário fornecer referências aos alunos por meio de fotografias, relatos, vídeos, vivências etc.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A vida em família: diferentes configurações e vínculos.	(EF01HI06) Conhecer as histórias da família e da escola e identificar o papel desempenhado por diferentes sujeitos em diferentes espaços.
	Conhecer requer buscar a informação, ouvir, anotar e lembrar. Com isso, apuram-se as habilidades anteriormente trabalhadas de identificar, descrever, distinguir e reconhecer. Identificar papéis dá continuidade às habilidades trabalhadas em (EF01HI03) e (EF01HI04), mas agora tratando das pessoas da família e da escola em uma perspectiva mais social, que envolve responsabilidades, direitos, deveres e participação. O aluno pode fazer perguntas que se adequam ao contexto escolar e familiar, como: Quem é responsável por mim? Quem mora na minha casa? Qual o trabalho dos adultos que moram na minha casa? Quais suas responsabilidades? Como chegaram até a comunidade onde vivemos? Quem cuida da escola? Quais os papéis desempenhados na escola pelos adultos e crianças e quais as atribuições de cada um?		
III Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A vida em família: diferentes configurações e vínculos.	(EF01HI07) Identificar mudanças e permanências nas formas de organização familiar
	Esta habilidade diz respeito a perceber o que mudou e o que se manteve na composição e organização das famílias. O aluno pode responder a perguntas como: Os irmãos são todos do mesmo pai e da mesma mãe? A família é constituída somente por aqueles que moram na mesma casa? Você conhece uma família diferente da sua? Como ela é? Trata-se de uma habilidade complexa. Para esse grupo etário, espera-se que o aluno perceba que nem todas as famílias são iguais à dele, que aponte no que elas se assemelham e diferenciam e que, por fim, reconheça que, independentemente das diferenças, o vínculo familiar permanece.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A escola, sua representação espacial, sua história e seu papel na comunidade.	(EF01H102BA) Conhecer e comparar diferentes organizações familiares na sociedade à qual está inserido e em outras sociedades.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A escola, sua representação espacial, sua história e seu papel na comunidade.	(EF01HI08) Reconhecer o significado das comemorações e festas escolares, diferenciando-as das datas festivas comemoradas no âmbito familiar ou da comunidade.
Esta habilidade requer reconhecer que existe uma diferença entre o que se comemora na escola e o que se festeja na família ou na comunidade. Compreender o significado de eventos de caráter nacional é uma habilidade complexa, pois requer análise e avaliação. Aqui, contudo, para esta fase escolar, espera-se que o aluno perceba que os eventos escolares, como feiras culturais, encontros e apresentações artísticas, saraus etc., têm uma significação distinta, em termos educacionais e sociais, daqueles que são celebrados em outros âmbitos, como aniversários, natal em família, aniversário da cidade etc.			

I Unidade

UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DO 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.
	Reconhecer espaços de sociabilidade implica em observar e identificar os diferentes locais de vivência, seja a praça, o parque, a igreja, a área de lazer do shopping ou a rua etc., além de perceber as relações entre as pessoas que os frequentam. Nesses espaços, onde circulam diferentes grupos de pessoas, o aluno deve observar e buscar entender que conexões existem entre as pessoas que ali circulam, incluindo as interações entre elas e o próprio estudante. Essas habilidades dizem respeito a habilidades específicas da História e Geografia de responder às questões onde, quem, como e por que.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A noção do “Eu” e do “Outro”: comunidade, convivências e interações entre pessoas.	(EF02HI02) Identificar e descrever práticas e papéis sociais que as pessoas exercem em diferentes comunidades.
	A habilidade (EF02HI01) é aprofundada nesta habilidade, pois exige do aluno reconhecer, explicar e esclarecer práticas e funções sociais em diferentes comunidades. As situações trabalhadas anteriormente servirão de referência para comparar e distinguir o que fazem as pessoas em diversos espaços, como em papéis profissionais, familiares etc.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A noção do “Eu” e do “Outro”: comunidade, convivências e interações entre pessoas.	(EF02HI03) Selecionar situações cotidianas que remetam à percepção de mudança, pertencimento e memória.
	Selecionar implica em escolher entre diversas opções e de acordo com certos critérios. Neste caso, a escolha envolve subjetividades: lembranças, percepção de mudança e pertencimento. Trata-se de conectar tempo (memória e mudança) e espaço (pertencimento). O aluno deve se fazer certas questões que podem levar a essa compreensão, como: Que brincadeiras eu gostava de fazer na praça quando era mais novo? As festas de aniversário foram sempre iguais ou mudaram?		
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.	

A comunidade e seus registros.	Selecionar implica em fazer escolhas de acordo com certos critérios. Neste caso, a escolha se dará pela percepção do sentido dos objetos e documentos pessoais como formas de resgatar histórias e memórias em diversos âmbitos da vida do aluno. Trata-se de uma habilidade complexa, que exige analisar e avaliar, conforme já visto na habilidade (EF01HI08). Para esta fase escolar, espera-se que o aluno infira que a importância desses marcos materiais de memória está nas informações que eles contêm, como nome, filiação, data de nascimento, endereço etc., no caso de documentos, e marcas do tempo, tecnologias utilizadas na produção, informações de fabricação etc., no caso de objetos.		
II Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
A comunidade e seus registros.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Formas de registrar e narrar histórias (marcos de memória materiais e imateriais).	(EF02HI05) Selecionar objetos e documentos pessoais e de grupos próximos ao seu convívio e compreender sua função, seu uso e seu significado.
	Escolher objetos e documentos próprios e de outras pessoas significa identificar, explicar para que servem e como são usados. A habilidade aprofunda a anterior (EF02HI04), pois expande o quadro de referências do aluno e lhe possibilita comparar e diferenciar formas de registros suas e de outros.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Formas de registrar e narrar histórias (marcos de memória materiais e imateriais).	(EF02HI01BA) Coletar instrumentos de comunicação escrita, vídeos e áudios utilizados historicamente no município.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	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).
	A habilidade consiste em sequenciar fatos cotidianos de forma cronológica, aplicando palavras e expressões temporais (antes, durante, ao mesmo tempo e depois), o que permite desenvolver a compreensão da temporalidade linear.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	O tempo como medida.	(EF02HI07) Identificar e utilizar diferentes marcadores do tempo presentes na comunidade, como relógio e calendário.
Esta habilidade consiste em identificar, examinar, compreender e utilizar relógios e calendários, assim como outros marcadores temporais que estão inseridos nos lugares de vivência do aluno. É uma habilidade complexa, pois implica em calcular, medir e dividir o tempo.			
III Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
As formas de registrar as experiências da comunidade.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	As fontes: relatos orais, objetos, imagens (pinturas, fotografias, vídeos), músicas, escrita, tecnologias digitais de informação e comunicação e inscrições nas paredes, ruas e espaços sociais.	(EF02HI08) Compilar histórias da família e/ou da comunidade registradas em diferentes fontes.

As formas de registrar as experiências da comunidade.	Esta habilidade consiste em procurar e reunir as histórias familiares e/ou da comunidade a partir das informações coletadas em diferentes fontes, como relatos orais, fotografias, objetos, notas em jornais ou mensagens em redes sociais etc. A habilidade exige do aluno coletar, selecionar e organizar as informações que ele encontrou para depois juntá-las em um só lugar.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	As fontes: relatos orais, objetos, imagens (pinturas, fotografias, vídeos), músicas, escrita, tecnologias digitais de informação e comunicação e inscrições nas paredes, ruas e espaços sociais.	(EF02HI09) Identificar objetos e documentos pessoais que remetam à própria experiência no âmbito da família e/ou da comunidade, discutindo as razões pelas quais alguns objetos são preservados e outros são descartados.
	Esta habilidade avança em relação ao que foi tratado nas habilidades (EF02HI04) e (EF02HI05), mas agora, com um modificador mais complexo, que mobiliza outras habilidades, como explicar, interpretar e inferir, que permitam compreender as razões para conservar ou descartar objetos e documentos. Essa percepção deve vir por meio de o aluno reconhecer objetos e documentos que apontem para o seu histórico familiar ou na comunidade.		
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.
	Esta habilidade diz respeito a perceber, distinguir e avaliar as diferentes formas de trabalho exercidas pelas pessoas no entorno do aluno, como na escola (professor, diretor, zelador etc.), nos comércios em seus locais de vivência (trabalhadores de padarias, mercados etc.), entre outros. Essa percepção confere maior significado à aprendizagem de que todas as atividades de trabalho são valorosas e contribuem para o bem comum.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A sobrevivência e a relação com a natureza	(EF02HI11) Identificar impactos no ambiente causados pelas diferentes formas de trabalho e ações do homem, existentes na comunidade em que vive.
Esta habilidade dá sequência à anterior (EF02HI10), apresentando um novo conteúdo referente à relação causal entre trabalho e impactos ambientais. A habilidade torna-se mais complexa, pois implica em reconhecer a correlação entre causa e efeito (ou consequência) –, habilidade específica para o desenvolvimento do raciocínio histórico. Para esta fase escolar, basta que o aluno identifique mudanças causadas no ambiente pelas formas de trabalho, como, por exemplo, a derrubada de árvores para construir um conjunto habitacional ou para abrir áreas de plantio ou pastoreio.			

I Unidade

UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO 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.
	A habilidade implica em reconhecer, listar e localizar elementos da história da cidade e da região que tenham sido imprescindíveis para a sua formação, como grupos populacionais, suas inter-relações, o crescimento econômico e tecnológico etc. O aluno é, assim, introduzido em um contexto mais amplo da sociedade em que vive por meio da história de sua cidade ou região, pensando em questões tais quais: Como surgiu minha cidade? Quem a fundou e povoou? O que aconteceu? Quando?		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem a cidade e os municípios: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive	(EF03HI02) Selecionar, por meio da consulta de fontes de diferentes naturezas, e registrar acontecimentos ocorridos, ao longo do tempo, na cidade ou território em que vive.
	Esta habilidade consiste em escolher fatos coletados de diferentes fontes (relatos orais, fotografias antigas, documentos, objetos etc.) que dizem respeito à história da cidade ou da região. Depois, deve-se registrar essas informações, em seu caderno, por exemplo. Isso exige do aluno sistematizar e organizar a informação, dando-lhe um sentido inteligível. Consultar fontes e selecionar informações são habilidades específicas da História que o aluno começou a desenvolver no 2º ano (nas habilidades EF02HI04, EF02HI05 e EF02HI09) e que, aqui, no 3º ano, aprofundam-se com a habilidade de registrar.		
	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	(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.
Nesta habilidade, os alunos devem pesquisar eventos importantes de sua região, coletar opiniões sobre eles e comparar esses pontos de vista. Essas são habilidades que mobilizam outras, como escutar atentamente, cotejar, contrapor e julgar. Para a criança, não é uma tarefa fácil lidar com opiniões divergentes de adultos. Essa atividade fortalece o diálogo como forma de resolver conflitos e permite refletir que existem diferentes formas de entender ou explicar uma mesma situação.			

As pessoas e os grupos que compõe a cidade e o município.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	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.
	Esta habilidade consiste em pesquisar, reconhecer e indicar quais são os patrimônios históricos e culturais da cidade de vivência do aluno. A discussão em torno do porquê de serem considerados patrimônios implica em inferir, explicar e argumentar, baseando-se em informações culturais, sociais e políticas a respeito deles.		
II Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
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 histórico do lugar em que vive e compreender seus significados.
	Esta habilidade diz respeito a conhecer, coletar, compilar e selecionar informações sobre os marcos históricos da cidade de vivência do aluno: nomes de ruas, praças, monumentos, edifícios e moradias mais antigas da cidade etc. Deve-se observar que os nomes dados aos locais públicos não são aleatórios, mas têm uma razão que permite inferir seus significados. O aluno pode trazer questionamentos como: É o nome de uma personalidade nacional ou local? Uma data histórica? Um fato histórico? Um nome indígena ou africano? O nome tem alguma relação histórica com o local que recebeu essa denominação?		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A produção dos marcos da memória: os lugares de memória (ruas, praças, escolas, monumentos, museus etc.).	(EF03HI06) Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes.
	Nesta habilidade, reforçam-se as habilidades já trabalhadas em (EF03HI04), tendo agora por objeto os marcos de memória da cidade: nomes de ruas, praças, escolas, monumentos, museus etc. Discutir os motivos pelos quais seus nomes foram escolhidos implica em pesquisar, inferir, explicar e argumentar.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	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 habilidade implica em observar e comparar dois ou mais grupos sociais da região, reconhecer que características ou qualidades se parecem entre eles ou que eles têm em comum, e quais são distintos ou únicos. A partir dessa constatação, o aluno deve descrever, isto é, fazer um detalhamento do que foi observado. Pode-se comparar o tipo de trabalho exercido na comunidade, a organização do espaço (ruas, disposição das casas etc.), a interação entre as pessoas da comunidade, a existência ou não de infraestrutura (água encanada, luz etc.) e de equipamentos eletroeletrônicos, as brincadeiras das crianças e o lazer dos adultos etc.			

O lugar em que vive.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	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.
	Esta habilidade consiste em perceber que existem maneiras diferentes de fazer as coisas na vida urbana e na rural, observando, por exemplo, horário de despertar e tomar as refeições, formas de locomoção, proximidade ou não a elementos da natureza (rio, mata, animais silvestres etc.), distância entre as moradias e destas em relação a serviços (posto de saúde, mercado, banco, farmácia etc.), brincadeiras das crianças e lazer dos adultos etc. A habilidade de comparar esses modos de vida com o passado é mais complexa, pois requer que o professor forneça referências ao aluno ou oriente-o a buscá-las junto às pessoas mais velhas da família e da comunidade, por exemplo.		
III Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
A noção de espaço público e privado.	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.
	Elaborar o croquis do lugar em que vive, sinalizando seus elementos urbanos públicos (ruas, praças, escolas, prédios etc.), exige recorrer à memória visual e espacial e traduzi-la em uma representação gráfica. Ao identificar as funções dos espaços públicos (principalmente os edifícios públicos, como Câmara, prefeitura, fórum, delegacia etc.), o aluno atribui significados e reconhece o papel desses espaços na vida e administração da cidade		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	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.
	Esta habilidade consiste em distinguir espaços privados (domésticos), públicos e áreas de conservação ambiental. Compreender a quem pertencem esses espaços, quem é responsável pela sua manutenção, quem frequenta, quais as suas regras e restrições orientam o aluno a identificar as diferenças entre eles, assim como a compreender as razões dessa distinção.		
	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.
	Amplia-se aqui o trabalho desenvolvido na habilidade (EF03HI08), buscando, agora, diferenciar o trabalho urbano do rural, incluindo o uso de tecnologia (ferramentas, equipamentos mecânicos, elétricos e eletrônicos) nos dois lugares.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A cidade e suas atividades: trabalho, cultura e lazer.	(EF03HI12) Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências.
	A comparação requer, inicialmente, identificar que existem diversos tipos de relações de trabalho (assalariado, parceria, arrendatário, terceirizado, mão de obra familiar, posseiro, temporário) e de lazer (pescar, jogar ou assistir futebol, ir à praia etc.), e essa identificação deve ter por referência o que for mais próximo da vida do aluno. Deve-se, nesta habilidade, conhecer como eram esses aspectos no passado e em outros lugares e, a partir disso, comparar, inferir e explicar essas relações, a fim de analisar mudanças e permanências.		

I Unidade

UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO 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 resultada da ação do ser humano no tempo e no espaço, com base na identificação de mudanças e permanências ao longo do tempo.
	Esta habilidade consiste em perceber a ação humana no tempo e no espaço, e compreender o fato de que essa ação pode gerar mudanças ou permanências, como a construção de espaços destinados à moradia ou trabalho, movimentos migratórios, avanço tecnológico, entre outros. Partindo do conhecimento prévio dos alunos (pode-se usar, por exemplo, o que foi trabalhado, no ano anterior, na habilidade EF03HI12), pode-se exemplificar ações humanas, em espaços e tempos diferentes, para mostrar que são essas transformações que constituem a História das sociedades.		
	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	(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.).
	Esta habilidade diz respeito a perceber que a trajetória dos grupos humanos, ao longo do tempo, está marcada por grandes mudanças que ocorreram na história da humanidade: domínio do fogo, produção de ferramentas para caça e pesca, invenção da agricultura, domesticação e criação de animais, escrita, motor a vapor etc. Para discutir a importância desses eventos históricos, deve-se pesquisar, compilar informações e expor pontos de visto junto aos colegas.		
	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	(EF04HI02BA) 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.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	O passado e o presente: a noção de permanência e as lentas transformações sociais e culturais.	(EF04HI03) Identificar as transformações ocorridas na cidade ao longo do tempo e discutir suas interferências nos modos de vida de seus habitantes, tomando como ponto de partida o presente.
Esta habilidade consiste em perceber que as mudanças ocorrem em ritmos diferentes: algumas mais rápidas (como a tecnologia e a moda) e outras, mais lentas (hábitos e costumes), dando a impressão de que estão paradas no tempo e, portanto, consideradas como “permanências”. Deve-se explicar como essas mudanças se manifestam na vida atual das pessoas na cidade em que vivem.			

II Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Circulação de pessoas, produtos e culturas.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A circulação de pessoas e as transformações no meio natural	(EF04HI05) Relacionar os processos de ocupação do campo a intervenções na natureza, avaliando os resultados dessas intervenções.
	Nesta habilidade, deve-se compreender e explicar como as ocupações do campo interferiram no meio natural e verificar os efeitos dessas intervenções. A habilidade trabalha com a ideia de causa e consequência, levando a compreender que toda ação humana na natureza deixa marcas e provoca alterações ambientais.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A invenção do comércio e a circulação de produtos.	(EF04HI06) Identificar as transformações ocorridas nos processos de deslocamento das pessoas e mercadorias, analisando as formas de adaptação ou marginalização.
	A habilidade consiste em perceber que a circulação de pessoas e mercadorias propiciada, entre outras coisas, pelo comércio, é fator de mudanças no meio natural (na paisagem e na ocupação dos espaços) e social (interação e trocas de culturas). Deve-se também analisar as formas de adaptação ou marginalização, o que significa coletar dados e observá-los criticamente.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	As rotas terrestres, fluviais e marítimas e seus impactos para a formação de cidades e as transformações do meio natural.	(EF04HI01BA) Relacionar a história do município e território em que vivem aos rios e bacias hidrográficas presentes na localidade.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7		(EF04HI07) Identificar e descrever a importância dos caminhos terrestres, fluviais e marítimos para a dinâmica da vida comercial.
	Esta habilidade consiste em perceber e explicar a importância das vias de circulação e meios de transporte na formação das cidades, no desenvolvimento do comércio e nas transformações do meio natural. Neste grupo etário, basta que o aluno identifique os diversos tipos de caminhos (trilhas, estradas, hidrovias, ferrovias, aéreo) e transportes (muars, caminhão, balsa, barco, navio, trem e avião) pelos quais as mercadorias e as pessoas chegam à sua cidade ou região.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	As rotas terrestres, fluviais e marítimas e seus impactos para a formação de cidades e as transformações do meio natural.	(EF04HI01BA) Relacionar a história do município e território em que vivem aos rios e bacias hidrográficas presentes na localidade.
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	O mundo da tecnologia: a integração de pessoas e as exclusões sociais e culturais.	(EF04HI08) Identificar as transformações ocorridas nos meios de comunicação (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.
	Esta habilidade diz respeito a distinguir os diversos meios de comunicações (da oralidade às tecnologias digitais de informação), entender e explicar sua evolução ao longo do tempo e avaliar sua importância para integrar e/ou excluir as pessoas de diferentes grupos sociais.		

III Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
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.
	Esta habilidade consiste em identificar as causas que levam os grupos humanos a migrarem, desde o surgimento da espécie humana na África, e os efeitos provocados nas regiões onde se fixam. Para esse grupo etário, basta que o aluno perceba que os deslocamentos são inerentes à história da humanidade e que isso levou à ocupação dos continentes, incluindo a América. Isso permite ao aluno perceber que os povos têm uma origem comum, no continente africano.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Os processos migratórios para a formação do Brasil: os grupos indígenas, a presença portuguesa e a diáspora forçada dos africanos. Os processos migratórios do final do século XIX e início do século XX no Brasil As dinâmicas internas de migração no Brasil a partir dos anos 1960.	(EF04HI10) Analisar diferentes fluxos populacionais e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira. (EF04HI10BA) Analisar as diferentes etnias e grupos sociais na cidade em que reside e suas influências socioculturais.
	Esta habilidade consiste em apontar os fluxos migratórios para o Brasil ao longo da História (indígenas, portugueses, africanos, italianos, japoneses etc.) e explicar sua herança cultural para a sociedade brasileira (língua, valores, costumes etc.). Para esse grupo etário, basta que o aluno tenha uma visão histórica mais panorâmica da formação da sociedade brasileira, identificando os diversos fluxos migratórios, sua cronologia e os motivos da migração para o Brasil, reconhecendo, enfim, a multiplicidade étnica da sociedade.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Os processos migratórios para a formação do Brasil: os grupos indígenas, a presença portuguesa e a diáspora forçada dos africanos. Os processos migratórios do final do século XIX e início do século XX no Brasil As dinâmicas internas de migração no Brasil a partir dos anos 1960.	(EF04HI11) Analisar, na sociedade em que vive, a existência ou não de mudanças associadas à migração (interna e internacional).
A habilidade diz respeito a avaliar se a migração ocorrida na sociedade em que vive o aluno provocou ou não mudanças no espaço e nas relações sociais de seu lugar de vivência.			

I Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO 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.
	Nesta habilidade, deve-se perceber a relação entre modos de vida nômade e sedentário e o espaço geográfico, entendendo como este contribuiu para o surgimento das primeiras culturas sedentárias. A partir do conhecimento prévio adquirido nas habilidades (EF04HI01) e (EF04HI01), aprofunda-se o conteúdo tendo por objeto a passagem da pré-história para a história, com destaque para a formação das primeiras cidades.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	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.
	A habilidade consiste em perceber que a vida em uma sociedade sedentária levou à formação do Estado. Para esse grupo etário, basta que o aluno reconheça que a vida em sociedade exige algumas regras de convivência e um poder (o governo) que dirige as decisões da sociedade. Nessa faixa etária, a ideia de Estado confunde-se com o poder autocrático do rei, o que pode ser considerado correto tendo em vista o Estado antigo (Egito, Babilônia, Pérsia, monarquia de Roma etc.).		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	O papel das religiões e da cultura para a formação dos povos antigos.	(EF05HI03) Analisar o papel das culturas e das religiões na composição identitária dos povos antigos.
	Esta habilidade diz respeito a examinar o papel da religião na organização do poder político dos povos antigos, entendendo-a como expressão da identidade cultural desses povos. É importante desenvolver a habilidade em seu contexto histórico, mostrando que a religião, na Antiguidade, era compartilhada por toda sociedade e orientava as decisões políticas, o trabalho, as artes e as ciências.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas.	(EF05HI04) Associar a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos.
Com esta habilidade, deve-se entender o que é cidadania e relacioná-la com o respeito às diferenças sociais, culturais e aos direitos humanos. Deve-se compreender que a cidadania é a condição de quem vive em sociedade como participante dela (por isso, o cidadão tem direitos) e como membro que aceita as regras (por isso, tem deveres).			
II Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas.	(EF05HI05) Associar o conceito de cidadania à conquista de direitos dos povos e das sociedades, compreendendo-o como conquista histórica.
	Esta habilidade consiste em conhecer aspectos da história da cidadania entendendo-a como um esforço social que levou tempo para se realizar e que passou por revoluções, resistências e acertos coletivos. Para esse grupo etário, pode-se considerar uma visão histórica mais panorâmica, que pontue marcos históricos importantes da conquista da cidadania: Atenas, século VI a.C., Revolução Francesa, 1788 e Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948.		

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.
	Esta habilidade diz respeito a identificar e discriminar diferentes formas de registros da História (oral, escrita, pictografia, imagética, eletrônica, musical etc.) e avaliar seus efeitos na vida política, social e cultural da sociedade. Os meios de comunicação estudados no ano anterior, na habilidade (EF04HI08), ganham aqui um novo significado, o de registros de memória e, como tal, fontes da História.		
	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.	(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.
	Esta habilidade consiste em perceber que os marcos e registros da história foram produzidos e difundidos por um grupo social e que, por isso, podem ser ou não representativos de todos os grupos que compõem a sociedade. A habilidade é complexa, pois exige pensamento subjetivo para compreender a produção do conhecimento histórico. Para esse grupo etário, basta que o aluno perceba que a escrita (ou o documento escrito) não é a única fonte da História, e a reconstituição do passado dos diversos grupos que compõem a sociedade pode ser feita por meio de outros tipos de fontes, como relatos orais, lendas, rituais, formas de saber e fazer, objetos, fotos e construções.		
III Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
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.	(EF05HI08) Identificar formas de marcação da passagem do tempo em distintas sociedades, incluindo os povos indígenas originários e os povos africanos.
	Espera-se do aluno compreender que a marcação do tempo é muito anterior à invenção do relógio e dos calendários, e que todos os grupos humanos criaram uma forma de registrar o tempo a partir das mudanças observadas na natureza: alternância do dia e da noite, mudança das estações, cheias e vazantes dos rios etc. A ideia de tempo, portanto, é interpretada de acordo com o modo de vida e o ambiente em que se vive.		
	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.	(EF05HI09) Comparar pontos de vista sobre temas que impactam a vida cotidiana.
	Nesta habilidade, os alunos devem pesquisar temas impactantes e relevantes da atualidade, coletar opiniões sobre eles e comparar esses pontos de vista. Essas são habilidades que mobilizam outras, como escutar atentamente, cotejar, contrapor e julgar. Para a criança, não é uma tarefa fácil lidar com opiniões divergentes de adultos. Essa atividade fortalece o diálogo como forma de resolver conflitos e permite refletir que existem diferentes formas de entender ou explicar uma mesma situação		
1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Os patrimônios materiais e imateriais da humanidade.	(EF05HI10) Conhecer e Inventariar os patrimônios materiais e imateriais da humanidade e analisar mudanças e permanências desses patrimônios ao longo do tempo. (EF05HI10BA) Conhecer e valorizar os patrimônios materiais e imateriais da região onde mora como representação da diversidade cultural da Bahia.	

I Unidade

UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO 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).
	A habilidade se refere a perceber que as sociedades humanas têm maneiras diferentes de compreender o tempo e de marcar sua História. Assim, por exemplo, a divisão da história em antes de Cristo (a.C.) e depois de Cristo (d.C.) tem sentido para os povos ocidentais cristãos e não diz respeito aos muçulmanos e aos judeus, que têm outra noção de tempo histórico e adotam outra periodização. Alguns marcos históricos, contudo, são convencionalmente aceitos pelos pesquisadores. Identificar, nessa habilidade, supõe comparar, distinguir e avaliar.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	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.
	Esta habilidade consiste em compreender que a construção da narrativa histórica está relacionada às fontes e às formas de registro que as sociedades, em diferentes épocas, realizaram. Cada sociedade possui uma forma de registrar sua história e isso interfere na sua maneira de compreender a narrativa histórica, o espaço histórico e o tempo histórico. Portanto, a História tem também a sua história, e cada produção histórica pertence a um tempo. Identificar diferentes fontes históricas (documentos escritos, depoimentos orais, fotografias, objetos, edificações etc.) significa perceber que a diversidade de documentos históricos possibilita conhecer outras dimensões da vida humana. Deve-se reconhecer, ainda, que o documento não é a expressão da verdade absoluta e indiscutível e, por isso, ele deve ser contextualizado e criticado (por que, quando, como, por quem e para quem foi produzido) e confrontado com outros documentos.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	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.
	A habilidade diz respeito a examinar o que os cientistas sabem a respeito da origem do homem e que provas ou informações sustentam suas hipóteses. Suas pesquisas respondem a todas as perguntas? As hipóteses já foram refutadas? Como os povos antigos explicavam o surgimento do homem? A origem da humanidade é ainda uma grande interrogação, apesar de todo conhecimento científico acumulado. Os mitos cosmogônicos ou de fundação trazem explicações distintas sobre a origem dos seres humanos: ela se deve a um deus criador, a um espírito, a um animal, ao céu, à terra, a uma árvore, a uma rocha, ao ovo primordial ou simplesmente ao nada.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização.	(EF06HI04) Conhecer as teorias sobre a origem do homem americano.
	A habilidade diz respeito a constatar que as teorias sobre a origem do homem americano se baseiam em fontes e evidências diversas (fósseis humanos, artefatos de pedra, pesquisas genéticas, estudos linguísticos etc.), porém, elas não fornecem uma resposta segura sobre quando, como e por que a América foi povoada devido à pequena quantidade de vestígios fósseis encontrados no continente.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização.	(EF06HI01BA) Conhecer, identificar, localizar e valorizar os sítios arqueológicos do estado da Bahia.

História: tempo, espaço e formas de registros.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização.	(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 habilidade consiste em reconhecer que os grupos humanos deixam vestígios e alterações na paisagem (modificação do solo, mudança na topografia, deslocamento de rochas, gravações rupestres, acúmulo de artefatos etc.), entendendo que essas transformações servem de indícios para a elaboração de hipóteses sobre a presença humana, mesmo sem a descoberta de fósseis humanos. Assim, por exemplo, os vestígios de roças indígenas, os sambaquis, as colinas artificiais da ilha do Marajó, os restos de paliçadas de quilombos extintos etc. dão informações ou pistas sobre a dieta daqueles grupos humanos, seu modo de vida nômade ou sedentário, técnicas de fabricação de artefatos, densidade populacional etc. A habilidade supõe ainda a descrição e análise das modificações na natureza e paisagem causadas por diferentes sociedades, em especial os povos originários.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarismo.	(EF06HI06) Identificar geograficamente as rotas de povoamento no território americano.
	A habilidade diz respeito a mapear as possíveis rotas de povoamento da América, identificando os espaços geográficos e a direção percorrida pelos primeiros povoadores do continente.		
II Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos). Os povos indígenas originários do atual território brasileiro e seus hábitos culturais e sociais.	(EF06HI07) Identificar aspectos e formas de registro das sociedades antigas na África, no Oriente Médio e nas Américas, distinguindo alguns significados presentes na cultura material e na tradição oral dessas sociedades.
	A habilidade supõe que o aluno possa perceber que os vestígios do passado podem ser transformados em documentos, pois são registros (escritos ou não) das sociedades antigas. Para esse grupo etário, basta reconhecer a diversidade de registros, onde se incluem documentos escritos, orais, pictográficos e imagéticos. Deve-se considerar, também, os modos como eles foram produzidos. Assim, por exemplo, os hieróglifos sobre papiros do Egito Antigo, o cuneiforme da Mesopotâmia talhado na pedra, os desenhos feitos na cerâmica pelos povos da América andina e até mesmo a maneira como a história oral dos povos africanos era transmitida fornecem indícios sobre a época, o domínio técnico e a tecnologia do período.		
	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.	(EF06HI08) Identificar os espaços territoriais ocupados e os aportes culturais, científicos, sociais e econômicos dos astecas, maias e incas e dos povos indígenas de diversas regiões brasileiras.

A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades	A habilidade consiste em mapear as grandes sociedades americanas antigas (astecas, maias e incas) e os povos indígenas do território brasileiro e reconhecer a herança cultural, social, econômica e científica desses povos. A localização geográfica deve destacar e distinguir o meio natural ocupado e os recursos disponíveis, relacionando-os aos desafios enfrentados e ao desenvolvimento das técnicas e tecnologia dessas culturas.	
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	O Ocidente Clássico: aspectos da cultura na Grécia e em Roma. (EF06HI09) Discutir o conceito de Antiguidade Clássica, seu alcance e limite na tradição ocidental, assim como os impactos sobre outras sociedades e culturas.
	A habilidade diz respeito a compreender que o conceito de Antiguidade Clássica é uma construção muito posterior à própria antiguidade, feita por humanistas e estudiosos europeus para os quais a herança cultural do Ocidente era tributária unicamente do mundo greco-romano. É um conceito excludente, que desconsidera outras sociedades complexas (inclusive europeias, como os etruscos e celtas) e limitante, pois avalia as culturas humanas sob um mesmo padrão material e cultural. A discussão do conceito requer o conhecimento dos aportes culturais da Grécia e da Roma antigas.	
Lógicas de organização política	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	As noções de cidadania e política na Grécia e em Roma <ul style="list-style-type: none"> • Domínios e expansão das culturas grega e romana • Significados do conceito de “império” e as lógicas de conquista, conflito e negociação dessa forma de organização política As diferentes formas de organização política na África: reinos, impérios, cidades-estados e sociedades linhageiras ou aldeias <p>(EF06HI10) Explicar a formação da Grécia Antiga, com ênfase na formação da pólis e nas transformações políticas, sociais e culturais.</p> <p>(EF06HI11) Caracterizar o processo de formação da Roma Antiga e suas configurações sociais e políticas nos períodos monárquico e republicano.</p> <p>(EF06HI12) Associar o conceito de cidadania a dinâmicas de inclusão e exclusão na Grécia e Roma antigas.</p> <p>(EF06HI13) Conceituar “império” no mundo antigo, com vistas à análise das diferentes formas de equilíbrio e desequilíbrio entre as partes envolvidas.</p>
Lógicas de organização política	<p>(EF06HI10) A habilidade refere-se a explicar como a dissolução das aldeias agrícolas (genos), com terras de uso coletivo e sob a autoridade de um chefe-família, levou à formação das cidades-estados gregas (pólis), com hierarquia social complexa, propriedade privada, economia mercantil dinâmica e vida política com participação dos cidadãos.</p> <p>(EF06HI11) Esta habilidade consiste em explicar os fatores econômicos e sociais que levaram Roma a se transformar de uma aldeia sob autoridade de um rei em uma cidade imperial governada por um Senado, e compreender o funcionamento da República romana.</p> <p>A habilidade diz respeito a compreender que cidadania não é uma definição estanque, mas um conceito histórico e que, portanto, seu sentido variou no tempo e no espaço, incluindo sua abrangência e permeabilidade. Em Atenas do século V a.C., a cidadania limitava-se à minoria dos habitantes da cidade, incluindo apenas homens livres filhos de pais e mães atenienses. Em Roma, a cidadania era mais aberta, incluindo habitantes de cidades conquistadas na Itália, e chegou à plena cidadania, em 89 a.C., quando integrou os escravos libertos por seus senhores ao corpo de cidadãos.</p> <p>(EF06HI13) Conceituar é uma habilidade complexa, que demanda referências históricas sólidas e outras habilidades, como generalizar, julgar e avaliar. Para esse grupo etário, espera-se que o aluno identifique a origem histórica do termo império e compreenda o significado primário do conceito: império é conquista e domínio sobre outro. O estudo das relações de Roma com suas províncias permite ao aluno analisar como o império se estruturava. Nesse sentido, pode-se estabelecer uma conexão com a habilidade anterior (EF06HI12), mostrando como a extensão da cidadania a todos os súditos do império (Edito de Caracala, 212 d.C.) estabeleceu um novo equilíbrio no império.</p>	

III Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Lógicas de organização política	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	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.
	Identificar e analisar significa que o aluno deve constatar as relações entre os grupos populacionais envolvidos na passagem do mundo antigo para o mundo medieval (romanos, germânicos, hunos e, posteriormente, vikings, magiares e muçulmanos) e concluir como essas relações foram se alterando com o declínio do Império Romano, levando, por fim, à sua derrocada. Para desenvolver essa habilidade, espera-se que o aluno, por meio de fontes diversas (documentos, mapas, trechos historiográficos etc.), possa extrair informações: identificar os grupos populacionais, localizar suas áreas de origem, descrever as rotas das invasões, contextualizar os contatos entre romanos e germânicos e as concessões feitas pelo Império a esses povos, bem como identificar os motivos do desencadeamento das invasões.		
	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. (EF06HI01BA) Compreender a organização social, cultural, econômica e política do feudalismo como marcos do período medieval.
(EF06HI15) Esta habilidade diz respeito a compreender de onde e para onde iam as mercadorias no Mediterrâneo, bem como que mercadorias eram essas, que caminhos e meios de transporte foram utilizados e que regiões e/ou continentes o comércio envolvia. Para responder a essas e outras perguntas, o aluno deve se apropriar da aprendizagem de leitura de mapas econômicos, o que envolve a observação atenta da representação gráfica de rotas comerciais, a identificação do espaço geográfico e a compreensão das legendas e ícones. Isso permite ao aluno compreender e descrever, por escrito ou oralmente, as interações entre diferentes sociedades conectadas por aquelas vias.			
Lógicas de organização política	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Senhores e servos no mundo antigo e no medieval Escravidão e trabalho livre em diferentes temporalidades e espaços (Roma Antiga, Europa medieval e África). Lógicas comerciais na Antiguidade romana e no mundo medieval.	(EF06HI16) Caracterizar e comparar as dinâmicas de abastecimento e as formas de organização do trabalho e da vida social em diferentes sociedades e períodos, com destaque para as relações entre senhores e servos. (EF06HI02BA) Compreender e analisar o trabalho livre e o trabalho escravo no mundo antigo, discutindo-os nos diferentes tempos e temporalidades. (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	<p>(EF06HI16) Caracterizar e comparar as dinâmicas de abastecimento e as formas de trabalho no mundo antigo e medieval exigem do aluno mobilizar aprendizagens que lhe permitam elaborar uma análise mais abrangente e na qual ele possa identificar os marcos principais desses períodos históricos (apogeu do Império Romano, crise do escravismo, ruralização da economia e renascimento comercial) e diferenciar a distribuição de produtos, as relações sociais e de trabalho (escravismo, colonato e servidão) naqueles momentos. A habilidade complementa a anterior (EF06HI15) e fornece referências históricas para trabalhar a próxima (EF06HI17).</p> <p>(EF06HI17) Diferenciar essas formas de trabalho no mundo antigo significa compreender os conceitos no contexto histórico da época a qual se referem (esses termos recebem conceitos diferentes quando tratados no contexto da Idade Moderna). Trata-se de uma habilidade complexa, que pode suscitar estereótipos do tipo “escrava é a pessoa que não tem liberdade e trabalha sem receber salário”. Para esse grupo etário, importa entender que o trabalho compulsório não define a escravidão e que, no mundo antigo, havia trabalho livre não remunerado. Importa, também, que o aluno perceba que o escravo antigo não era, necessariamente, um negro africano (a escravidão antiga não tinha uma identidade étnica nem racial), que a escravidão antiga sempre conviveu com outras formas de trabalho e que o poder do senhor sobre seu escravo era grande, mas não ilimitado. Essas distinções são importantes para o aluno adquirir uma visão das sociedades humanas menos rígida e dualista, e que perceba nuances e relativize situações.</p>	
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	<p>O papel da religião cristã, dos mosteiros e da cultura na Idade Média.</p> <p>(EF06HI18) Analisar o papel da religião cristã na cultura e nos modos de organização social, política e econômica no período medieval.</p>
	<p>Analisar o papel do cristianismo na cultura e sociedade medieval significa avaliar o poder da Igreja no controle e manutenção da unidade religiosa e mental da época. Para além desse aspecto, o aluno deve compreender o papel da Igreja medieval, em especial dos mosteiros, na preservação de manuscritos do mundo clássico e oriental, no desenvolvimento do pensamento filosófico e das ciências, na formação das primeiras universidades e nos avanços tecnológicos dos séculos XI e XII.</p>	
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	<p>O papel da mulher na Grécia e em Roma, e no período medieval.</p> <p>(EF06HI19) Descrever e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo, nas sociedades medievais, nas sociedades africanas e outras culturas europeias da antiguidade, comparando-os aos dias atuais.</p>
	<p>Descrever e analisar os papéis sociais das mulheres na Grécia e Roma antigas e no mundo medieval exigem a leitura atenta e a percepção de nuances nas entrelinhas de poemas, contos populares, peças teatrais, e na leitura crítica de imagens (relevos, esculturas, pinturas e iluminuras), uma vez que, nesses períodos, cabia à mulher o papel de esposa e mãe. Apesar da documentação existente desses períodos priorizar as mulheres dos altos estratos sociais, pode-se abranger mulheres de outros segmentos sociais – livres, escravas e servas – por meio da análise de fontes diversas, como desenhos, pinturas, esculturas, peças teatrais, poemas e contos populares, relatando, depois, o que se aprendeu.</p>	

I Unidade

UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO 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.
	A habilidade consiste em examinar o conceito de “modernidade” para interpretá-lo como uma construção intelectual de uma determinada época e estritamente vinculado às sociedades europeias e que, portanto, excluía os demais povos. Trata-se de uma habilidade complexa, pois exige abstração e aprendizagens para a contextualização do conceito.		
	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	(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.
	A habilidade consiste em apontar as conexões entre Europa e os povos da América, África e Ásia à época das grandes navegações, bem como a complexa rede estabelecida de trocas econômicas, políticas e culturais. A expansão europeia permitiu, pela primeira vez, um contato entre os povos de todos os continentes do planeta, ampliou os objetivos da nova economia mundial, ao mesmo tempo em que desencadeou competições e alianças comerciais no Atlântico, Índico e Pacífico.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	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.
Esta habilidade refere-se a perceber que, antes da chegada dos europeus, as Américas e a África possuíam Estados organizados, com sociedades hierarquizadas, economias dinâmicas, religiões estruturadas e uma cultura sofisticada. Esses mundos tinham uma dinâmica própria e, em muitos sentidos, eram mais desenvolvidos cientificamente que os europeus.			
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.

Humanismos, Renascimentos e o Novo Mundo	A habilidade consiste em reconhecer o Humanismo e o Renascimento como movimentos que romperam com a mentalidade medieval, difundindo uma nova visão de ser humano e de mundo que influenciou todos os setores da vida do Ocidente. Nesse sentido, a habilidade não se reduz a apontar nomes de autores, artistas e obras do Renascimento e Humanismo, mas reconhecer esses movimentos como fundadores da própria modernidade.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	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.
	A habilidade consiste em perceber e relacionar o movimento das reformas religiosas (incluindo a Contra Reforma) aos seus desdobramentos nas sociedades europeias e na colonização da América. Nesse caso, deve-se destacar o papel dos jesuítas na catequese dos indígenas e os processos da Inquisição, especialmente a espanhola, na perseguição aos judeus e cristãos novos na península Ibérica e nas Américas.		
	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 habilidade consiste em relacionar as descobertas científicas ao expansionismo marítimo do início dos tempos modernos, diferenciar as navegações portuguesas e espanholas (rotas, objetivos, áreas atingidas e conquistadas) e reconhecer as disputas e tensões entre as monarquias ibéricas pelo domínio de rotas e acessos.		
II Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
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 habilidade consiste em analisar, diferenciar e relatar os processos de centralização do poder nas mãos dos soberanos que levaram à formação das monarquias europeias. Deve-se reconhecer que tais processos não foram iguais e, portanto, não se pode incorrer no erro de generalizar as características de um modelo (como o absolutismo francês) para todas as monarquias. Para isso, deve-se confrontar processos históricos diferentes, como, por exemplo, as monarquias francesa, inglesa e portuguesa.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	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.
	Esta habilidade consiste em compreender e relatar como as sociedades americanas estavam organizadas à época das conquistas e em que medida essa organização acabou servindo aos conquistadores para impor seu domínio e explorar o trabalho desses povos.		

A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A conquista da América e as formas de organização política dos indígenas e europeus: conflitos, dominação e conciliação	(EF07HI09) Analisar os diferentes impactos da conquista europeia da América para as populações ameríndias e identificar as formas de resistência.
	A habilidade consiste em avaliar as consequências da conquista europeia para os povos nativos da América e em reconhecer a forte resistência dessas populações ao domínio europeu. É importante que o aluno possa compreender que a enorme diferença populacional entre conquistadores (algumas dezenas) e indígenas (contados aos milhares) tornava desvantajosas as armas de fogo dos espanhóis que, a cada disparo, precisavam ser recarregadas. Além disso, que o extermínio indígena deveu-se, em grande parte, às epidemias e doenças trazidas pelos europeus, para além da propalada superioridade tecnológica,		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A estruturação dos vice-reinos nas Américas Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa	(EF07HI10) Analisar, com base em documentos históricos, diferentes interpretações sobre as dinâmicas das sociedades americanas no período colonial.
	A habilidade consiste em avaliar diferentes pontos de vista sobre a organização e o funcionamento das sociedades coloniais da América espanhola e/ou portuguesa. A habilidade requer que se reúna um conjunto de documentos históricos escritos e/ou visuais (gravuras e aquarelas, em especial), levantados em coletâneas escolares de textos e documentos e nas redes sociais, em sites de revistas acadêmicas, universidades e museus etnológicos.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A estruturação dos vice-reinos nas Américas Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa	(EF07HI11) Analisar a formação histórico-geográfica do território da América portuguesa por meio de mapas históricos.
	A habilidade consiste em investigar e compreender como a colonização portuguesa, iniciada na área costeira, foi avançando para o interior, conquistando territórios dos indígenas e dando ao Brasil sua atual configuração geográfica. A análise deve ser feita por meio de mapas históricos que podem ser buscados em Atlas históricos escolares.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A estruturação dos vice-reinos nas Américas Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa	(EF07HI12) Identificar a distribuição territorial da população brasileira em diferentes épocas, considerando a diversidade étnico-racial e étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática).
	A habilidade consiste em compreender como se distribuiu a população brasileira no território nacional ao longo da história, identificando, nessa trajetória, sua composição étnico-racial em diferentes épocas. A habilidade dá sequência e aprofunda o aprendizado anterior (EF07HI11), abordando, agora, aspectos demográficos mais importantes.		

III Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
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	(EF07HI13) Caracterizar a ação dos europeus e suas lógicas mercantis visando ao domínio no mundo atlântico.
	A habilidade consiste em examinar o comércio atlântico realizado pelos europeus (portugueses, espanhóis, ingleses, holandeses e franceses) com a América e a África, identificando os objetivos mercantis, o papel do Estado no controle do comércio e da colonização, a circulação de mercadorias, o comércio escravo, a exploração das colônias e as disputas entre nações europeias decorrentes do domínio do comércio atlântico.		
	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 e analisar suas interações com outras sociedades do Ocidente e do Oriente.
	A habilidade dá sequência à anterior (EF07HI13), tendo por foco, agora, reconhecer o papel da América e da África no comércio atlântico, o que coloca em evidência o comércio de escravos, e reconhecer e relatar as interações desse comércio com outras sociedades, incluindo o Oriente.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	As lógicas internas das sociedades africanas As formas de organização das sociedades ameríndias A escravidão moderna e o tráfico de escravizados	(EF07HI15) Discutir o conceito de escravidão moderna e suas distinções em relação ao escravismo antigo e à servidão medieval.
	Esta habilidade diz respeito a compreender a forma e o significado que a escravidão assumiu na Idade Moderna, isto é, reconhecer as características que a diferenciam do escravismo antigo e da servidão medieval. É uma habilidade complexa, que mobiliza aprendizagens adquiridas no 6º ano (habilidade EF06HI17) e demanda outras habilidades de examinar, contrapor e inferir o trabalho compulsório em tempos e espaços históricos diferentes.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	As lógicas internas das sociedades africanas As formas de organização das sociedades ameríndias A escravidão moderna e o tráfico de escravizados	(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 habilidade consiste em explicar o funcionamento do comércio escravo: como era feito, por quem, de onde e para onde, isto é, identificar as rotas, os agentes, as negociações, os locais de procedência e a venda final. Ressalta, também, reconhecer as diferentes fases do comércio transatlântico de escravos: ciclo da Guiné (século XVI) e de Angola (século XVII), ambos sob a supremacia portuguesa, da Costa da Mina (Benin e Daomé, século XVIII) praticado por diversas nações europeias e o período de tráfico ilegal reprimido pela Inglaterra (século XIX). Compreender os mecanismos e dinâmicas do comércio transatlântico de escravizados amplia a visão sobre as sociedades envolvidas nesse comércio, principalmente as africanas cujos governos preservaram sua soberania até o final do século XIX, mantendo os europeus afastados de seus domínios e submissos aos poderes dos chefes africanos locais.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A emergência do capitalismo	(EF07HI17) Discutir as razões da passagem do mercantilismo para o capitalismo.
Trata-se de uma habilidade complexa, que requer compreender dois conceitos – mercantilismo e capitalismo – à luz do que foi visto em habilidades anteriores (EF07HI06, EF07HI07, EF07HI13 e EF07HI16) e estabelecer contraponto com o feudalismo. A transição do mercantilismo para o capitalismo, bem como a definição desses conceitos, foi muito discutida pelos especialistas e há divergências entre eles. Para essa faixa etária, interessa destacar que o capitalismo é um fenômeno histórico originado na Europa no contexto das monarquias absolutistas, da exploração colonial e do desenvolvimento mercantil, e que ele separou o mundo antigo e medieval do mundo moderno, impondo formas de viver e de pensar baseadas no acúmulo de bens materiais (a “ânsia pelo lucro”), no trabalho livre e assalariado e na organização racional do trabalho e da produção. Pensar o capitalismo é uma forma de compreender o presente, uma vez que esse sistema econômico impera hoje em uma escala praticamente global.			

I Unidade

UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO 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.
	Esta habilidade supõe entender os conceitos de Iluminismo e liberalismo, percebendo e debatendo sobre como as mudanças por eles introduzidas moldaram o mundo ocidental contemporâneo. A habilidade exige que o aluno mobilize aprendizagens adquiridas no ano anterior referentes ao Antigo Regime para que possa compreender a importância do novo pensamento no núcleo das Revoluções Burguesas.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	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.
	Esta habilidade supõe entender os fatores que levaram à Revolução Gloriosa e à Declaração de Direitos, na Inglaterra, no século XVII, e como esse processo político acelerou o liberalismo e as ideias antiabsolutistas que se difundiram pela Europa no século seguinte. A habilidade pode ser desdobrada abrangendo a Revolução Científica do século XVII, que permite compreender como as descobertas e invenções criaram uma nova forma de pensar marcada pelo racionalismo e pela ideia de progresso – importantes para o desenvolvimento do Iluminismo no século XVIII.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	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.
	A habilidade diz respeito a identificar a produção e os hábitos do homem antes e depois da Revolução Industrial, com a introdução da máquina a vapor; perceber a Revolução Industrial como um processo contínuo e inacabado, que permanece nas transformações tecnológicas ao longo dos séculos posteriores; analisar as mudanças sociais que a Revolução Industrial introduziu nas sociedades, com o surgimento de um novo grupo social, o operariado.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Revolução Francesa e seus desdobramentos	(EF08HI04) Identificar e relacionar os processos da Revolução Francesa e seus desdobramentos na Europa e no mundo.
	Esta habilidade refere-se a perceber a ocorrência da Revolução Francesa como o ápice das ideias Iluministas e, ao mesmo tempo, desencadeadora das mudanças que formaram o mundo contemporâneo nos campos político, econômico e, principalmente, social, com o surgimento da sociedade de classes. O aluno deve perceber também que os processos da Revolução Francesa não foram planejados e organizados, não havia um líder e nem uma filosofia única. Deve-se analisar o papel de Napoleão Bonaparte na difusão das ideias revolucionárias na Europa e América.		

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.
	Esta habilidade diz respeito a contextualizar as conjurações mineira e baiana no bojo dos movimentos e revoluções que derrubaram o Antigo Regime (Iluminismo, Revolução Francesa, Independência dos Estados Unidos, Revolução Industrial), reconhecendo suas articulações com esse contexto internacional.		
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.
	<p>(EF08HI06) A habilidade consiste, em uma primeira etapa, em explicar o significado dos conceitos de Estado, nação, território, governo e país e, em uma segunda etapa, empregá-los na análise das independências das colônias americanas (Estados Unidos, Haiti, América Espanhola e Brasil). É uma habilidade complexa, pois demanda raciocínio abstrato para lidar com construções conceituais (qual a diferença entre Estado e governo, entre nação e país?) e, também, conhecimentos históricos que estão sendo adquiridos. Trata-se, contudo, de uma habilidade importante para compreender não somente os processos de independência do século XIX como também os movimentos nacionalistas europeus, o processo de descolonização da África e os conflitos e tensões do mundo contemporâneo. Para essa faixa etária, importa que o aluno perceba que a independência não funda, por si só, um Estado-nacional, e nem define limites territoriais. A independência de uma colônia é somente o primeiro passo para a constituição de uma nação soberana e de uma identidade nacional coletiva.</p> <p>(EF08HI07) Esta habilidade consiste em entender o processo de independência nas Américas no contexto da crise do Antigo Regime, reconhecendo especificidades (a monarquia mexicana e as repúblicas dos demais países, por exemplo), a organização da sociedade hispano-americana (peninsulares, criollos, mestiços, indígenas e, no caso do Caribe, africanos escravizados) e o espaço histórico (vice-reinos e capitanias que se desmembram em outros países).</p> <p>(EF08HI08) A habilidade consiste em especificar as ideias dos líderes das independências hispano-americanas, bem como seu papel nesses movimentos. O que pensavam líderes como José Martí, Simon Bolívar, San Martín, Manuel Hidalgo, José Maria Morellos? Suas ideias sobre liberdade incluíam a abolição da escravidão africana e a libertação do trabalho compulsório indígena? Defendiam direitos políticos universais ou limitados? Eram monarquistas ou republicanos? Até que ponto o liberalismo e o modelo norte-americano os influenciou e inspirou os governos dos novos países independentes? No processo de independência, esses líderes lutaram juntos ou isoladamente?</p> <p>(EF08HI09) A habilidade consiste em conhecer e diferenciar duas ideias de Pan-americanismo nascidas na mesma época: aquela defendida por Simón Bolívar na Carta da Jamaica (1815) e na Conferência do Panamá (1826) e a do presidente norte-americano James Monroe, a Doutrina Monroe (1823), que acabou por nortear, por mais de um século, a política norte-americana na América Latina.</p>		

II Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Os processos de independência nas Américas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	<p>Independência dos Estados Unidos da América</p> <p>Independências na América espanhola</p> <ul style="list-style-type: none"> • A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti <p>Os caminhos até a independência do Brasil</p>	<p>(EF08HI10) Identificar a Revolução de São Domingo como evento singular e desdobramento da Revolução Francesa e avaliar suas implicações.</p> <p>(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.</p> <p>(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.</p> <p>(EF08HI13) Analisar o processo de independência em diferentes países latino-americanos e comparar as formas de governo neles adotadas.</p>
	<p>(EF08HI10) A habilidade consiste em destacar os múltiplos sentidos da Revolução de São Domingo: a primeira colônia a se tornar independente nas Américas depois dos Estados Unidos, a primeira república negra do mundo, uma das maiores rebeliões de escravos da história e a única vitoriosa, e o primeiro país americano a abolir a escravidão. O aluno deve avaliar o impacto do haitianismo na América, em especial na sociedade brasileira, que, durante todo o século XIX, foi amedrontada pelo temor da “onda negra”, isto é, a repetição dos eventos do Haiti.</p> <p>(EF08HI11) A habilidade consiste em reconhecer a atuação de todos os segmentos sociais e étnicos – camponeses, africanos escravizados, libertos, indígenas, mestiços, grandes proprietários – nos movimentos pela independência nas Américas (Brasil, Haiti e colônias espanholas). A habilidade supõe romper com a visão tradicional e elitista de uma história construída exclusivamente por heróis fundadores. Trata-se, aqui, de destacar a participação de outros grupos sociais nos processos de independência.</p> <p>(EF08HI12) A habilidade consiste em explicar como o governo joanino no Brasil preparou o caminho para a independência ao quebrar o pacto colonial e permitir o livre comércio, criar uma estrutura burocrática-administrativa de Reino Unido (impressão régia, Conselho de Estado, Erário Real, Banco do Brasil etc.) e promover a urbanização da Corte.</p> <p>(EF08HI13) A habilidade dá sequência à habilidade (EF08HI07), destacando, agora, as formas de governo adotadas nos países latino-americanos independentes. O caso do Brasil, o único país da América a adotar o regime monárquico (sem considerar a breve experiência monárquica do México), serve de contraponto para refletir a posição do Brasil frente às repúblicas latino-americanas.</p>		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A tutela da população indígena, a escravidão dos negros e a tutela dos egressos da escravidão	<p>(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.</p>
	<p>A habilidade desdobra-se em três: 1) compreender que as populações indígenas foram escravizadas tanto quanto os negros africanos e que os governos ibéricos criaram um aparato jurídico-administrativo que considerava as populações incapazes e, portanto, mantidas sob a tutela do Estado; 2) reconhecer a participação dos negros na sociedade brasileira; 3) identificar os estigmas de preconceitos enraizados em torno do indígena e do negro em toda a América.</p>		

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 <ul style="list-style-type: none"> • A Lei de Terras e seus desdobramentos na política do Segundo Reinado • Territórios e fronteiras: a Guerra do Paraguai 	(EF08HI15) Identificar e analisar o equilíbrio das forças e os sujeitos envolvidos nas disputas políticas durante o Primeiro e o Segundo Reinado; (EF08HI16) Identificar, comparar e analisar a diversidade política, social e regional nas rebeliões e nos movimentos contestatórios ao poder centralizado; (EF08HI17) Relacionar as transformações territoriais, em razão de questões de fronteiras, com as tensões e conflitos durante o Império. (EF08HI18) Identificar as questões internas e externas sobre a atuação do Brasil na Guerra do Paraguai e discutir diferentes versões sobre o conflito.
	<p>(EF08HI15) Esta habilidade consiste em perceber as disputas partidárias entre liberais e conservadores e seus projetos políticos de federalismo e centralismo. Implica reconhecer que a origem social dessas forças, advinda do grande comércio e da grande propriedade de terra, e os mecanismos de alternância no poder, acabaram favorecendo o equilíbrio entre elas e, portanto, não causando transformações significativas na estrutura social e econômica do país.</p> <p>(EF08HI16) Esta habilidade diz respeito a reconhecer, contrastar e avaliar as especificidades regionais do país a fim de compreender as revoltas ocorridas no período monárquico, especialmente durante as regências, em seus contextos sociais e econômicos, percebendo seus limites, alcances e desdobramentos.</p> <p>(EF08HI17) A habilidade diz respeito a identificar as mudanças na configuração geográfica por que passou o Brasil ao longo do século XIX, incorporando e perdendo territórios (Guiana Francesa e Província Cisplatina) e disputando com os países vizinhos (questões platinas, o caso do Acre etc.). Implica, ainda, perceber que as questões de fronteiras só foram resolvidas, em boa parte, na República. É preciso cuidado no desenvolvimento da habilidade, evitando uma lista enfadonha de datas, disputas e tratados de fronteiras. Para essa faixa etária, é importante perceber que o Brasil não “nasceu pronto”, mas foi adquirindo, pouco a pouco, a atual configuração geográfica e, ainda, a expansão territorial não foi um movimento planejado pelo Estado, mas o resultado de deslocamentos populacionais para além das fronteiras.</p> <p>(EF08HI18) Esta habilidade refere-se a identificar as causas que resultaram na Guerra do Paraguai, destacando os interesses internos e externos nesse conflito, além de reconhecer a participação do Brasil dos escravos, na guerra, bem como as diferentes versões sobre o ocorrido.</p>		
III Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
O Brasil no século XIX	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	O escravismo no Brasil do século XIX: plantations e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial	(EF08HI19) Formular questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas. (EF08HI20) Identificar e relacionar aspectos das estruturas sociais da atualidade com os legados da escravidão no Brasil e discutir a importância de ações afirmativas.
	<p>(EF08HI19) A habilidade consiste em discutir o legado da escravidão nas Américas, questionando as “justificativas” da escravidão negra e sua existência por tempo tão demorado no Brasil e também em Cuba (1888 e 1886, respectivamente). O aluno deve perceber a presença de grandes contingentes populacionais negros nos países do Caribe e, em menor número, mas ainda assim significativo, na Colômbia, Peru e Equador.</p> <p>(EF08HI20) Esta habilidade diz respeito a reconhecer e associar a herança da escravidão ao preconceito enraizado na sociedade brasileira, bem como perceber que a consequente desigualdade e pobreza que assola a maioria da população nacional precisa ser compreendida em sua dimensão etnorracial, daí a importância das ações afirmativas. A habilidade dá continuidade à anterior (EF08HI19) ao trazer a questão para a atualidade.</p>		

O Brasil no século XIX	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Políticas de extermínio do indígena durante o Império	(EF08HI21) Identificar e analisar as políticas oficiais com relação ao indígena durante o Império.
	A habilidade consiste em analisar o decreto imperial de 1845, praticamente o único documento indigenista do Império, reconhecendo que ele não representou uma ruptura profunda em relação às legislações do período colonial, mas trouxe algumas mudanças significativas, entre elas, a política de “assimilação”, com o objetivo de integrar o índio na sociedade brasileira, desde que ele deixasse de ser indígena. Daí a presença dominante das ordens religiosas que dividiram com o Estado os encargos relativos à questão indígena. A habilidade dá sequência e aprofunda a (EF08HI14).		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	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.
	A habilidade consiste em compreender e debater sobre a diversificada produção cultural do período imperial no bojo da formação do nacionalismo e das identidades brasileiras. Estende-se às obras e festejos populares que traziam em si conjuntos de valores negros, indígenas e portugueses.		
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.
	A habilidade diz respeito a reconhecer o papel das ideologias raciais (darwinismo social) para justificar o domínio do Ocidente, entendido, então, como “civilização superior”, sobre a Ásia e a África, ajudando a construir a ideia de “missão civilizatória” das potências imperialistas.. O aluno deve perceber que, na esteira desse pensamento, formou-se a doutrina do racismo científico e da eugenia: além disso, que as ideologias raciais encobriram a intensa exploração econômica da África e da Ásia como fontes de matérias-primas e mercado consumidor dos produtos europeus. Deve-se, ainda, descrever os efeitos da dominação europeia nos países africanos e asiáticos, onde os territórios foram divididos arbitrariamente, sem considerar as divisões étnicas e culturais, o que forçou aproximações de grupos rivais e destruiu tradições, costumes e crenças religiosas.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	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.

Configurações do mundo no século XIX	<p>A habilidade consiste em identificar as riquezas minerais extraídas da África (minérios como ferro, ouro, diamantes, carvão, estanho, zinco etc.) e sua importância para as indústrias europeias, bem como reconhecer que a infraestrutura moderna introduzida pelos europeus na África (estradas, vias férreas, portos etc.) estava a serviço dos interesses econômicos imperialistas e pouco contribuiu para o desenvolvimento do continente. O aluno deve compreender que as indústrias, atividades artesanais e a produção local de alimentos foram praticamente destruídas pela importação de gêneros europeus baratos produzidos em série e, ainda, que a monocultura, o trabalho forçado e o abandono da produção alimentar provocaram subnutrição, fome e epidemias, destruíram o comércio interno no continente e tornaram os Estados africanos dependentes do mercado externo.</p>		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	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.
	<p>A habilidade refere-se a compreender a política externa dos Estados Unidos em relação à América Latina no contexto do imperialismo do século XIX, reconhecendo suas intervenções militares na América Central e no México realizadas sob os lemas da Doutrina Monroe e do Destino Manifesto. Supõe, ainda, identificar e compreender as anexações de territórios e a exploração de minérios, petróleo, carvão e gêneros tropicais em proveito do desenvolvimento industrial norte-americano.</p>		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	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.
	<p>Esta habilidade diz respeito a reconhecer as várias formas de resistência das populações africanas e asiáticas contra os dominadores estrangeiros no contexto do imperialismo do século XIX: guerras, sabotagens, guerrilhas, manifestações populares etc.</p>		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	<p>Pensamento e cultura no século XIX: darwinismo e racismo</p> <p>O discurso civilizatório nas Américas, o silenciamento dos saberes indígenas e as formas de integração e destruição de comunidades e povos indígenas</p> <p>A resistência dos povos e comunidades indígenas diante da ofensiva</p>	(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.
	<p>A habilidade consiste em reconhecer e avaliar os efeitos dos discursos civilizatórios, nascidos no contexto das ideologias raciais, para as populações indígenas e negras nas Américas. A habilidade requer a retomada do aprendizado anterior, realizado na habilidade (EF08HI23), focando, agora, os impactos negativos do determinismo social e racial para a América Latina.</p>		

I Unidade

UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO 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 primeiros desdobramentos	(EF09HI01) Descrever e contextualizar os principais aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos da emergência da República no Brasil.
	A habilidade diz respeito a caracterizar a sociedade brasileira na época da Proclamação da República, no que tange à cultura, economia e política, no contexto do final do século XIX e começo do XX. Destaca-se, neste período, dentre outros aspectos, a enorme desigualdade social entre as elites (fazendeiros e grandes comerciantes) e a população pobre.		
	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 primeiros desdobramentos	(EF09HI02) Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954.
	Esta habilidade se refere a entender a História Republicana como um todo, diferenciando fases distintas: República Velha, Era Vargas, estendendo-se até o Segundo Governo de Vargas, e reconhecendo as mudanças sociais, políticas e econômicas que o país passou nesse período.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	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.
	A habilidade consiste em compreender que a inserção da população negra na sociedade brasileira urbana e rural se deu por diversos caminhos (migração para os grandes centros, permanência nas fazendas, trabalho de parceria no campo), sem que houvesse efetiva melhoria nas condições de vida dessa parcela da população brasileira.		
1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	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	(EF09HI04) Discutir a importância da participação da população negra na formação econômica, política e social do Brasil.	

O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	A habilidade consiste em compreender e destacar o papel da população negra na história do Brasil, percebendo sua atuação em movimentos sociais, na criação de uma imprensa especializada e em manifestações artísticas e culturais durante a primeira metade do século XX. Para essa faixa etária, importa destacar que a população negra não ficou passiva diante de todas as dificuldades enfrentadas, mas atuou em diversos setores da vida nacional, demonstrando união e autoestima mesmo diante de uma sociedade preconceituosa e discriminadora.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Primeira República e suas características Contestações e dinâmicas da vida cultural no Brasil entre 1900 e 1930	(EF09HI05) Identificar os processos de urbanização e modernização da sociedade brasileira e avaliar suas contradições e impactos na região em que vive.
	A habilidade consiste em compreender os “projetos modernizadores” que, entre o final do século XIX e começo do século XX, transformaram vários centros urbanos nas primeiras metrópoles do país, bem como avaliar suas contradições (falta de moradia, infraestrutura insuficiente, falta de transporte, problemas com o abastecimento de água e alimentos, subemprego, mendicância etc.), tendo por referência a região em que vive o aluno. Deve-se destacar que a urbanização afetou apenas as grandes cidades e não alterou o resto do país, sendo que o Brasil permaneceu sendo um país rural.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	O período varguista e suas contradições A emergência da vida urbana e a segregação espacial O trabalhismo e seu protagonismo político	(EF09HI06) Identificar e discutir o papel do trabalhismo como força política, social e cultural no Brasil, em diferentes escalas (nacional, regional, cidade, comunidade).
	A habilidade consiste em conhecer e discutir o significado histórico do trabalhismo para a conquista dos direitos sociais e, por conseguinte, da própria cidadania, o que envolve a formação da classe trabalhadora e suas relações com o Estado. Compreender, também, o protagonismo político do trabalhismo, destacando que a luta pela jornada de 8 horas e outros direitos trabalhistas é muito anterior à criação do Ministério do Trabalho (1930), da CLT (1943) e do próprio “trabalhismo” ocorridos no governo Vargas.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A questão indígena durante a República (até 1964)	(EF09HI07) Identificar e explicar, em meio a lógicas de inclusão e exclusão, as pautas dos povos indígenas, no contexto republicano (até 1964), e das populações afrodescendentes.
	A habilidade consiste em explicar a situação dos povos indígenas e das populações afrodescendentes, identificando ações (governamentais ou não) de inclusão ou exclusão desses grupos na sociedade brasileira durante a República (até 1964). Em relação aos afrodescendentes, deve-se retomar as habilidades (EF09HI03) e (EF09HI04), uma vez que o contexto histórico não se alterou para esses grupos, atualizando, porém, o protagonismo de personalidades negras do período. A questão indígena pode ser entendida no âmbito da expansão das atividades econômicas em direção às regiões tradicionalmente ocupadas por povos indígenas, resultando em conflitos com fazendeiros, pecuaristas etc. A criação do Serviço de Proteção aos Índios (SPI), em 1910, inspirada na “proteção fraternal” proposta por Rondon, fortaleceu a tutela do Estado, resultando na criação de reservas indígenas e na sedentarização de povos errantes.		

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.
	A habilidade diz respeito a identificar mudanças que a ideia ou o conceito de diversidade sofreu durante o século XX, que podem ser sintetizadas como, por exemplo: 1) reconhecimento da existência de “outras culturas”, coadjuvantes e inferiores frente a uma cultura superior e dominante; 2) movimento multicultural que enfatiza as diferenças e as considera um produto da história, do poder e das ideologias. Trata-se de uma habilidade complexa, que exige conhecimentos prévios e raciocínio abstrato para trabalhar categorias teóricas. Para essa faixa etária, importa destacar que a sociedade brasileira não é uma mistura de raças que anula as diferenças, nem é um todo homogêneo, mas é constituída por um mosaico étnico-racial, no qual as diferenças são produzidas em relações assimétricas e desiguais.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Anarquismo e protagonismo feminino	(EF09HI09) Relacionar as conquistas de direitos políticos, sociais e civis à atuação de movimentos sociais.
	A habilidade se refere a relacionar as conquistas de direitos políticos, sociais e civis e a ação de movimentos sociais, como os surgidos no final do século XIX, entre os quais, o anarquismo e o anarcossindicalismo. O anarquismo e a luta das mulheres por direitos são fenômenos historicamente distintos. Contudo, ambos acabaram se ligando quando mulheres militantes anarquistas se colocaram contra a posição subalterna feminina frente aos homens, entendendo que a libertação da mulher era intrínseca à destruição do Estado, do sistema capitalista, do patriarcado, das classes e da burguesia. Daí a importância do anarquismo para a pauta, também, da igualdade de direitos entre homens e mulheres.		
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.
	A habilidade consiste em relacionar a evolução do capitalismo com crises cíclicas que atingem diversos países, acirram as disputas econômicas e as rivalidades políticas. Por exemplo, por volta de 1870, o capitalismo caracterizava-se pela concentração de capitais, pela luta por mercados, pelas barreiras protecionistas dos países industrializados e por intensa internacionalização de produtos, capitais e pessoas, graças ao aperfeiçoamento nos transportes e nas comunicações (navios a vapor, ferrovias, telégrafo). A Grande Depressão (1873-1896), a primeira grande crise do capitalismo, levou à concentração de capital nos grandes bancos, à expansão colonialista na África e Ásia e ao surgimento de monopólios internacionais. É nesse contexto que crescem as tensões entre as potências europeias que disputam o controle por regiões na Europa (Alsácia-Lorena, Balcãs, estreito de Bósforo etc.) e fora dela (Marrocos), levando à eclosão da Primeira Guerra Mundial (1914-1918).		
	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	(EF09HI11) Identificar as especificidades e os desdobramentos mundiais da Revolução Russa e seu significado histórico.

Totalitarismos e conflitos mundiais	A habilidade consiste em avaliar a relevância histórica da Revolução Russa (primeira revolução comunista da História) e seus efeitos no cenário mundial (difusão do comunismo na Europa e na América).		
	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	(EF09HI12) Analisar a crise capitalista de 1929 e seus desdobramentos em relação à economia global.
	A habilidade diz respeito a compreender a crise capitalista de 1929 no contexto da prosperidade e euforia especulativa dos anos 1924-1929, nos Estados Unidos, em descompasso com a superprodução de alimentos e produtos industriais no mesmo período, e avaliar seus efeitos devastadores na economia mundial.		
II Unidade			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Totalitarismos e conflitos mundiais	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	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).
	Esta habilidade se refere a identificar os motivos que levaram ao surgimento do fascismo na Itália no contexto do pós-guerra, e sua consolidação e difusão a outros países europeus no âmbito da Grande Depressão que se seguiu à crise de 1929. Deve-se relacionar a teoria nazista da “superioridade alemã” e “pureza da raça ariana” às práticas de segregação seguidas pelo extermínio de judeus e outros grupos sociais.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	O colonialismo na África As guerras mundiais, a crise do colonialismo e o advento dos nacionalismos africanos e asiáticos	(EF09HI14) Caracterizar e discutir as dinâmicas do colonialismo no continente africano e asiático e as lógicas de resistência das populações locais diante das questões internacionais.
	A habilidade diz respeito a compreender os fatores da expansão colonialista na África e na Ásia e o papel dessas colônias no capitalismo internacional; reconhecer o protagonismo das populações africanas como combatentes nas duas guerras mundiais e fornecedores de alimentos e matérias-primas, bem como na resistência ao domínio imperialista por diversos meios: levantes armados, boicote aos produtos europeus e atuação em movimentos libertários, como a negritude e o pan-africanismo. A habilidade dá sequência ao aprendizado do 8º ano desenvolvido nas habilidades (EF08HI24) e (EF08HI26).		
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.	

Totalitarismos e conflitos mundiais	A habilidade se refere a reconhecer que a Organização das Nações Unidas foi estruturada ainda durante a Segunda Guerra Mundial, visando pôr fim aos conflitos entre nações, salvaguardar a paz e a segurança internacional e que, para isso, sua atuação se estendeu para a promoção dos direitos humanos, para o desenvolvimento econômico e o progresso social, para a proteção ao meio ambiente e para a ajuda humanitária a todos os países e povos.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	A Organização das Nações Unidas (ONU) e a questão dos Direitos Humanos	(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.
	A habilidade consiste em reconhecer a importância da Carta dos Direitos Humanos da ONU de 1948 para assegurar os direitos inalienáveis que devem garantir a liberdade, a justiça e a paz mundial. Deve-se destacar a abrangência dos direitos humanos, que inclui o direito a não ser escravizado, de igualdade perante as leis, de livre expressão política e religiosa, de liberdade de pensamento, de participação política, direito ao lazer, à educação e cultura, ao trabalho livre e remunerado etc.		
Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	O Brasil da era JK e o ideal de uma nação moderna: a urbanização e seus desdobramentos em um país em transformação	(EF09HI17) Identificar e analisar processos sociais, econômicos, culturais e políticos do Brasil a partir de 1946.
	A habilidade consiste em traçar um panorama histórico do Brasil de 1946-1964, destacando os conflitos políticos, ameaças de golpe, aspirações populares e mudanças econômicas e sociais ocorridas no período. A habilidade exige retomar aprendizados anteriores (EF09HI06) e se complementa com a habilidade seguinte (EF09HI18), tendo por cenário internacional o contexto da Guerra Fria (EF09HI28), cuja polarização interferiu nos rumos da história do país. À luz desse contexto, é possível avaliar a dimensão que os acontecimentos tiveram na época e a manipulação da opinião pública.		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	O Brasil da era JK e o ideal de uma nação moderna: a urbanização e seus desdobramentos em um país em transformação	(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.
	A habilidade consiste em avaliar a urbanização acelerada do período 1946-1964, entendendo que ela beneficiou alguns segmentos sociais e que foi feita em descompasso com o restante do país, o que agravou as desigualdades regionais e sociais. Nesse contexto, se enquadram o aumento do êxodo rural, o surto industrial, em especial do setor automobilístico, novos padrões de consumo, novos meios de comunicação (rádio e televisão), a efervescência cultural (Cinema Novo, Teatro de Arena e Teatro Oficina, bossa nova etc.), bem como a crescente atuação dos trabalhadores (CGT), estudantes (UNE) e das Ligas Camponesas.		

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.
	Esta habilidade consiste em explicar o processo que resultou no golpe civil-militar de 1964 e na instalação da ditadura (1964-1985) e reconhecer a importância da Comissão Nacional da Verdade, que investigou as violações de direitos humanos cometidos entre 1946 e 1988 por agentes públicos e pessoas ao seu serviço, com apoio ou no interesse do Estado brasileiro.		
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	(EF09HI20) Discutir os processos de resistência e as propostas de reorganização da sociedade brasileira durante a ditadura civil-militar.
	A habilidade se refere a analisar as diversas formas de resistência usadas pelos opositores do regime ditatorial, que iam de charges, notícias redigidas com duplo sentido para driblar a censura, letras de músicas com metáforas, manifestações populares até movimentos armados nas cidades e no campo (guerrilha do Araguaia), realizados por militantes da esquerda. A habilidade permite explorar, também, as manifestações culturais da época (teatro, música, cinema, obras literárias).		
	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	(EF09HI21) Identificar e relacionar as demandas indígenas e quilombolas como forma de contestação ao modelo desenvolvimentista da ditadura.
	A habilidade consiste em reconhecer os movimentos indígenas e quilombolas como formas de contestação à política desenvolvimentista do regime ditatorial (1964-1985), cujas obras públicas (rodovias, hidrelétricas, usinas, barragens etc.) levaram a desmatamentos, invasão de terras indígenas, extermínio de etnias, bem como alagamento e expulsão de terras de quilombolas.		
Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	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.

<p>Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946</p>	<p>(EF09HI22) Esta habilidade diz respeito a reconhecer o papel da sociedade civil pela democratização, como, por exemplo, em manifestações estudantis, no resultado das eleições (1974), no enfrentamento à ordem política (greves de 1978 e saques a supermercados de 1981), na campanha pela anistia (1978) e pelas Diretas Já (1984) e na vitória maciça dos candidatos da oposição (1988). Os fatos listados permitem reconhecer que a sociedade não ficou passiva e que pressionou pela abertura política, mesmo diante da tentativa de fechamento do regime pela “linha dura” militar.</p> <p>(EF09HI23) A habilidade consiste em destacar os dispositivos legais da Constituição de 1988 que se referem aos direitos e garantias fundamentais: reconhecimento dos direitos individuais e sociais das mulheres, direitos dos indígenas, direitos de não discriminação racial, direitos de greve para os trabalhadores, proteção ao meio ambiente, incorporação das leis trabalhistas como direitos essenciais, direitos sociais de saúde, educação, proteção à maternidade e à infância e assistência aos desamparados etc.</p> <p>(EF09HI24) Esta habilidade se refere a esclarecer e discutir as mudanças ocorridas no Brasil, de 1989 aos dias atuais, em setores diversos (política, economia, cultura, comunicação, sociedade etc.), identificando aquelas prioritárias à cidadania e aos valores democráticos. A habilidade trata de múltiplos temas em um espaço temporal extenso, onde, em meio a mudanças, persistiram problemas como desigualdades sociais, violências no campo, precariedade da saúde pública, baixo nível da educação etc. Houve avanços na promoção da cidadania com direitos e garantias constitucionais, entre elas: acesso à saúde e à educação; proteção à criança e ao adolescente, ao idoso e à maternidade; acesso a remédios gratuitos pelo SUS; gratuidade das certidões de nascimento e de óbito aos pobres; igualdade de gênero (homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações); liberdade religiosa, livre exercício dos cultos religiosos e proteção aos locais de culto; assistência jurídica integral e gratuita aos cidadãos sem recursos (Defensoria Pública); indenização em caso de erro judiciário e ao condenado que ficar preso além do tempo fixado na sentença; condenação pelo crime de racismo (inafiançável e imprescritível).</p>
---	--

III Unidade

UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
<p>Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946</p>	<p>1, 2, 3, 4, 5, 6, 7</p>	<p>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</p>	<p>(EF09HI25) Relacionar as transformações da sociedade brasileira aos protagonismos da sociedade civil após 1989.</p> <p>(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.</p> <p>(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.</p>

<p>Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946</p>	<p>(EF09HI25) A habilidade se refere a reconhecer os diferentes agentes ou atores sociais que protagonizaram formas de associativismo na sociedade civil de 1989 aos dias atuais. A partir de 1990, os movimentos sociais populares de agendas diversas (de igualdade racial, igualdade de gênero, das pessoas com deficiência, dos sem-teto, sem-terra, em defesa dos índios etc.) se organizaram de forma mais institucional, ganhando maior visibilidade e atuação social.</p> <p>(EF09HI26) Esta habilidade consiste em discutir as causas da violência contra populações marginalizadas e trabalhar com o reconhecimento das diferenças, com o exercício da empatia, do respeito e da tolerância ao outro. A habilidade retoma aprendizagens anteriores, como o legado da escravidão, racismo e desigualdades sociais, para explicar a origem histórica da violência às populações marginalizadas.</p> <p>(EF09HI27) Esta habilidade se refere a perceber as influências da globalização nas mudanças econômicas, culturais e sociais ocorridas no Brasil a partir da década de 1990, e compreender o papel do país no cenário internacional. A habilidade diz respeito a um contexto histórico recente, sobre o qual há controvérsias entre os especialistas em relações internacionais e que está sujeito a reviravoltas conjunturais que podem afetar a perspectiva histórica sobre a época. Nesse sentido, importa que o aluno perceba que acontecimentos e mudanças do Brasil nas últimas décadas devem ser compreendidos sob uma dimensão para além das questões internas porque envolvem relações e interesses internacionais cada vez mais estreitos.</p>		
<p>A história recente</p>	<p>1, 2, 3, 4, 5, 6, 7</p>	<p>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</p>	<p>(EF09HI28) Identificar e analisar aspectos da Guerra Fria, seus principais conflitos e as tensões geopolíticas no interior dos blocos liderados por soviéticos e estadunidenses</p>
<p>A habilidade diz respeito a identificar os blocos da Guerra Fria e a participação das potências (EUA e URSS) nesse duelo ideológico. Deve-se explicar a guerra armamentista, a luta pela exploração espacial e a luta por zonas de influência como características do período. Além disso, é importante destacar as revoluções Chinesa e a Cubana, que desafiaram as potências líderes da época, Rússia e Estados Unidos, mostrando que a hegemonia soviética e americana nem sempre foi total.</p>			
<p>1, 2, 3, 4, 5, 6, 7</p>		<p>As experiências ditatoriais na América Latina</p>	<p>(EF09HI29) Descrever e analisar as experiências ditatoriais na América Latina, seus procedimentos e vínculos com o poder, em nível nacional e internacional, e a atuação de movimentos de contestação às ditaduras.</p>
<p>Esta habilidade consiste em analisar as ocorrências de ditaduras na América Latina no período da Guerra Fria, como resultado de interferências da política norte-americana na região sob o pretexto de combate ao comunismo. A habilidade abrange toda a complexidade do processo político-institucional latino-americano do período, onde se sucederam governos e regimes ditatoriais e democráticos, golpes e contragolpes. Deve-se destacar os movimentos de resistência às ditaduras que mobilizaram uma geração de jovens militantes, como os Tupamaros, no Uruguai; os Montoneros e o ERP (Exército Revolucionário do Povo), na Argentina; o MIR (Movimento de Esquerda Revolucionário), do Chile; as FARC (Forças Armadas Revolucionárias da Colômbia) e o ELN (Exército de Libertação Nacional), da Colômbia – estas últimas ainda em atuação.</p>			

A história recente	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	As experiências ditatoriais na América Latina	(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.
	Esta habilidade se refere a comparar os regimes ditatoriais latino-americanos naquilo que eles têm em comum (censura à imprensa, opressão e uso da força contra opositores) e no que se diferenciam, em especial na política econômica adotada. Trata-se de uma habilidade complexa, que, como a anterior (EF09HI29), abrange o amplo e diverso processo político latino-americano. Para essa faixa etária, interessa perceber que os regimes políticos, mesmo ditatoriais, têm diferenças que devem ser consideradas. Os golpes militares de Juan Velasco (Peru, 1968) e Ovando Candia (Bolívia, 1968), nacionalistas e populistas, diferiam em muito dos regimes repressivos de Augusto Pinochet (Chile, 1973-1990) e de Rafael Videla (Argentina, 1976-1981).		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Os processos de descolonização na África e na Ásia	(EF09HI31) Descrever e avaliar os processos de descolonização na África e na Ásia.
	Esta habilidade diz respeito a analisar as formas como países africanos e asiáticos se separaram de suas metrópoles após a Segunda Guerra Mundial e em que medida o contexto da Guerra Fria interferiu nesse processo. As independências africanas desdobraram-se, em alguns casos, em guerras contra a metrópole, como foi o caso da Argélia (1954-1962), do Congo (1960-1963), de Moçambique (1964-1974) e de Angola (1961-1974, seguida de uma guerra civil). Já na África do Sul, o movimento de libertação foi interno, contra o regime de apartheid implantado no país em 1948. Na Ásia, vale destacar a independência da Índia, do Paquistão e do Vietnã e, no Oriente Médio, a do Líbano e da Síria. A habilidade pode ser desenvolvida a partir do que foi trabalhado na habilidade (EF09HI14).		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	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.
	A habilidade consiste em identificar e analisar mudanças e permanências dentro do processo de globalização, iniciado nos anos 1980, onde os mercados mundiais formam uma aldeia global. O comércio não é mais feito por um país ou potência, mas por blocos regionais, fortalecendo a interdependência econômica entre os países, mas, por outro lado, deixando-os sob o risco da crise em um país abalar toda a cadeia de países interligados. Outras críticas às políticas globais dizem respeito aos custos humanos e ambientais do processo, a partilha desigual dos benefícios, a insegurança no trabalho e consequente desemprego, a perda da autonomia dos governos, a especulação financeira mundial etc. A integração econômica global foi acompanhada de outros dois processos integrados e simultâneos: a revolução tecnológica e a liberalização dos mercados – ambos serão desenvolvidos nas habilidades seguintes: (EF09HI33) e (EF09HI34).		
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	O fim da Guerra Fria e o processo de globalização Políticas econômicas na América Latina	(EF09HI33) Analisar as transformações nas relações políticas locais e globais geradas pelo desenvolvimento das tecnologias digitais de informação e comunicação.

A história recente	A habilidade diz respeito a identificar e avaliar o alcance dos avanços nas tecnologias de informação e comunicação (TICs) que, junto com os transportes, dinamizaram as transações internacionais, movimentando com rapidez grandes recursos financeiros, pessoas, materiais e informações.	
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	O fim da Guerra Fria e o processo de globalização Políticas econômicas na América Latina
	(EF09HI34) Discutir as motivações da adoção de diferentes políticas econômicas na América Latina, assim como seus impactos sociais nos países da região.	
	Esta habilidade se refere a compreender que a adoção do neoliberalismo – em que o Chile de Augusto Pinochet foi pioneiro – não seguiu a mesma lógica em toda a América Latina, inclusive por conta de movimentos populares que se opuseram à abertura comercial, às privatizações e à flexibilização dos direitos trabalhistas. Alguns países adotaram medidas neodesenvolvimentistas, que, contudo, não romperam com o neoliberalismo. Deve-se destacar que os investimentos na América Latina provêm do capital financeiro internacional para exploração dos recursos naturais, sobretudo no setor agromineral, perpetuando, dessa forma, a posição dos países latino-americanos como fornecedores de matérias-primas.	
	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Os conflitos do século XXI e a questão do terrorismo Pluralidades e diversidades identitárias na atualidade As pautas dos povos indígenas no século XXI e suas formas de inserção no debate local, regional, nacional e internacional
	(EF09HI35) Analisar os aspectos relacionados ao fenômeno do terrorismo na contemporaneidade, incluindo os movimentos migratórios e os choques entre diferentes grupos e culturas. (EF09HI36) Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência.	
(EF09HI35) Esta habilidade se refere a identificar os movimentos terroristas mundiais, relacionando o aumento das violências em certas áreas do globo como uma manifestação das mudanças geopolíticas regionais, surgimento de ideias de intolerância religiosa e manifestação de poder de grupos armados, que não participam do mundo globalizado. É importante desvincular a religião muçulmana das ações terroristas, destacando que o fundamentalismo não é parte do islamismo, afinal, há grupos fundamentalistas em todas as religiões.		
(EF09HI36) A habilidade consiste em reconhecer os movimentos identitários, urbanos ou rurais, formados por segmentos sociais excluídos pertencentes às camadas populares (mas não exclusivamente), que podem incluir mulheres, afrodescendentes, indígenas, grupos geracionais (jovens, idosos), deficientes, seguidores de uma determinada religião etc., que lutam por direitos sociais, culturais, melhores condições de vida, acesso à terra, moradia, serviços públicos, reconhecimento e visibilidade social. A dimensão desses movimentos pode ser observada no Fórum Social Mundial, que anualmente reúne movimentos sociais de muitos continentes com o objetivo de elaborar alternativas para uma transformação social global.		

Práticas Pedagógicas

Valorizar e problematizar as vivências e experiências individuais e familiares trazidas pelos alunos, por meio do lúdico, de trocas, da escuta e de falas sensíveis, nos diversos ambientes educativos (bibliotecas, pátio, praças, parques, museus, arquivos, entre outros). Essa abordagem privilegia o trabalho de campo, as entrevistas, a observação, o desenvolvimento de análises e de argumentações, de modo a potencializar descobertas e estimular o pensamento criativo e crítico. É nessa fase que os alunos começam a desenvolver procedimentos de investigação em Ciências Humanas, como a pesquisa sobre diferentes fontes documentais, a observação e o registro – de paisagens, fatos, acontecimentos e depoimentos – e o estabelecimento de comparações.

Esses procedimentos são fundamentais para que compreendam a si mesmos e àqueles que estão em seu entorno, suas histórias de vida e as diferenças dos grupos sociais com os quais se relacionam. O processo de aprendizagem deve levar em conta, de forma progressiva, a escola, a comunidade, o Estado e o país. É importante também que os alunos percebam as relações com o ambiente e a ação dos seres humanos com o mundo que os cerca, refletindo sobre os significados dessas relações. Nesse período, o desenvolvimento da capacidade de observação e de compreensão dos componentes da paisagem contribui para a articulação do espaço vivido com o tempo vivido. O vivido é aqui considerado como **espaço biográfico**, que se relaciona com as experiências dos alunos em seus lugares de vivência; Elaboração de perguntas sobre o tema central dos textos; Exibição de documentários e filmes que tratem dos assuntos em estudo; Pesquisa e consulta sobre acontecimentos aos temas estudados tendo como fonte os meios de comunicação de massa (jornais, revistas e internet); Visita aos órgãos governamentais que regulam as leis e estatutos dos movimentos sociais; Contato com grupos sociais e visitas às associações não governamentais para conhecimento das formas de organização desses grupos; Recortes de jornais e revistas; Construção de cartazes; Intervenções constantes para desenvolvimento e avanço nas hipóteses das crianças; Pesquisas em sites, blogs, fóruns de discussões e demais ferramentas da internet para a organização e divulgação desses movimentos; Participação de audiências públicas relacionadas às temáticas; Promoção de palestras; Leitura de texto sobre o assunto.

RECURSOS DIDÁTICOS: Jornais, cartazes, fotografias, revistas e livros, textos manuais, televisão, aparelho de som, aparelho DVD, filmes, filmadora (caso necessite realizar algumas gravações), máquina fotográfica, computador, data show.

SUGESTÕES DE SITES: <https://plataformaintegrada.mec.gov.br/home>

INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO: É necessário alinhar os critérios de avaliação aos objetivos propostos durante a unidade, usando os seguintes instrumentos: Atividades; Portfólios; Pesquisas; Atividades avaliativas; Leituras; Observação e registros de desempenho em diário escolar; Ficha de acompanhamento individual; Mapeamento de desempenho.

BIBLIOGRAFIA (Leitura e Estudo)

BAHIA. Secretaria da Educação. Superintendência de Desenvolvimento da Educação Básica. Diretoria de Educação Básica. Orientações curriculares e subsídios didáticos para a organização do trabalho pedagógico no ensino fundamental de nove anos - Superintendência de Desenvolvimento da Educação Básica. Diretoria de Educação Básica. Salvador: Secretaria da Educação, 2013 p.177.

BRASIL, Ministério da Educação/ Conselho Nacional de Educação, (2017). Base Nacional Comum Curricular: educação é a base, Brasília, MEC/SEB.

_____. Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica Diretoria de Currículos e Educação Integral – DICEI Coordenação Geral do Ensino Fundamental – COEF. Elementos Conceituais e Metodológicos para Definição dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º Anos) do Ensino Fundamental. Brasília, 2012.

8.7.3 Ensino Religioso

A área de Ensino Religioso no currículo reflete transformações socioculturais, fruto de mudanças paradigmáticas no campo educacional das últimas décadas, relacionadas às perspectivas do respeito à diversidade, inclusão social e educação integral. Tem como objeto o conhecimento religioso produzido no âmbito das diferentes áreas do conhecimento científico das Ciências Humanas e Sociais, notadamente das ciências das religiões. 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.

De modo singular, complexo e diverso, esses fenômenos alicerçaram distintos sentidos e significados de vida e diversas ideias de divindades, em torno dos quais se organizaram cosmovisões, linguagens, saberes, crenças, mitologias, narrativas, textos, símbolos, ritos, doutrinas, tradições, movimentos, práticas e princípios éticos e morais. Os fenômenos religiosos, em suas múltiplas manifestações são parte integrante do substrato cultural da humanidade.

Assim sendo, os conhecimentos religiosos devem ser trabalhados a partir de pressupostos éticos e científicos, sem privilégio de nenhuma crença ou convicção. Isso implica abordar esses conhecimentos com base nas diversas culturas e tradições religiosas, sem desconsiderar a existência de filosofias seculares de vida, de acordo com os próprios fundamentos da Base Nacional Curricular Comum.

Ao longo da história da educação brasileira, o Ensino Religioso assumiu diferentes vertentes teórico-metodológicas, geralmente de caráter confessional-cristão, estando estreitamente vinculado aos interesses do grupo religioso hegemônico. No Brasil, desde o período colonial até os dias atuais, vem sofrendo constantes alterações. Com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), recebe uma nova configuração que busca afastá-lo de toda forma de confessionalismo e proselitismo religioso.

Desde as últimas décadas do século XX até os dias atuais, a sociedade brasileira vem passando por diversas transformações que provocaram mudanças significativas no panorama social, político, cultural e educacional, que também impactaram no Ensino Religioso. Em função dos promulgados ideais de democracia, inclusão social e educação integral, vários setores da sociedade civil passaram a reivindicar uma nova abordagem acerca do conhecimento religioso, bem como o reconhecimento da diversidade religiosa no âmbito dos currículos escolares, imprimindo um grande desafio ao Ensino Religioso, no sentido de promover uma realidade plurirreligiosa da sociedade, em que se exige cada vez mais um diálogo inter-religioso, intercultural e uma escola plural.

A Constituição Federal de 1988 (artigo 210) e a LDB nº 9.394/1996 (artigo 33, alterado pela Lei nº 9.475/1997) estabeleceram os princípios e os fundamentos que devem alicerçar epistemologias e pedagogias do Ensino Religioso. Posteriormente, a Resolução CNE/CEB nº 04/2010 e a Resolução CNE/CEB nº 07/2010 reconheceram o Ensino Religioso como uma das cinco áreas de conhecimento do Ensino Fundamental de 09 (nove) anos. Mais recentemente, a BNCC (2017) incluiu novamente orientações sobre o Ensino Religioso nas escolas, trazendo como competências para esse ensino a convivência com a diversidade de identidades, crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver.

Nesse contexto, o Ensino Religioso 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.

Estabelecido como componente curricular de oferta obrigatória nas escolas públicas de Ensino Fundamental, com matrícula facultativa, o Ensino Religioso traz como função educacional, enquanto parte integrante da formação básica do cidadão, assegurar a formação integral do indivíduo numa perspectiva inclusiva, respeitando a diversidade cultural religiosa, sem proselitismos. Enquanto componente curricular, dialoga com os documentos, diretrizes e orientações curriculares construídos nas últimas décadas, tendo como respaldo legal a própria BNCC. Considerando os marcos normativos e, em conformidade com as competências gerais estabelecidas no âmbito da BNCC, o Ensino Religioso deve atender aos seguintes objetivos:

- Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos estudantes;
- Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos;
- 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;
- Contribuir para que os estudantes construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania;
- Favorecer estudo e práticas de meditação, caracterizados como caminho teórico e prático do exercício da atenção plena à consciência do momento presente, no sentido de contribuir para um maior bem-estar mental, emocional e físico dos estudantes;
- Despertar, construir e/ou desenvolver a consciência do educando, em prol da sua formação integral, para compreender o comportamento humano e os desafios das relações cotidianas;
- Promover o autoconhecimento do educando (conhecer-se), através do despertar, conhecimento, desenvolvimento, manutenção e uso do seu potencial humano individual; a sua autointegração; portanto, o seu autodesenvolvimento e o seu bem ser e estar social.

O conhecimento religioso, objeto da área de Ensino Religioso, fundamenta-se nas Ciências da Religião como campo de estudos que garante uma base epistemológica, visto ter o seu objeto fomentado por estudos, pesquisas e ações sistematizadas na perspectiva de diferentes ciências, a fim de compreender tudo o que integra e circunscreve o universo religioso. (SENA, 2006).

Essa Ciência investiga a manifestação dos fenômenos religiosos em diferentes tempos, culturas e sociedades como um dos bens simbólicos resultantes da busca humana por respostas aos enigmas existenciais, do mundo, da vida, da morte e do universo como um todo, tais como: *quem somos, de onde viemos e para onde vamos*; e ainda: *qual o Princípio Criador, a Finalidade da Vida e a Razão da Nossa Existência*. Deve estar claro, portanto, que a ênfase do Ensino Religioso é auxiliar o educando a construir uma resposta à pergunta pelo sentido da sua vida, o que implica uma reflexão sistemática e vivências cotidianas em torno de um projeto pessoal moral, ético e cidadão.

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.

Muitos preconceitos e discriminações estão relacionados com fatos históricos que, uma vez analisados, permitiriam construir uma outra imagem dos grupos e pessoas que estão diretamente relacionados a eles. O ensino religioso deve buscar ainda internalizar nos alunos uma ética de ação e

de comportamento dentro de um mundo plurirreligioso. Uma ética que deve se traduzir em práticas e atitudes apropriadas para uma convivência humana numa sociedade pluralista. Ou seja: que os impulsionem a comportar-se responsabilmente no meio cultural democrático que se apresenta em consonância com a afirmação da liberdade religiosa e respeito a outras religiões diferentes da sua”. (STEIL, 1996, p. 50-52).

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. Aborda 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 e patrimônios orais e imateriais, o respeito às ancestralidades, a exemplo dos povos indígenas e ciganos, às religiões de matrizes africanas e orientais, destacando as concepções antropológicas, sociais e culturais de cada segmento. Aborda ainda a importância do autoconhecimento dos estudantes, com vistas ao desenvolvimento da oitava competência geral da BNCC que envolve o conhecer-se, apreciar-se e o cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

A organização didática visa, dessa forma, ao desenvolvimento integral dos estudantes, a partir de uma visão sistêmica, pautada em princípios morais, éticos e estéticos elevados. Assim, o Ensino Religioso prevê que a escola seja vista como um lugar sagrado, onde se alimenta a vida, se pacifica o espírito e se compartilha o amor como a maior forma de sabedoria, propagando virtudes, tais como amizade, solidariedade, caridade, fraternidade, perseverança, fortaleza, temperança, esperança e fé, dentre outras, contidas nas diversas doutrinas e culturas vivenciadas na Bahia.

Busca ainda valorizar práticas de ciência de interioridade, a exemplo da *Meditação*, que proporciona um estado de ser que, naturalmente, produz nos estudantes e educadores uma ação potencializadora do desenvolvimento das competências socioemocionais, em consonância com o indicado nas competências gerais (8ª e 9ª) da BNCC. Tais competências destacam a importância do exercício da empatia, do diálogo, da resolução de conflitos e da cooperação, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza; bem como o processo do agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Os conteúdos deste componente curricular serão vistos em uma relação transversal, a partir de uma construção epistemológica fundamentada em diferentes campos de estudo, como a História, a Filosofia, a Antropologia, a Sociologia, a Política, a Cultura, a Psicologia, entre outros, com o objetivo de construir uma educação consciente, cidadã, laica e mais autônoma no que tange às questões da religiosidade. Sem perder de vista que a finalidade não é a construção de uma neutralidade ou uma visão cética da religião, mas a compreensão da importância do seu estudo para a formação integral do ser humano.

[...] para trabalhar dados específicos da sua área, o Ensino Religioso precisa do socorro de outras disciplinas. Na questão da cidadania, a história do povo de Deus vai ser trabalhada de várias formas para se ver como a Bíblia encara essa questão. Mas vai ser muito difícil ligar a garotada em fatos de um povo distante, de antes de Cristo, se não houver consciência histórica. Quem não tem sua sensibilidade poética desenvolvida também vai ter problemas na interpretação dos textos sagrados de todas as religiões já que, para falar de Deus e do Transcendente, a melhor linguagem sempre foi aquela em que as palavras ultrapassam o seu sentido literal, ou seja: a poesia, a alegoria, o mito, a parábola, a metáfora. Não se faz reflexão religiosa sobre a cidadania sem certa dose de boa Sociologia, de interpretação libertadora da História, de visão adequada da Economia, da Política, do comportamento das massas e das pessoas individualmente nos tempos de hoje. Sem esse apoio, corremos o risco de discursos vazios, por melhores que sejam as intenções. (CRUZ, 1996a, p. 40).

Nesta perspectiva, o Ensino Religioso adota a pesquisa e o diálogo como princípios mediadores e

articuladores dos processos de observação, identificação, análise, apropriação e ressignificação de saberes, visando ao desenvolvimento de competências específicas. Por isso, a interculturalidade e a ética da alteridade constituem fundamentos teóricos e pedagógicos, porque favorecem o reconhecimento e respeito às histórias, memórias, crenças, convicções e valores de diferentes culturas, tradições religiosas e filosofias de vida.

Destaca-se a importância do componente Ensino Religioso para a formação do educando na etapa fundamental do seu processo educacional, especialmente nos anos iniciais, cabendo aos pedagogos uma abordagem sistêmica dos aspectos da religião para a formação do indivíduo enquanto cidadão (sem proselitismo), possibilitando a esses sujeitos uma vivência responsável e harmoniosa em sociedade. Para os anos finais, cuja formação do educando está sob a responsabilidade de docente especialista, com formação na área de Filosofia ou Teologia, espera-se que o componente curricular esteja fundamentado na concepção de que a religiosidade é uma forma, entre tantas outras, de explicar a existência humana, considerando que o seu objeto de estudo é a análise dos elementos comuns e específicos às diversas religiões, isto é, o fenômeno religioso em si e nas suas múltiplas expressões. De todo modo, no que se refere à linguagem, o professor de Ensino Religioso deve falar a partir dos estudantes, de suas possibilidades e necessidades.

A unidade temática **Identidades e Alteridades** viabiliza que os estudantes reconheçam, valorizem e acolham o caráter singular e diverso do ser humano, por meio da identificação e do respeito às semelhanças e diferenças entre o eu (subjetividade) e os outros (alteridades), da compreensão dos símbolos e significados e da relação entre imanência e transcendência, que está mediada por linguagens específicas, tais como o símbolo, o mito e o rito.

Outro conjunto de elementos (símbolos, ritos, espaços, territórios e lideranças) integra a unidade temática **Manifestações Religiosas**, em que se pretende proporcionar o conhecimento, a valorização e o respeito às distintas experiências e manifestações religiosas e a compreensão das relações estabelecidas entre as lideranças e denominações religiosas e as distintas esferas sociais. 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.

A unidade temática **Meditação** tem por objetivo ampliar o autoconhecimento, desenvolver a autoconsciência, o autocontrole físico, mental e emocional do educando, bem como ampliar a sua competência socioemocional. Através de parábolas, fábulas, mitologias e histórias, o estudante buscará identificar a importância da Meditação para sua formação humana. Será oportunizado ao estudante identificar a dimensão da atemporalidade, da espiritualidade e da transcendentalidade, através de práticas cotidianas de exercícios de interioridade.

A unidade temática **Consciência** objetiva 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.

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.

No âmbito educacional, gostaria de concentrar o olhar na educação religiosa ou no ensino religioso e perguntar por sua possível contribuição para a construção de uma sociedade mais igualitária. Penso num ensino religioso que superou o ranço apologético e proselitista e situa-se num horizonte macroecumênico. A palavra religiosa, ao oferecer olhos novos às pessoas, possibilita um crescimento por dentro, uma transformação interna, uma experiência de liberdade – valor supremo do ser humano –, liberdade que se manifesta de modo pleno no dom do outro, no reconhecimento do outro... heterogêneo, plural e contraditório. A palavra religiosa, por sua natureza interrogante, mantém vivas as perguntas sobre a vida, sobre o destino humano e sobre o futuro. A palavra religiosa, por ser operativa, convida a passar das ideias ao agir, agir que é desafiado a construir a base de uma convivência humana mais harmônica. (BRITO, 1998, p. 34-35)

Por fim, cumpre destacar que os critérios de organização das habilidades na BNCC (com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em unidades temáticas) expressam um arranjo possível (dentre outros). Portanto, adapta-se esta proposta de Ensino Religioso à necessária pluralidade do campo religioso brasileiro e baiano, visto que a sua finalidade não é catequizar as novas gerações, mas estudar o fenômeno religioso em si, considerando a importância da religiosidade para a formação integral do ser humano.

Organizador Curricular:

1. Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos.
2. Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios.
3. Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida.
4. Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver.
5. Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente.
6. Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da de paz.

8.7.3.1 1º Ano

I Unidade

UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Identities 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.
	3, 4	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.

II Unidade

UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Manifestações religiosas	3, 4, 5	Sentimentos, lembranças, memórias e saberes.	(EF01ER05) Identificar e acolher sentimentos, lembranças, memórias e saberes de cada um.
			(EF01ER03) Reconhecer e respeitar as características físicas e subjetivas de cada um.
			(EF01ER04) Valorizar a diversidade de formas de vida.
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 concentração individual e grupal.

III UNIDADE

UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
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.
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.

8.7.3.2 2º Ano

I Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO 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 Símbolos religiosos	(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 (EF02ER05) Identificar, distinguir e respeitar símbolos religiosos de distintas manifestações, tradições e instituições religiosas.
II Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
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-religioso.
III Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
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.

8.7.3.3 3º Ano

I Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO 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 os espaços e territórios religiosos como locais de realização das práticas celebrativas.
II Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Manifestações religiosas	2, 4	Práticas celebrativas	(EF03ER03) Identificar e respeitar práticas celebrativas (cerimônias, orações, festividades, peregrinações, entre outras) de diferentes tradições religiosas. (EF03ER04) Caracterizar 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.
III Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Consciência	3,6	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.
			(EF03ER05BA) Exercitar dilemas morais vinculados às diversas situações do cotidiano.
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.

8.7.3.4 4º Ano

I Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Manifestações religiosas	1, 2	Ritos religiosos	(EF04ER01) Identificar ritos presentes no cotidiano pessoal, familiar, escolar e comunitário. (EF04ER02) Identificar ritos e suas funções em diferentes manifestações e tradições religiosas. (EF04ER03) Caracterizar 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.
II Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
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.
III Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
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.

8.7.3.5 5º Ano

I Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Crenças religiosas e filosofias de vida	1, 2, 3, 4, 6	Narrativas religiosas	(EF05ER01) Identificar e respeitar acontecimentos sagrados de diferentes culturas e tradições religiosas como recurso para preservar a memória.
		Mitologias 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).
		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.
II Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
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 e narrativas 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.
III Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
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.

I Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO 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.			
II Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
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.
III Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
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.

I Unidade

UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Manifestações religiosas	1, 2, 3, 4	Místicas e espiritualidades	(EF07ER01) Reconhecer e respeitar as práticas de comunicação com as divindades em distintas manifestações e tradições religiosas.
			(EF07ER02) Identificar práticas de espiritualidade utilizadas pelas pessoas em determinadas atuações (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
Liderança e direitos humanos			(EF07ER07) Identificar e discutir o papel das lideranças religiosas e seculares na defesa promoção dos direitos humanos. (EF07ER08) Reconhecer o direito à liberdade de consciência, crença ou convicção, questionando concepções e práticas sociais que a violam.

II Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
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-religiosa.
Consciência	1, 2, 4, 6	Valores e ação	(EF07ER03BA) Exercitar o acolhimento de si e do outro nas ações cotidianas.
			(EF07ER04BA) Reconhecer os valores essenciais sobre o que é o certo a se fazer antes de agir e, em seguida, agir de acordo com essa reflexão.
III Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Autoconhecimento Consciência	3,4	Auto-observação, autonomia e libertação	(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.

8.7.3.8 8º Ano

I Unidade						
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES			
Crenças religiosas e filosofias de vida	1, 2, 3, 4, 6	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.			
		Doutrinas religiosas	(EF08ER03) Analisar doutrinas das diferentes tradições religiosas e suas concepções de mundo, vida e morte.			
		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.			
		Tradições religiosas, mídias e tecnologia.	(EF08ER07) Analisar as formas de uso das mídias e tecnologias pelas diferentes denominações religiosas.			
II Unidade						
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES			
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 interreligiosos.			
			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.
						III Unidade
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES			
Autoconhecimento Consciência	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.			

I Unidade

UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Crenças religiosas e filosofias de vida	1, 2, 3, 4, 6	Vida e morte	(EF09ER01) Analisar princípios e orientações para o cuidado da vida e nas diversas tradições religiosas e filosofias de vida.
			(EF09ER02) Discutir as diferentes expressões de valorização e de desrespeito à vida, por meio da análise de matérias nas diferentes mídias.
			(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 e ressurreição).
		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 a construção de projetos de vida.
			(EF09ER08) Construir projetos de vida assentados em princípios e valores éticos.

II Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
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, 6	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.
III Unidade			
UNIDADE TEMÁTICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
Autoconhecimento Consciência	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.

REFERÊNCIAS

BAHIA. Secretaria da Educação. Superintendência de Desenvolvimento da Educação Básica. Diretoria de Educação Básica. Orientações curriculares e subsídios didáticos para a organização do trabalho pedagógico no ensino fundamental de nove anos - Superintendência de Desenvolvimento da Educação Básica. Diretoria de Educação Básica. Salvador: Secretaria da Educação, 2013.

BRASIL, Ministério da Educação/ Conselho Nacional de Educação, (2017). Base Nacional Comum Curricular: educação é a base, Brasília, MEC/SEB.

_____. Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica Diretoria de Currículos e Educação Integral – DICEI Coordenação Geral do Ensino Fundamental – COEF. Elementos Conceituais e Metodológicos para Definição dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º Anos) do Ensino Fundamental. Brasília, 2012.

Plataforma integrada MEC RED <http://plataformaintegrada.mec.gov.br>

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este documento é uma oportunidade de se fazer a história educacional de Sobradinho com uma política de currículo acima de tudo pensada na construção propositiva, solidária e democrática, de se perceber no cotidiano da escola possibilidades fecundas para a formação e o desenvolvimento humano global. O Currículo Sobradinho rompe com visões reducionistas e fragmentadas que privilegiam a dimensão intelectual ou afetiva. Ele prioriza a construção de processos de aprendizagem, sintonizados com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes. Ele requer a superação da fragmentação disciplinar do conhecimento, a sua aplicação na vida real, a garantia do protagonismo do estudante em seu desenvolvimento e o desvendar do contexto para dar sentido ao que se assimila em sala de aula.

A concretização desse trabalho dar-se-á com os projetos pedagógicos das escolas, como expressão de sua intencionalidade. As ações construir-se-ão de forma participativa e democrática, integrando todos os sujeitos que fazem a educação acontecer nas escolas. O que se espera é que os projetos político pedagógicos sejam frutos de profunda reflexão sobre as finalidades da escola e da explicitação de seu papel social. Assim ele será um documento de identidade, que reflita a realidade escolar e suas relações internas e externas e que possibilite uma educação integral.

Os projetos político pedagógicos das escolas devem ser elaborados valorizando os saberes, a história e a cultura de cada grupo social, inclusive sua memória oral, articulando-os aos demais saberes produzidos por outras sociedades, respeitando o direito de aprender dos estudantes de diferentes etnias e orientações sexuais. Ele deverá reconhecer as dimensões cognitivas, afetivas e emocionais de seu desenvolvimento, inclusive físico e motor, com base nas características sócio históricas.

Deve-se, portanto, ater à construção de uma nova forma de pensar, e praticar o currículo analisando as prioridades para um efetivo aprendizado. Nele o que se concebe enquanto currículo será efetivamente posto em prática dentro da sala de aula, para que assim se possa entender essa operacionalização no cotidiano da escolarização. Com ele reescreve-se a história. As escolas verão as diferenças e dificuldades dos estudantes e adotarão uma perspectiva construtivista do processo de aprendizagens significativas, interdisciplinares, afetivas e flexíveis em relação aos ritmos e interesses deles. Espera-se que promovam a aprendizagem de todos, sem excluir pessoas. Nessa perspectiva, a definição de escola e organização curricular passa pela gestão da equipe docente nos ambientes de aprendizagem.

A expectativa é de que os espaços democráticos de formação e participação da escola favoreçam a implementação desse documento, a tomada de decisões coletivas em seu interior e decisões individuais, em situações específicas. Na ação ele ganhará vida no cotidiano da escola e da sala de aula. O importante é que a contínua constituição do currículo no cotidiano de cada unidade crie um contexto em que os saberes e os conhecimentos considerem as dimensões disciplinares, interdisciplinares, multidisciplinares e transdisciplinares.

Dessa forma, o diálogo e a interação farão parte da rotina escolar. Rediscutam-se sempre que necessário com todos que fazem parte de seu contexto. Incentive-se a autonomia dos professores. Faça-se a dinâmica de reconstruir um currículo próprio. Atendam-se aos programas das secretarias de educação e aos aspectos sociais e culturais dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ADVOCACIA GERAL DA UNIÃO (AGU). **Corte Interamericana de Direitos Humanos**. 2015. Disponível em: <http://agu.gov.br>. Acesso: 18 jan 2020.

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

_____. **Experiências de Inovação Educativa: o currículo na prática da escola**. In: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa (org.). **Currículo: políticas e práticas**. Campinas: Papyrus, 2014.

BAHIA. **Programa Estadual de Apoio Técnico-financeiro às Escolas Família Agrícola (EFAs) e Escolas Familiares Rurais (EFRs) do Estado da Bahia**. Lei Estadual nº 11.352, de 23 de dezembro de 2008. Disponível em: <http://leisestaduais.com.br>. Acesso: 15 jan 2020.

_____. **Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos**. Comitê Estadual de Educação em Direitos Humanos. Secretaria da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos. 2009. Disponível em: <http://semanapedagogica.educacao.ba.gov.br>. Acesso: 17 jan 2020.

_____. **Plano Estadual de Direitos Humanos**. Decreto Estadual nº 12.019, de 22 de março de 2010. Disponível em: <https://governo-ba.jusbrasil.com.br>. Acesso: 17 jan 2020.

_____. **Política Estadual de Educação Ambiental**. Lei nº 12.056, de 7 de janeiro de 2011. Disponível em: <https://governo-ba.jusbrasil.com.br>. Acesso: 21 jan 2020.

_____. **Plano Estadual de Juventude**. Lei Estadual nº 12.361, de 17 de novembro de 2011. Disponível em: <https://governo-ba.jusbrasil.com.br>. Acesso: 18 jan 2020.

_____. **Oferta da Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), no Sistema Estadual de Ensino da Bahia**. Resolução CNE/CEB nº 239, de 12 de dezembro de 2011. Disponível em: <http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br>. Acesso: 17 jan 2020.

_____. **Reorganização curricular das unidades escolares da educação escolar indígena, integrantes da rede pública estadual**. Portaria nº 3.918, de 13 de abril de 2012. Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br>. Acesso: 16 jan 2020.

_____. **Regulamentação da Lei nº 11.352, de 23 de dezembro de 2008, que institui o Programa Estadual de Apoio Técnico-financeiro às Escolas Família Agrícola (EFAs) e Escolas Familiares Rurais (EFRs) do Estado da Bahia**. Decreto nº 14.110, de 28 de agosto de 2012. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br>. Acesso: 15 jan 2020.

_____. **Orientações curriculares e subsídios didáticos para a organização do trabalho pedagógico no ensino fundamental de nove anos**. Superintendência de Desenvolvimento da Educação Básica. Diretoria de Educação Básica. Salvador: Secretaria da Educação, 2013. Disponível em: <file:///E:/Arquivos/Downloads/orientacoes-curriculares-ensino-fundamental-de-9-anos.pdf>. Acesso: 16 jan 2020.

_____. **Normas complementares para implantação e funcionamento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, no Sistema Estadual de Ensino da Bahia**. Resolução nº 68, de 30 de julho de 2013. Disponível em: <http://semanapedagogica.educacao.ba.gov.br>. Acesso: 16 jan 2020.

_____. **Estatuto da Igualdade Racial e de Combate à Intolerância Religiosa no Estado da Bahia.** Lei Estadual nº 13.182, de 6 de junho de 2014. Disponível em: <file:///E:/Arquivos/Downloads>. Acesso: 19 jan 2020.

_____. **Oferta da Educação do Campo no Sistema Estadual de Ensino da Bahia.** Resolução CEE nº 103, de 28 de setembro de 2015. Disponível em: <http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br>. Acesso: 15 jan 2020.

_____. Secretaria da Educação. **Programa de Educação Ambiental do Sistema Educacional da Bahia.** Secretaria de Educação do Estado da Bahia, 2ª ed. Salvador, 2015. Disponível em: <http://semanapedagogica.educacao.ba.gov.br>. Acesso: 21 jan 2020.

_____. **Plano Estadual de Educação.** Lei Estadual nº 13.559, de 11 de maio de 2016. Disponível em: <http://www.feeba.uneb.br>. Acesso: 19 jan 2020.

_____. 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, 2018.

_____. **Diretrizes da Educação Inclusiva no Estado da Bahia.** 2017. Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br>. Acesso: 15 jan 2020.

_____. **Assegura aos alunos e egressos das Escolas Família Agrícola - EFAs e Escolas Familiares Rurais - EFRs, tratamento equivalente aos alunos e egressos da Educação Estadual.** Lei estadual nº 13.907, de 29 de janeiro de 2018. Disponível em: <http://www.legislabahia.ba.gov.br>. Acesso: 17 jan 2020.

_____. **Documento Curricular Referencial da Bahia para Educação Infantil e Ensino Fundamental.** Salvador: SEC, UNDIME, 2018.

_____. **Documento Curricular Referencial da Bahia.** Parecer CEE nº 196/2019. Disponível em: <http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br>. Acesso: 16 jan 2020.

_____. **Regulamenta a Lei nº 12.056, de 07 de janeiro de 2011, que institui a Política de Educação Ambiental do Estado da Bahia.** Decreto Regulamentar nº 19.083, de 6 de junho de 2019. Disponível em: <http://www.legislabahia.ba.gov.br>. Acesso: 21 jan 2020.

BETTI, M. Novas perspectivas na formação profissional em Educação Física. **Motriz Journal of Physical Education.** UNESP, 1996.

_____. **A janela de vidro: esporte, televisão e educação física.** Campinas: Papirus, 1998.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos.** Cortez: São Paulo, 2009.

BLUMENAU (SC). Prefeitura Municipal de Educação. **Educação Infantil: diretrizes curriculares municipais para educação básica.** Blumenau: Prefeitura Municipal/ SEMED, 2012.

BRANDI, Arlete; GURGEL, Célia. **A alfabetização científica e o processo de ler e escrever em séries iniciais: emergências de um estudo de investigação-ação.** Ciência & Educação, V. 8, nº1, p. 113–125, 2002.

BRASIL. **Constituição Federal**. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso: 16 jan 2020.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)**. Lei número 8.069/1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso: 16 jan 2020.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso: 16 jan 2020.

_____. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso: 19 jan 2020.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. — Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9394/1996**. 2 ed, Brasília - DF: ArtGraf Brasília, 1997.

_____. **Código de Trânsito Brasileiro**. Lei nº. 9.503, de 23 de setembro de 1997. Disponível em: <https://www.camara.leg.br>. Acesso: 21 jan 2020.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEC, 1998.

_____. **Política Nacional de Educação Ambiental**. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Disponível em: <https://www.camara.leg.br>. Acesso: 21 jan 2020.

_____. **Diretrizes Nacionais para o Funcionamento das Escolas indígenas**. Resolução CEB, nº 3, de 10 de novembro de 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso: 16 jan 2020.

_____. **Currículo em Movimento da Educação Básica (CMEB)**. Resolução nº 02, de 11 de setembro de 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso: 16 jan 2020.

_____. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. V. 3, Brasília: MEC/SEF, 2001.

_____. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002. Disponível em: <http://pronacampo.mec.gov.br>. Acesso: 15 jan 2020.

_____. **Alteração na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira"**. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso: 17 jan 2020.

_____. **Estatuto do Idoso**, Lei 10.741, de 1º de outubro de 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso: 16 jan 2020.

_____. Ministério do Meio Ambiente. **Programa Nacional de Educação Ambiental**. 2005. Disponível em: <https://www.mma.gov.br>. Acesso: 21 jan 2020.

_____. **Adoção da Pedagogia da Alternância em Escolas do Campo.** Parecer CNE/CEB nº 1/2006. Disponível em: <http://pronacampo.mec.gov.br>. Acesso: 15 jan 2020.

_____. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH).** 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso: 17 jan 2020.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Formando Com-vida, Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola: construindo Agenda 21 na escola.** Ministério da Educação, Ministério do Meio Ambiente. 2 ed, Brasília: MEC, Coordenação Geral de Educação Ambiental, 2007.

_____. **Alteração na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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 Indígena".** Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso: 16 jan 2020.

_____. **Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Atendimento da Educação Básica do Campo.** Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso: 15 jan 2020.

_____. **Documento Base para a VI Conferência Internacional de Educação de Adultos.** (VI CONFITEA) 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso: 16 jan 2020.

_____. **Diretrizes Nacionais da Educação para o Trânsito na Pré-Escola e no Ensino Fundamental.** Portaria DENATRAN nº 147, de 2 de junho de 2009. Disponível em: <https://www.normasbrasil.com.br>. Acesso: 21 jan 2020.

_____. **Atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica; altera as Leis nºs 10.880, de 9 de junho de 2004, 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, 11.507, de 20 de julho de 2007; revoga dispositivos da Medida Provisória Nº 2.178-36, de 24 de agosto de 2001, e a Lei nº 8.913, de 12 de julho de 1994, Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso: 21 jan 2019.

_____. **Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica.** Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso: 15 jan 2020.

_____. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH 3).** Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso: 17 jan 2020.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil;** Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Parecer Nº 20/2009 e Resolução Nº 05/2009. Brasília: MEC, 2009.

_____. **Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA).** Resolução nº 3, de 15 de junho de 2010. Disponível em: <http://confinteabrasilmais6.mec.gov.br>. Acesso: 15 jan 2020.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.** Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso: 19 jan 2020.

_____. **Documento Final da Conferência Nacional da Educação (CONAE)**. Realizada no dia 1º de abril de 2010. Disponível em: <http://conae.mec.gov.br>. Acesso: 17 jan 2020.

_____. **Parecer CNE/CEB nº 7**, aprovado em 7 de abril de 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso: 16 jan 2020.

_____. **Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação para Jovens e Adultos em Situação de Liberdade nos Estabelecimentos Penais**. Resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação (CNE), de 19 de maio de 2010. Disponível em: <https://www.diariodasleis.com.br>. Acesso: 15 jan 2020.

_____. **Estatuto da Igualdade Racial**. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso: 19 jan 2020.

_____. **Política Nacional de Educação do Campo e Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA)**. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso: 15 jan 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Parecer nº 11, de 7 de outubro de 2010. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos**. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de dezembro de 2010, seção 1, p. 28. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso: 16 set 2018.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de DST, AIDS e Hepatites Virais. **Adolescentes e jovens para a educação entre pares: gênero**. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de DST, AIDS e Hepatites Virais. Ministério da Educação. Secretaria de Educação – Brasília: Ministério da Saúde, 2011. Disponível em: <http://www.unfpa.org.br>. Acesso: 19 jan 2020.

_____. **Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos**. Resolução CNE/CP nº 1, de 6 de março de 2012. Disponível em: <https://www.mdh.gov.br>. Acesso: 18 jan 2020.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica**. Resolução nº 5, de 22 de junho de 1912. Disponível em: <http://mobile.cnte.org.br>. Acesso: 16 jan 2020.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental**. Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso: 21 jan 2020.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola**. PARECER CNE/CEB nº: 16, de 5 de junho de 2012. Disponível em: <http://etnicoracial.mec.gov.br>. Acesso: 16 jan 2020.

_____. **Apoio Técnico ou Financeiro da União no âmbito do Plano de Ações Articuladas**. Lei nº 12.695, de 25 de julho de 2012. Disponível em: file:///E:/Arquivos/Downloads/Lei_n12695.pdf. Acesso em: 17 jan 2020.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica**. Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012. Disponível em: <https://abmes.org.br>. Acesso: 17 jan 2020.

_____. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Marco de referência de educação alimentar e nutricional para as políticas públicas**. 2012. Disponível em: <https://www.nestle.com.br>. Acesso: 21 jan 2020.

_____. **Estatuto da Juventude (EJ)**, Lei 12.852, de 5 de agosto de 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso: 16 jan 2020.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. **Alteração na LDBEN para constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino (conselho) para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas, considerando para tanto a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar**. Lei nº 12.960 de 27 de março de 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso: 15 jan 2020.

_____. **Plano Nacional de Educação (PNE)**, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso: 16 jan 2020.

_____. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Homologada pelo MEC em de 6 de dezembro de 2017. Ministério da Educação, Brasília – DF. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso: 15 jan 2020.

_____. **Resolução CNE/CP nº 2**, de 22 de dezembro de 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso: 16 jan 2020.

_____. **Altera o art. 12 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir a promoção de medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência e a promoção da cultura de paz entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino**. Lei nº 13.663, de 14 de maio de 2018. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso: 18 jan 2020.

_____. **Plano Nacional de Políticas sobre Drogas**. Lei nº 13.840, de 5 de junho de 2019. Disponível em: <http://www.normaslegais.com.br>. Acesso: 21 jan 2019.

_____. **Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica (DOAEEEB)**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso: 15 jan 2020.

BRITO, Ênio José da Costa. A Libertação pela palavra. **Diálogo: Revista de Ensino Religioso**, São Paulo: Paulinas, n. 9, p. 34-35, mar. 1998.

CANCLINI, Néstor Garcia; CHARTIER, Roger. **Apropriações da leitura, leitores, espectadores e internautas**. São Paulo - SP: Iluminuras, 2008.

CARVALHO, Ana Maria Pessoa de (Org.). **Ensino de Ciências: unindo a pesquisa e a prática**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

CARVALHO, Janete Magalhães. Pensando o currículo escolar a partir do outro que está em mim. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo (org.). **Cotidiano escolar, formação de professores(as) e currículo**. Série cultura, memória e currículo, v. 6. São Paulo: Cortez, 2005.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O Ensino da Geografia na Escola**. Campinas - SP: Papyrus, 2012.

CGI.BR/NIC.BR; CETIC.BR. TIC Domicílios 2018 revela que 40,8 milhões de usuários de internet utilizam aplicativos de taxi ou transporte. Disponível em: <https://cetic.br/notícia>. Acesso: 21 jan 2020.

CHIAVENATO, Idalberto. **Empreendedorismo: dando asas ao espírito empreendedor**. São Paulo: Saraiva, 1999.

COMISSÃO MUNDIAL SOBRE MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO. **Nosso Futuro Comum**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas. 1991. Disponível em: <http://www.ecobrasil.eco.br>. Acesso: 21 jan 2020.

COSTA, Eliane Cristina da. A Diversidade na Escola: identificando e trabalhando com osd fatores que geram exclusões. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. **Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE: Produção Didático-pedagógica**, 2014. Curitiba: SEED/PR., 2016. V. 2. (Cadernos PDE). Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br>. Acesso em: 13 dez 2018.

COSTA, Cláudia Borges; MACHADO, Maria Margarida. **Políticas Públicas e Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. São Paulo: Cortez. 2018.

CRUZ, Therezinha M. L. da. Cidadania e interdisciplinaridade do Ensino Religioso. **Diálogo: Revista de Ensino Religioso**, São Paulo: Paulinas, n.1, p. 40, mar, 1996a.

DARIDO, S. C. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Araras – SP: Topázio, 1999.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Tradução: José Carlos Eufrázio. CORTEZ, MEC, UNESCO, 1998.

DEPARTAMENTO PENITENCIÁRIO NACIONAL. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias**. Junho de 2017. Disponível em: <http://depen.gov.br>. Acesso: 19 jan 2020.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Currículo em Movimento da Educação Básica: pressupostos teóricos**. 2018. Disponível em: <http://www.se.df.gov.br>. Acesso: 19 jan 2020.

FERREIRA, Juliana Cezario. **A Importância da Educação Financeira Pessoal para a Qualidade de Vida**. Caderno de Administração da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. V 1. São Paulo, 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br>. Acesso em: 21 jan 2020.

FIZIOLA, Roberto. **Didática da Geografia: proposições metodológicas e conteúdos entrelaçados com a avaliação**. Curitiba: Base Editorial, 2009.

FONSECA, João Justiniano da. **Rodelas: curraleiros, índios e missionários**. Salvador – BA: Edições Gráficas, 1996.

FORTALEZA. Secretaria Municipal da Educação. **Proposta curricular para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza**: Prefeitura Municipal de Fortaleza, 2016.

FREIRE, João Batista. **Educação Física de Corpo Inteiro**. Teoria e Prática da Educação Física. 9º Mostra Acadêmica UNIMEP. Ambiente e Sustentabilidade. Educação Física do Corpo Inteiro – XXX CONBRACE, Goiânia – GO: Scipione, 1989.

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

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FRÉMONT, Armand. **A Região, Espaço Vivido**. Coimbra: Almedina, 1980.

GONÇALVES, Elizabeth Moraes. Da narratividade à narrativa transmídia: a evolução do processo comunicacional. In: CAMPALANS, Carolina; RENÓ, Denis; GOSCIOLA, Vicente. (eds.) **Narrativas transmedia entre teorias y prácticas**. Barcelona: UOC, 2014.

HAESBAERT, Rogério. **Dos Múltiplos Territórios à Multiterritorialidade**. 2004. Disponível em: <http://www.ufrgs.br>. Acesso: 21 jan 2020.

INTERNATIONAL DATA CORPORATION. **IDC reveals worldwide digital transformation predictions**. 2018. Disponível em: <https://idctrendspotter.com>. Acesso: 22 jan 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Negros representam 54% da população do país, mas são só 17% dos mais ricos**. 2015. Disponível em: <https://economia.uol.com.br>. Acesso: 19 jan 2020.

_____. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNADC)**. 2017. Disponível em: <https://www.abmes.org.br>. Acesso: 19 jan 2020.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). **Atlas da Violência 2017 mapeia os homicídios no Brasil**. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br>. Acesso: 19 jan 2020.

INTERNET WORLD STATS. **Internet Usage Reports**. 2018. Disponível em: <https://www.internetworldstats.com>. Acesso: 21 jan 2020.

JENKINS, Henry. **Cultura de convergência**. São Paulo: Aleph, 2008.

KATO, Mary. **Letramento e Ensino de Gêneros**. São Paulo – SP: SciELO, 1980.

KESLEY, Priscilla. **Obstáculos no caminho: desigualdade racial na educação brasileira**. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br>. Acesso em: 16 nov 2018.

KESTERING, 2007. **Identidade dos Grupos Pré-históricos de Sobradinho – BA**. 2007. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Arqueologia da Universidade Federal de Pernambuco. Recife: UFPE, 2007.

_____. **Arqueologia: memória, ciência e poesia**. São Carlos – SP: Pedro e João Editores, 2018.

_____. **Reencontro Vida**. São Carlos – SP: Pedro e João Editores, 2019a.

_____. **Cidadãos Tatauí**. São Carlos – SP: Pedro e João Editores, 2019b.

KLEIMAM, Angela. **Significadores e ressignificações do letramento**. Mercado de Leituras. São Paulo – SP: SciELO, 1995.

KUNZ, Eleonor. **Transformações Didáticas Pedagógicas do Esporte**. 6 ed. Ijuí: Unijuí, 1994.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. A resolução de problemas ambientais locais deve ser um tema-gerador ou a atividade-fim da educação ambiental? In: REIGOTA, Marcos (Org.). **Verde cotidiano**. Rio de Janeiro - RJ: DP & A, 1999.

LORENZETTI, Leonir; DELIZOICOV, Demétrio. Alfabetização científica no contexto das séries iniciais. **Ensaio - Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 3, n. 1, jun. 2001.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 17 ed., São Paulo - SP: Cortez, 1995.

LE GOFF, Jacques. Memória. In: **História e Memória**. Campinas: UNICAMP, 1994.

LEITE, Lúcia Helena Álvarez. **Pedagogia de Projetos**. 1996. Disponível em: <https://www2.unitins.br>. Acesso: 15 jan 2020.

LÉVY, Pierre. **A Ideografia dinâmica**. São Paulo: Loyola, 2004.

LIGUE 180. **Central de Atendimento à Mulher**. 2015. Disponível em: <http://www.onumulheres.org.br>. Acesso: 19 jan 2020.

LOURO, Guaciara Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós- estruturalista**. 16 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

LUNARDI, Valéria Lerch. **Problematizando Conceitos de Saúde, a Partir do Tema da Governabilidade dos Sujeitos**. Revista Gaúcha de Enfermagem, v 20, nº 1, p. 26-40, 1999. Disponível em: <file:///E:/Arquivos/Downloads>. Acesso: 21 jan 2020.

MARINHO Vitor. **Educação Física Humanista**. Rio de Janeiro: SciELO, 1985.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Pesquisar a Experiência: compreender medir saberes experiências**. Curitiba - PR: CRV, 2015.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gênero Textual e Tipologia Textual**. São Paulo – SP: FTD, 2002.

MARANHÃO. Governo do Estado. **Escola Digna: caderno de orientações pedagógicas - caderno de avaliação de aprendizagem**./ Secretaria de Estado da Educação. – São Luís, 2017.

MARTINS, Josemar da Silva. Anotações em Torno do Conceito de Educação para a Convivência com o Semiárido. In: RESAB. **Educação para a Convivência com o Semiárido Brasileiro: reflexões teórico-práticas**. Juazeiro – BA: Selo Editorial, 2006. Disponível em: <https://www.academia.edu>. Acesso: 16 jan 2020.

MENEZES, Ana Célia. **Educação do Campo no Semiárido: o currículo na perspectiva da contextualização e da organização social**. 2012. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa: UFPB, 2012.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; PRIETO, Rosângela Gavioli; ARANTES, Valéria Amorim (Org.). **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

MIKHAIL, Bakhtin. **Os gêneros do Discurso na perspectiva bakhtiniana**. São Paulo – SP: SciELO, 1997.

MUNARIM, Antônio. Educação na Reforma Agrária: gênese da educação do campo no Brasil. In: **Educação do Campo: Identidade em Construção**. Minas Gerais. FETAEMG. 2 Ed. 2011.

NEGRINI, Airton; GUISELINI, Mauro. **Psicomotricidade na Educação Física. In: Currículo de Educação Física: desafio e possibilidades.** Monografias Brasil Escola; Coletivo de autores. Metodologia do Ensino da Educação Física. São Paulo: Cortez, 1982.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Organização Mundial de Saúde divulga novas estatísticas mundiais de saúde.** 2018. Disponível em: <https://www.paho.org/bra>. Acesso: 19 jan 2020.

PERRENOUD, Philippe. **Philippe Perrenoud e a teoria das competências.** Teoria da Aprendizagem, p. 149-155, 1999. Disponível em: <http://www2.videolivrraria.com.br>. Acesso: 6 fev 2020.

PINHAIS. Secretaria Municipal de Educação. **Proposta Pedagógica da Educação Infantil.** Pinhais: 2013.

PINHEIRO, Bárbara; ROSA, Katemari. **Descolonizando saberes: a Lei nº 10.639/2003 no Ensino de Ciências.** São Paulo: Livraria da Física, 2018.

PRAIA João, GIL-PÉREZ, Daniel, VILCHES, Amparo. **O papel da natureza da ciência na educação para a cidadania.** Ciência & Educação, Bauru: SciELO Brasil, 2007.

REIS, Edmerson dos Santos. **A contextualização dos Conhecimentos e Saberes Escolares nos Processos de Reorientação Curricular nas Escolas do Campo.** 2009. Tese (Doutorado) Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador: UFBA; 2009.

_____. Educação contextualizada: da teoria à prática. In: CARVALHO Luzineide Dourado (org.). **Educação Contextualizada: Fundamentos e Práticas.** Juazeiro-BA: UNEB//NEPEC-SAB/MCT/CNPq/INSA, 2011.

RIBEIRO, Djalma. **O que é lugar de fala?** São Paulo: Letramento, 2017.

RUFINO, Carina Ferreira Gomes. **A sociedade em rede e a segunda geração da internet: reflexões para o campo da comunicação organizacional.** 2009. Disponível em: <http://www.abrapcorp.org.br>. Acesso: 22 jan 2020.

SACRISTAN, Gimeno José. (Trad.). **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** 3 Ed., Porto Alegre: Artmed, 2000.

SALLES FILHO, Nei Alberto. **Aplicar cultura de paz na escola exige práticas combinadas entre diversas disciplinas.** Instituto Claro, 2018. Disponível em: <https://www.institutonetclaroembratel.org.br>. Acesso em: 10 jan 2020.

SANTAELLA, Lucia. **Comunicação Ubíqua: representação na cultura e na educação.** São Paulo – SP: Paulus, 2013.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A Construção Multicultural da Igualdade e da Diferença.** Oficina do CES nº 135. 1999. Publicação Seriada do Centro de Estudos Sociais, Coimbra. Disponível em: <http://www.ces.uc.pt/publicacoes/oficina/135.pdf>. Acesso em: 17 jan 2020.

SAVIANI, Dermeval. **A Pedagogia no Brasil: história e teoria.** Campinas: Autores Associados. 2008.

SENA, Luzia (Org.). **Ensino Religioso e formação docente: ciências da religião e ensino religioso em diálogo.** São Paulo: Paulinas, 2006.

SIEMENS, George. **Conectivismo: uma teoria de aprendizagem para a idade digital**. Trad. Bruno Leite, 2004. Disponível em: <http://pt.scribd.com>. Acesso em: 04 fev 2014.

SILVA, Adelaide Pereira da. **Educação do Campo – Uma Construção Coletiva**. João Pessoa, PB: (Mimeo), 2011.

SILVA, Aida Maria Monteiro; TAVARES, Selma. **A Educação em Direitos Humanos no Brasil: contexto, processo de desenvolvimento, conquistas e limites**. 2013. Disponível em: <file:///E:/Arquivos/Downloads>. Acesso: 18 jan 2020.

SILVA, Farnésio. **Cultura, Fé e Tradição Marcaram o Último Dia da 16ª Edição do Forró do Vaqueiro**. 2018. Disponível em: <http://quersaberpolitica.com.br>. Acesso: 23 jan 2020.

SILVEIRA, Sérgio Amadeu. **Comunicação digital e a construção dos commons: redes virais, espectro aberto e as novas formas de regulamentação**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, v. 1, 2007.

SOARES, Magda. **Letramento e Alfabetização: as muitas facetas**. São Paulo – SP: SciELO, 1997.

SORRENTINO, Marcos. Educador Ambiental Popular. In: FERRARO JUNIOR, Luiz Antônio (Org.). **Encontros e Caminhos: Formação de Educadoras(es) Ambientais e Coletivos Educadores**. Vol. 3. Brasília: MMA/DEA, p. 143-153, 2013.

STEIL, Carlos Alberto. O Ensino Religioso na sociedade plural. **Diálogo: Revista de Ensino Religioso**, São Paulo: Paulinas, n. 3, p. 50-52, ago. 1996.

TANI, Go. **Educação Física Escolar: fundamentação de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: Scipinone, 1987.

TEBEROSKY, Ana; TOLCHINISKY, E. Liliana. **A importância da Linguagem Escrita**. São Paulo - SP: Cortez, 1996.

TFOUNI, Leda. **Letramento e Alfabetização**. Estante Virtual. São Paulo – SP: Cortez, 1995.

TRISTÃO, Martha. Educação Ambiental e a descolonização do pensamento. **REMEA-Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, p. 28-49, 2016.

WAISELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da Violência 2015: homicídio de mulheres no Brasil**. Brasília: DF. Disponível em: <https://www.mapadaviolencia.org.br>. Acesso: 19 jan 2020.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Art. Médicas, 1998.

ZABALZA, Miguel. **Como educar em valores na escola**. Revista Pátio Pedagógica. Ano 4, nº 13, mai/jul. 2000.

ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. **Educação em Direitos Humanos e Educação: Experiências da Universidade Federal da Paraíba**. 2007.

Hoje se sabe que os grupos são sistemas abertos. Por imperativos genéticos, eles promovem trocas físicas e culturais com outras comunidades, nativas e/ou de origem externa. As transferências de genes e os intercâmbios culturais revigoram os indivíduos, aprimoram aptidões corpóreas e a visão de mundo. É por isso que, mesmo conflituosas, as relações entre corporações sociais culminam sempre com apropriações biológicas e/ou culturais, tanto pelos remanescentes dos vencidos quanto dos vencedores. Foi assim que, no Nordeste do Brasil, os grupos nativos de origem Tupinambá e Tapuia ingressaram na história, fortalecidos pela vinculação de sangue e costumes do Velho Mundo a milenares estratégias de intercâmbio genético, preservadas nas tradições da Antiquíssima Pindorama. “A estratégia de implantar o gado, e com ele toda uma forma de viver, relacionar-se e de fato submeter-se ao senhor e a seu prestígio, mesmo com toda esta violência e oposição, ia dando certo. No final das guerras todos os grupos: Tupinambás, Caetés, Cariris, e muitos outros acabavam por aproximar-se da forma de viver da colônia, transformando o índio em sertanejo, a caatinga em Nordeste Brasileiro”. (MATTA, 2013, p. 48-49). Na Fazenda Tatauí nascia-se mestiço. Crescia-se em casa de taipa de estilo nativo. Vivia-se em conformidade com as tradições culturais autóctones. Plantava-se mandioca, milho e jerimum, como sempre fizeram os ancestrais. Cedo familiarizava-se com a criação de gado porque, por bem conhecer o comportamento das espécies silvestres, não era difícil aprender a arte vaqueirama. Assim os Tamoquim fizeram-se vaqueiros e preservaram-se “dardos de fogo” cuja eficiência o clima, o solo, a fauna e a vegetação exigiram que aprimorassem. Sobradinho conta com uma identidade robusta, edificada desde sua origem, na diversidade de seu povo, pela história, em parceria com europeus e, atualmente, em fortes vínculos com os imigrantes que vieram de diversos estados da Federação Nacional, para construir a barragem e implantar alvissareiros projetos de desenvolvimento social e econômico. Com sentimentos solidários provaram-se momentos amargos e episódios angustiantes, mas em vitalícia parceria, esqueceu-se nunca, que o progresso alcança-se pelo reconhecimento e respeito à diversidade humana e às outras expressões de vida. Por conhecerem os profissionais da educação, seu relevante papel na formação da identidade do município, evidencia-se hoje maior autoestima, identidade reconhecida e territorialmente bem representada pelo povo Tatauí. Nossa gente destaca-se em vários planos e ações que se propõe realizar. Parabéns aos educadores e ao povo Tatauí!

Ducilene Soares Silva Kesting
Secretária Municipal de Educação

Regis Cleivys Sampaio Bento
Prefeito Municipal

