



Diário Oficial do EXECUTIVO

Prefeitura Municipal de Gentio do Ouro - BA

Quarta-feira • 30 de dezembro de 2020 • Ano IV • Edição Nº 302

SUMÁRIO



QR CODE

| | |
|---|---|
| SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO | 2 |
| ATOS OFICIAIS | 2 |
| REFERENCIAL CURRICULAR (Nº 1/2020) | 2 |

NOTA: As matérias que possuem um asterisco (*) em sua descrição, indicam REPUBLICAÇÃO.

CONFIABILIDADE

PONTUALIDADE

CREDIBILIDADE



**IMPrensa
OFICIAL**
MAIS TRANSPARÊNCIA PARA TODOS



GESTOR: ROBERIO GOMES CUNHA

<http://pmgentiadoouroba.imprensaoficial.org/>

ÓRGÃO/SETOR: SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

CATEGORIA: ATOS OFICIAIS

REFERENCIAL CURRICULAR (N° 1/2020)

REFERENCIAL CURRICULAR MUNICIPAL DE GENTIO DO OURO



<http://pmgentiadoouroba.imprensaoficial.org/>

Gentio do Ouro Bahia. Secretaria Municipal de Educação. Departamento técnico pedagógico municipal.
Referencial Curricular Municipal de Gentio do Ouro para Bahia Gentio do Ouro: Secretaria da Educação, 2020. 475p.

1. Referencial Curricular Municipal de Gentio do Ouro para a Educação Infantil e Ensino Fundamental - RCMGO



2020-ELABORAÇÃO DO REFERENCIAL CURRICULAR MUNICIPAL DE GENTIO DO OURO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL - RCMGO

Prefeito

Robério Gomes Cunha

Vice-Prefeito

Alfredo Franca

SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO do Município

Adelino de Almeida Junior

Diretor Pedagógico

Luan Paiva Santos

SUPERVISORA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Monalisa dos Santos Oliveira Leite

SUPERVISORA DO ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS INICIAIS

Juracy de Oliveira Almeida

SUPERVISORA DO ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS FINAIS

Joelma Rocha Bastos Barreto

COMISSÃO DE GOVERNANÇA

DIRIGENTE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Adelino de Almeida Junior

ARTICULADOR MUNICIPAL

Luan Paiva Santos

REPRESENTANTE DO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Luciana Francisca de Almeida

REPRESENTANTE DO SINDICATO DE SERVIDORES

Claudia Oliveira Silva

REPRESENTANTE DA REDE ESTADUAL

Umberto Gomes Leite

REPRESENTANTES DA EQUIPE TÉCNICA PEDAGÓGICA DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Monalisa dos Santos Oliveira Leite

Juracy de Oliveira Almeida

Joelma Rocha Bastos Barreto

REDATORES:

EDUCAÇÃO INFANTIL

Ana Cláudia Oliveira Lima
Celma dos Santos Martins Paz
Rosileide Alves da Silva
Cibele Bastos de Freitas Franca
Cinthya de Souza Pinheiro
Cristina Barreto de Oliveira Machado dos Santos
Elitânio Marques de Souza
Emanoela da Silva Dias
Maria das Graças Souza Moreira
Rosivania Rodrigues do Nascimento
Wilma Queiroz da Silva

Ensino FUNDAMENTAL - Anos Iniciais

Acácia Oliveira Lima
Bartolomeu Francisco de Oliveira Neto
Cleilton Souza de Oliveira
Eliando Mascarenhas Gomes
Elizete Silva Santana
Elzir Oliveira Martins Queiroz
Emanoela Lélis M. da Cunha
Fabiane Vieira da Franca
Faraildes Bastos de Oliveira
Hilza Novais P. da Silva
Josideusa Queiroz Durães
Laila Kátia Rodrigues Gomes
Magna Moreira de Novais
Manoela Vieira Franca
Márcia Barbosa S. Queiróz
Mayara Ribeiro da Silva
Nalva Andrade Rodrigues Ribeiro
Nivalneide Gomes da Silva
Rafaela Miranda da Cunha
Ricardo Queiroz da Silva

Ensino FUNDAMENTAL - Anos Finais

Adivânia Santos
Alba Lopes Gondim
Deilton Torres Santos
Edésio da Silva Paiva Júnior
Ester Gomes Leite de Oliveira
Eva Barbosa da Silva Martins
Girllam Almeida Barreto
Ibanei Bessa de Andrade
Islei Oliveira Santos
Jussara Cardoso de Abreu
Leandro Ferreira Araújo
Luciana Alves Sampaio Cardoso
Márcia dos Santos Cunha
Márcia Conceição Carneiro
Márcia Ilza Alves de Oliveira Andrade
Osmar Costa e Silva
Renata Kelly da Franca Oliveira
Ronaldo Cardoso de Almeida
Rosinete Novais Barreto de Souza
Tiago Rocha Ribeiro
Vaneza Queiroz Franca
Wesclay Barbosa Farias

TEXTOS INTRODUTÓRIOS

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:

Jucilene Ferreira da Silva
Sarina Alves do Nascimento
Eder Chavier

EDUCAÇÃO ESPECIAL:

Lucineia Ferreira Paiva
Mariana Rodrigues Paiva
Neili Martins Barreto
Neini Naiara Carvalho Lima
Simone Ferreira da Silva

EDUCAÇÃO DO CAMPO:

Evóli Cardoso Torres Queiroz
Flávio Pereira de Souza
Gizelia Oliveira Santos Paiva
Joveni Almeida de Queiroz Silva
Magna Moreira de Novais
Yone Durães Lopes

EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA:

Adriana Alves de Sousa
Cleonice Pereira dos Santos
Deraldina Maria de Souza
Edna Paiva de Miranda Bessa
Joelma Moreira Dias Gonçalves
Joicy Silva do Nascimento
Marineide Alves de Souza
Marlo Pires Maciel
Rosiléia Souza

EDUCAÇÃO INTEGRAL:

Anderson Alves de Queiroz
Augusto Corrêa de Lima
Jocinei da Silva Durães
Nádia Barreto Dourado
Romario Barreto Souza
Viviane Almeida Evangelista

PARCERIA TÉCNICA

Universidade Federal da Bahia – UFBA
União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação da Bahia – UNDIME
Fundação Itaú Social
Instituto Chapada de Educação e Pesquisa - ICEP

CARTA AOS GARIMPEIROS E ÀS GARIMPEIRAS DA EDUCAÇÃO

Dirijo-me aos Garimpeiros e Garimpeiras da educação gentioureense, apresentando o Referencial Curricular Municipal de Gentio do Ouro – RCMGO. A construção deste documento foi sem dúvida um sucesso. Um documento construído a várias mãos de forma democrática e participativa, será o norteador para a educação infantil e o ensino fundamental. Um alicerce, capaz de contribuir com o sucesso integral dos estudantes da Rede Municipal de Gentio do Ouro.

O Referencial Curricular na sua diversidade compreende uma caminhada, um percurso que foi trilhado ao longo de anos e traduzido nos seus mais variados contextos para um documento bem orientado, diverso e singular, respeitando os múltiplos saberes populares e a ambiência comunitária.

Nenhum a menos. É uma condição, um valor imbricado em cada ente da comunidade escolar que de forma multiculturalista, se torna uma bússola, um ponto de partida fulcral, constituído e objetivado no Referencial Curricular, com seu arcabouço rico em cultura, em minérios, em garimpeiros e garimpeiras que tornam, verdadeiramente este documento a cara de nosso povo, ou rebuscadamente a sua essência.

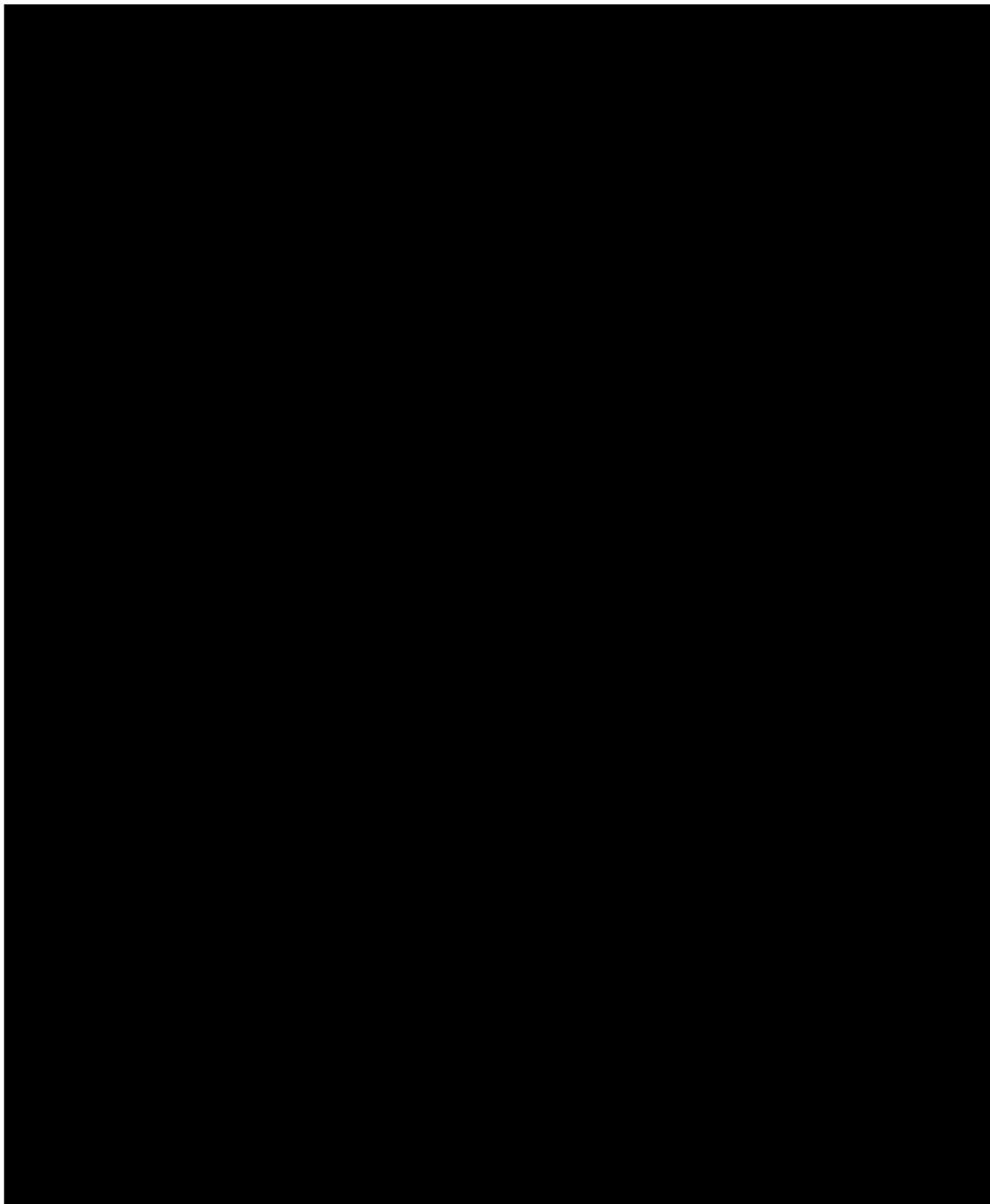
Sabemos que é um documento não concluso e estará sempre aberto a modificações e alterações, pelos desafios e mudanças provenientes da complexidade que este mundo nos impõe. Será de fato impossível transgredir para além do imponderável, contudo, será imprescindível fomentar um caminhar, uma busca permanente por melhorias para a Educação Gentioureense.

Saber, garimpar, sentir, ousar, experienciar, refazer, demonstrar, influir, são questões importantíssimas para constituir o direito de cada aluno e aluna aprenderem.

Melhorar a vida das pessoas através da educação não é utopia, é verdadeiramente compreender que é possível sim, um mundo mais justo, mais equilibrado, mais equitativo, mais ético e fundamentalmente mais humano.

Com o coração cheio de alegria e cantando com a confiança em todos, conclamo a vós, Nenhum a Menos.

Adelino de Almeida Junior
Dirigente de Educação do Município de Gentio do Ouro



sumário

| | |
|--|------------|
| APRESENTAÇÃO | 12 |
| 1. TERRITORIALIDADE NA SINGULAR E PLURAL GENTIO DO OURO: ELEMENTOS IDENTITÁRIOS | 20 |
| 2. MARCOS TEÓRICOS, CONCEITUAIS E METODOLÓGICOS | 30 |
| 3. MARCOS LEGAIS QUE EMBASAM O CURRÍCULO REFERENCIAL PARA O ESTADO DA BAHIA | 36 |
| 4. MODALIDADES DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DO ENSINO FUNDAMENTAL | 48 |
| 4.1. Educação Escolar Indígena | 50 |
| 4.2. Educação Especial | 52 |
| 4.3. Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas | 54 |
| 4.4. Educação do Campo | 57 |
| 4.5. Educação Escolar Quilombola | 60 |
| 5. PRINCÍPIOS, VALORES E TEMAS INTEGRADORES | 64 |
| 5.1. Educação em Direitos Humanos | 66 |
| 5.2. Educação para a Diversidade | 69 |
| 5.2.1. Educação para as Relações de Gênero e Sexualidade | 72 |
| 5.2.2. Educação para as Relações Étnico-raciais | 76 |
| 5.3. Educação para o Trânsito | 79 |
| 5.4. Saúde na Escola | 82 |
| 5.5. Educação Ambiental | 84 |
| 5.6. Educação Financeira para o Consumo | 88 |
| 5.7. Cultura Digital | 89 |
| 5.8. Educação Fiscal | 94 |
| 6. AVALIAÇÃO EDUCACIONAL | 98 |
| 7. EDUCAÇÃO INFANTIL - TEMPO DE SEMEAR EXPERIÊNCIAS | 108 |
| 7.1. Introdução | 109 |
| 7.2. Concepção de Infância e sua Formação | 111 |
| 7.3. Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento | 113 |
| 7.4. Articulações e garantias | 114 |
| 7.5. Educação infantil na perspectiva da educação integral como direito | 118 |
| 7.6. Entretecimentos entre currículo, didática e processos de aprendizagem na educação infantil | 121 |
| 7.7. As transições entre educação infantil e ensino fundamental: questões didáticas e curriculares | 121 |
| 7.8. Transversalidades fundantes e as transversalidades das competências da Base | 124 |
| 7.9. Avaliação da Aprendizagem | 128 |
| 7.10. Campos de experiência no currículo da educação infantil | 129 |
| 7.11. Organizador Curricular | 137 |

| | | |
|-------------|--|------------|
| 8. | ENSINO FUNDAMENTAL – TEMPO DE GARIMPAR PALVRAS E DESCOBRIR CAMINHOS | 145 |
| | | 146 |
| 8.1. | Introdução | 148 |
| 8.2. | Área de Linguagens - Texto introdutório | 150 |
| 8.2.1. | Língua Portuguesa | 150 |
| 8.2.1.1. | Texto introdutório | 163 |
| 8.2.1.2. | Organizador curricular | 244 |
| 8.2.2. | Arte | 244 |
| 8.2.2.1. | Texto introdutório | 251 |
| 8.2.2.2. | Organizador curricular | 292 |
| 8.2.3. | Educação Física | 292 |
| 8.2.3.1. | Texto introdutório | 300 |
| 8.2.3.2. | Organizador curricular | 309 |
| 8.2.4. | Educação Língua Inglesa | 309 |
| 8.2.4.1. | Texto introdutório | 313 |
| 8.2.4.2. | Organizador curricular | 320 |
| 8.3. | Área de Matemática - Texto introdutório | 335 |
| 8.3.1. | Organizador curricular | 363 |
| 8.4. | Área de Ciência da Natureza - Texto introdutório | 364 |
| 8.4.1. | Ciências | 364 |
| 8.4.1.1. | Texto introdutório | 369 |
| 8.4.1.2. | Organizador curricular | 384 |
| 8.5. | Área de Ciências Humanas - Texto introdutório | 386 |
| 8.5.1. | Geografia | 386 |
| 8.5.1.1. | Texto introdutório | 395 |
| 8.5.1.2. | Organizador curricular | 409 |
| 8.5.2. | História | 409 |
| 8.5.2.1. | Texto introdutório | 413 |
| 8.5.2.2. | Organizador curricular | 435 |
| 8.6. | Área de Ensino Religioso - Texto introdutório | 435 |
| 8.6.1. | Ensino Religioso | 435 |
| 8.6.1.1. | Texto introdutório | 442 |
| 8.6.1.2. | Organizador curricular | 452 |
| 9. | PROJETO DE VIDA E AS TRANSIÇÕES | 458 |



APRESENTAÇÃO

15



O Referencial Curricular Municipal de Gentio do Ouro - RCMGO para a Educação Infantil e Ensino Fundamental tem como objetivo assegurar os princípios educacionais e os direitos de aprendizagem de todos os estudantes da nossa rede municipal de educação e contribuir com o desenvolvimento de todas as unidades escolares em suas práticas pedagógicas. Trata-se de um documento aberto, não prescritivo, que pretende incorporar inovações e atualizações pedagógicas advindas dos marcos legais, do arcabouço teórico-metodológico da nossa prática, considerando, também, aspectos identificados pelos segmentos da comunidade escolar. Constitui-se numa referência, como o próprio nome deixa antever, para que cada escola elabore seus projetos de atuação, para o desenvolvimento de práticas educativas que possibilitem a permanência e o sucesso dos estudantes na escola. Concretiza-se por meio de sua complementação com os Currículos Escolares e os Planos de Ensino, no âmbito dos Projetos Políticos-Pedagógicos (PPP) e, também, nas relações entre educadores e estudantes que devem comprometer-se com a aprendizagem como direito do sujeito e dever legal e social de todos.

O Referencial Curricular Municipal de Gentio do Ouro é composto de dois volumes: um para a Educação Infantil e outro para o Ensino Fundamental. A discussão intelectual que antecedeu a escrita deste documento promoveu um consenso a cerca das concepções da educação em nosso território e definiu parâmetros sócio-culturais e valorativos que devem “sulear”¹ as atividades pedagógicas das nossas escolas. Portanto, cabe reforçar que os princípios educacionais nele apresentados são para toda a Educação Básica, independentemente da divisão dos volumes ou dos tempos de aprendizagem por ele propostos com modo de organização.

¹ O termo Sulear, apresentado por Paulo Freire problematiza e contrapõe o caráter ideológico do termo nortear (norte: acima, superior; sul: abaixo, inferior), dando visibilidade à ótica do sul como uma forma de contrariar a lógica eurocêntrica dominante a partir da qual o norte é apresentado como referência universal.

Por se tratar de um documento que materializa os “Atos Curriculares” que servirão de referência para o Município, o Documento RCMGO para a Educação infantil e Ensino Fundamental deve assegurar, em todas as suas orientações, sejam elas normativas ou de implementação, os princípios que convergem na educação baiana, expressos nas diretrizes que orientam o Plano Municipal de Educação (PME¹):

- I. erradicação do analfabetismo;
- II. universalização do atendimento escolar;
- III. superação das desigualdades educacionais, com ênfase no desenvolvimento integral do sujeito, na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- IV. melhoria da qualidade da educação;
- V. formação para o desenvolvimento integral do sujeito, para a cidadania e para o trabalho, com ênfase nos valores morais e éticos nos quais se fundamenta a sociedade;
- VI. promoção do princípio da gestão democrática da educação no Estado;
- VII. promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do Estado;
- VIII. valorização dos profissionais da educação;
- IX. promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

Com base nesses princípios, o RCMGO para a Educação Infantil e Ensino Fundamental nasce em meio a um processo de contextualização, caracterização e inclusão de especificidades da identidade do Estado da Bahia e seus territórios, considerando uma natureza mais consolidada no próprio documento e, mais particularizada, nos Projetos Políticos-Pedagógicos (PPP) e Planos de Aula. Nesse sentido, é fundamental a atuação dos educadores na gestão escolar, no planejamento e na avaliação para que esses fundamentos legais, pactuados pela educação baiana, permeiem o contexto social no qual ocorrem e tornem “vivas” as competências e as habilidades que serão apresentadas neste documento.

O RCMGO tem como base as orientações normativas da BNCC e do DCRB, complementada à luz das diversidades e das singularidades do território gentioureense, de modo a colaborar com a (re)escrita dos Projetos Políticos-Pedagógicos das Unidades Escolares. Contém a expectativa de que os estudantes, de qualquer município, tornem-se aptos para enfrentar os desafios contemporâneos, em quaisquer ambientes que eles estejam, dentro do território baiano ou em quaisquer outros contextos.

² Plano Estadual de Educação de Gentio do Ouro – Lei Estadual nº 13.559, de 11 de maio de 2016.

APRESENTAÇÃO

15

Na assunção da BNCC como base, o RCMGO destaca as Competências Gerais, descritas no item 2 desse documento, por serem orientadoras da ação educativa para a Educação Básica e suas Modalidades. Nessa expectativa, é necessário um processo legítimo de valorização da diversidade, conforme evidenciado na competência 9, representada por seus diferentes atores, em toda a Rede de Ensino. Dessa forma, estudantes, professores, gestores, funcionários, família e comunidade são convidados a desenvolver “uma escola que faça sentido para o desenvolvimento integral dos estudantes” nas rede municipal de educação.

Quanto a sua estrutura, o RCMGO apresenta aspectos sobre Territorialidade, Marcos Legais, Marcos Teórico-Conceituais, Marcos Metodológicos, Modalidades da Educação Básica, Temas Integradores, Avaliação Educacional e Projetos Integradores, considerados para toda a Educação Básica, por apresentarem uma fundamentação conceitual e legal que sustenta a política educacional, preparando o “terreno” para a compreensão da dimensão sociocognitiva das competências e habilidades, na perspectiva da garantia dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes.

O **Volume 1** traz as etapas da Educação Infantil e o volume 2 as etapas do Ensino Fundamental, apresentando seus tempos de formação e seus organizadores curriculares, por Campo de Experiências e Componentes Curriculares das Áreas do Conhecimento, à luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

No Organizador Curricular foram mantidos os códigos alfanuméricos que identificam as aprendizagens, citadas na BNCC, cuja composição é feita por letras e números. O primeiro par de letras identifica a etapa de ensino, o primeiro par de números identifica o grupo por faixa etária na Educação Infantil e o ano a que se refere à habilidade do Ensino Fundamental. O segundo par de letras identifica o campo de experiência na Educação Infantil e o Componente Curricular, no caso do Ensino Fundamental. Por último, mais um par de números que identifica a posição da habilidade na numeração sequencial do campo de experiência na Educação Infantil e, ano ou bloco de ano, no Ensino Fundamental, conforme imagens abaixo:

FIGURA 1
Exemplificação do código alfanumérico da Educação Infantil

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

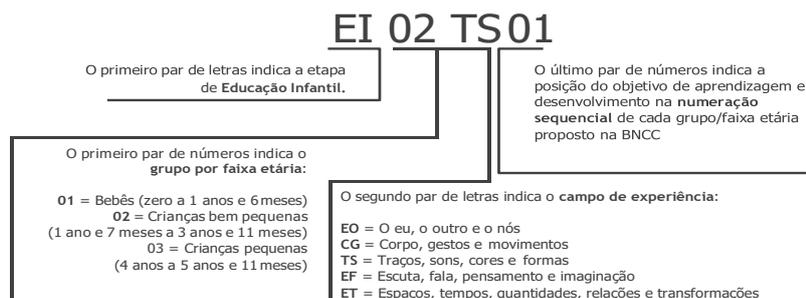
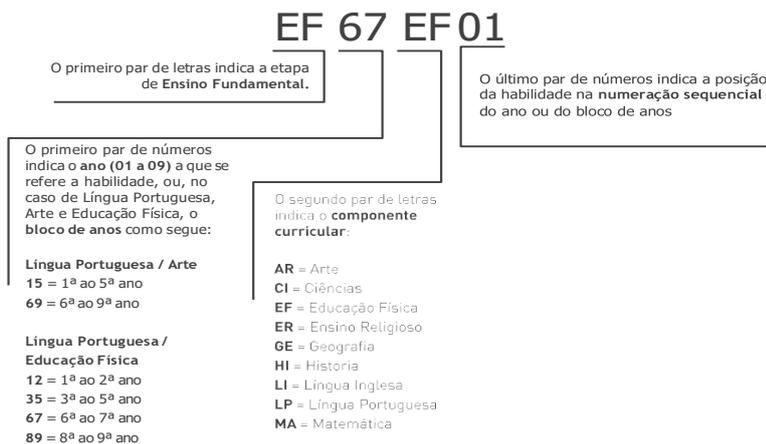


IMAGEM 2
Exemplificação do código
alfanumérico do Ensino Fundamental

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



Para identificar habilidades na BNCC que foram contextualizadas para atender às especificidades do território baiano, acrescentou-se o símbolo asterisco (*) e, para identificar as habilidades elaboradas pela equipe curricular do Estado da Bahia, visando aprendizagem do estudante no reconhecimento da diversidade que o Estado apresenta, foi seguida a estrutura do código alfanumérico da BNCC acrescentando, ao final, a sigla do Estado (BA) e para as especificidades cultura do município acrescentamos a sigla (GO). Ainda no Organizador Curricular, destacam-se as competências específicas relacionadas às habilidades que devem ser desenvolvidas pelos estudantes ao longo do Ensino Fundamental.

O documento RCMGO conclama instituições educacionais e seus educadores a tomá-lo como um conjunto de proposições fundamentadas e justificadas, a serem pensadas com autonomia pedagógica, responsabilidade socioeducacional, atitude formacional criativa e protagonismo institucional, tanto na perspectiva operacional como na vontade de qualificação da formação para a Educação Básica do Estado da Bahia.

A escola tem potencial político, inteligência institucional e operacional para se apropriar das políticas curriculares com responsabilidade e, também, propor singularidades curriculares com pertinência,

3 Conjunto de políticas, incluídas a BNCC e as DCN, para a ressignificação do Ensino Médio, iniciadas em 2018 pelo Ministério da Educação (MEC).

APRESENTAÇÃO

17

considerando que o “direito à aprendizagem e ao desenvolvimento” dos estudantes e dos professores deverá sempre ser tomado como *perspectiva*. Ou seja, pluralmente considerado, por mais que tenha de pleitear como compromisso coletivo “o bem comum”, socialmente referenciado, a partir da Educação.

Assim sendo, espera-se que, a partir das práticas e reflexões dos profissionais da Educação, o RCMGO possa mobilizar instituições educacionais, nos seus espaço-temporalidades próprios, para compor renovações diante dos infindáveis, (in)tenso e desafiantes acontecimentos com que as problemáticas humanas e os saberes de possibilidades formativas que se apresentam no presente.

Histórico da elaboração do Referencial Curricular Municipal de Gentio do Ouro para a Educação Infantil e Ensino Fundamental

Para avançar nos fundamentos do RCMGO, é importante compreender que este documento não é uma ação isolada, mas parte de um princípio fundamental, também previsto no PEE, que é um regime de colaboração entre Estado e municípios. Neste sentido, faz-se necessária a descrição histórica do processo que deu origem ao Referencial Curricular Municipal de Gentio do Ouro para a Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), para as etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, os Estados e o Distrito Federal começaram a reelaboração dos seus currículos, visando garantir as aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ano a ano. Pelos seus princípios, anteriormente expressos, o RCMGO foi elaborado em regime de colaboração entre Estado e Municípios, em um movimento desafiador, fraterno, criativo e, acima de tudo, colaborativo.

Ao longo do ano de 2020, com o apoio do programa desenvolvido e articulado

muitos atores participaram dos coletivos de construção do Documento Curricular Referencial da Bahia para a Educação Infantil e Ensino Fundamental. A escuta ativa envolveu estudantes, professores, gestores escolares, dirigentes municipais de educação, conselheiros municipais e estaduais, além de representantes da sociedade civil.

A concretização dessa escuta deu-se de modo democrático, por adesão e intencionalidade, na participação qualitativa em relação à natureza da proposta do RCMGO, orientada pelas diretrizes do DCRB da BNCC e do Ministério da Educação (MEC).

18

Sob o fortalecido regime de colaboração entre a Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), foi realizada uma grande mobilização nos 27 Territórios de Identidade (TI), com as comunidades educativas, no sentido de produzirem documentos orientadores e promoverem diálogos formativos, para subsidiarem a relaboração da primeira versão do RCMGO, com o objetivo de envolver e orientar as equipes técnicas, os alunos e os professores redatores no processo de estudo e na discussão do Documento Curricular do Município de Gentio do Ouro. Desse modo, somaram-se mais de 180 contribuições durante a realização da Escuta Inspiracional³, tornando legítimo o processo de construção e a materialidade do referido Referencial Curricular.

Para garantir a efetiva participação, a colaboração e a proposição de profissionais da Educação e da Sociedade Civil será realizada uma Consulta Pública (virtual), sob orientações da equipe de trabalho formada por: dois representantes da Secretaria de Educação, um representante da Etapa da Educação Infantil e um representado do Ensino Fundamental e um representante do Sindicato de Servidores-SINDSERV, Após a realização da Consulta Pública, as contribuições consideradas elegíveis⁵ serão analisadas, validadas e incorporadas pelos redatores e demais escritores, de modo a garantir o caráter participativo e democrático do Referencial Curricular Municipal de Gentio do Ouro para a Educação Infantil e Ensino Fundamental.

4 Fruto da parceria firmada entre o Município e o governo do Estado mediada pela Undime.

5 Art. 1, § 1 do Decreto 12354/10, Bahia - Considera-se Território de Identidade o agrupamento identitário municipal formado de acordo com critérios sociais, culturais, econômicos e geográficos, e reconhecido pela sua população como o espaço historicamente construído ao qual pertence, com identidade que amplia as possibilidades de coesão social e territorial

6 Foram criados, pela equipe de elaboração de Currículo, critérios objetivos de elegibilidade das contribuições recebidas durante as consultas públicas.

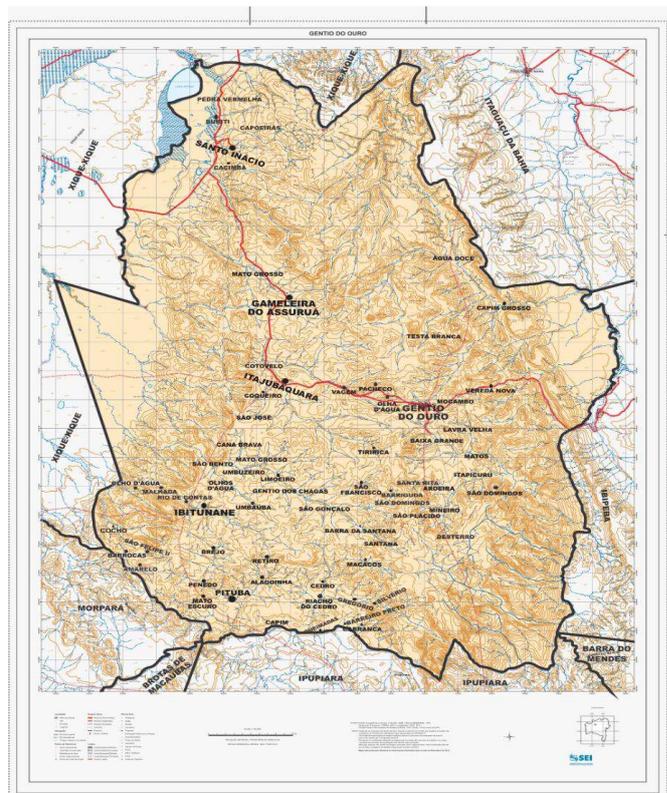


TERRITORIALIDADE
NO SINGULAR E
PLURAL GENTIO
DO OURO:
ELEMENTOS
IDENTITÁRIOS



O Referencial Curricular Municipal de Gentio do Ouro para a Educação Infantil e Ensino Fundamental-RCMGO considera as diversas identidades que caracterizam o território de Irecê e da Bahia, atribuindo às escolas o desenvolvimento de competências voltadas à contextualização, ao aprofundamento e à construção das pluralidades e singularidades das suas localidades. Nosso município já passou por muitas demarcações geográficas pertencendo ao município de Xique-Xique que juntos com tantos outros formaram o município de Jacobina e milhares de anos antes, foi palco de inúmeros feitos dos povos originários deste país, registrados em pinturas encontradas em todos os cantos destas terras. Por isso compreendemos que nossa identidade municipal se constrói por meio de inúmeras contribuições históricas dos espaços e movimentos sociais que nos rodeiam e esse multiculturalismo nos une e nos fortalece em diversos aspectos.

Fonte: Secretaria de Planejamento/
BA, 2018



Assim, com o objetivo de orientar os educadores, a Política Curricular para o Estado da Bahia emerge de um campo de reflexões que se integram ao território que é percebido a partir de autores contemporâneos, cujo conceito vai além do território nacional ou mero espaço geográfico, estando de acordo com Milton Santos, cujo pensamento apresenta a dimensão do território usado, que não se limita ao conjunto dos sistemas naturais, incorporando o lugar à identidade, ao sentimento de pertencer como sujeito histórico e político⁶. Milton Santos convida a pensar sobre a relação entre a dinâmica territorial e a manifestação da consciência social, reflexão fundamental no contexto de organização de um currículo referencial para um município de muitas cores, costumes e riquezas naturais e culturais.

Em todo o RCMGO, é importante reconhecer a apreensão de “Território” como conceito híbrido e multidimensional. Para definir os fenômenos de utilização humana de espaços e lugares ou a dinâmica da interação social, ambiental, política, econômica e cultural mediada pelo espaço, deve-se ter claro que compreender-se como território a partir das identidades que lhe são emergentes é uma opção política.

O pertencimento como categoria definidora de Território é um dos muitos ângulos que se pode formular o seu conceito, considerando as dinâmicas históricas de sua produção, as identidades também precisam ser vistas como possíveis de redefinições. Como o Território refere-se às questões do poder, do apropriar-se do seu engendramento ou subordinar-se a ele, a conceituação mais atual esforça-se por reconhecer a suposição de territorialidades num mesmo Território e a mobilidade de suas linhas definidoras: espaciais - de classe, de interesses, de realizações, de capacidades, sempre de acordo com a dinâmica social; e política nele engendrada (territorialização, reterritorialização, desterritorialização).

Por vezes, fomos orientados a compreender território como espaço de desenvolvimento econômico, mas queremos trazer uma visão ampliada este conceito destacando as diversas características históricas, culturais, sociais, geográficas, simbólicas, estratégicas e narrativas que compõe nossa identidade territorial, Estimula-se assim, o entendimento de que “desenvolvimento”, assim como “Território”, é um conceito multirreferencial que pode ser interpretado pela sua significação ideológica, historicamente construída. Nos marcos do Estado da Bahia e da Política de Desenvolvimento Territorial, especificamente, o Território aparece como categoria política, para além do economicismo liberal, apontando para sua dimensão humana e ecológica.

7 SANTOS, Milton. Técnica, espaço, tempo. Globalização e meio técnico-científico informacional. São Paulo: Edusp, 2008.

Nesse contexto, a dimensão da autonomia aparece como categoria imprescindível ao desenvolvimento. Autonomia como expressão política de uma população ou território capaz de participar e atuar nas definições dos rumos a serem tomados para o seu futuro e os rumos do desenvolvimento. Vislumbrando também o orgulho e a valorização de um povo resistente que, para além do brilho do minério, faz reluzir esperança e inventividade em propostas educacionais.

Por isso, o RCMGO busca assegurar a autonomia da escola ao caracterizar seu “lugar”, tomando-a como sujeito político, como autora de decisões. A premissa para isso é a garantia da participação social, de espaços de governança e exercício de poderes de intervenção. Não poderá haver sustentabilidade sem consciência e participação política a nível local. Contudo, sempre salientando a visão sistêmica que nos inclui em uma dimensão maior de um grande território ou de um grande terreno global.

A seguir podemos visualizar o espaço baiano representado pelas divisões territoriais onde nos encontramos pertencentes ao território de Irecê pelos tantos aspectos que aqui foram mencionados, mas também intimamente ligados aos territórios do São Francisco e da Chapada.

Fonte: Secretaria de Planejamento/
BA, 2018.



QUADRO 1
Identificação dos Territórios de
Identidade e seus Municípios
PARTE DO QUADRO
Fonte: Secretaria de Planejamento/
BA, 2018

| TERRITÓRIO | | MUNICÍPIOS |
|------------|--------------------|--|
| 1 | Irecê | América Dourada, Barra do Mendes, Barro Alto, Cafarnaum, Canarana, Central, Gentio do Ouro, Ibipeba, Ibititá, Ipupiara, Irecê, Itaguaçu da Bahia, João Dourado, Jussara, Lapão, Mulungu do Morro, Presidente Dutra, Uibaí, São Gabriel, Xique-Xique. |
| 2 | Velho Chico | Barra, Bom Jesus da Lapa, Brotas de Macaúbas, Carinhanha, Feira da Mata, Ibotirama, Igaporã, Malhada, Matina, Morpará, Muquém do São Francisco, Oliveira dos Brejinhos, Paratinga, Riacho de Santana, Serra do Ramalho, Sítio do Mato. |
| 3 | Chapada Diamantina | Abaíra, Andaraí, Barra da Estiva, Boninal, Bonito, Ibicoara, Ibitiara, Iramaia, Iraquara, Itaeté, Jussiape, Lençóis, Marcionílio Souza, Morro do Chapéu, Mucugê, Nova Redenção, Novo Horizonte, Palmeiras, Piatã, Rio de Contas, Seabra, Souto Soares, Utinga, Wagner. |

Por meio da escola e dos gestores públicos, criam-se ambientes de cooperação entre os atores sociais, considerando os Territórios, bem como a potencialização das várias dinâmicas sociais e econômicas, em curso, em um determinado território, articulando-as a partir de um mesmo referencial de desenvolvimento das aprendizagens que legitime as iniciativas locais. Para tanto, as características do território de Irecê deverão ser contempladas no RCMGO, nos Projetos Políticos-Pedagógicos (PPP), das Unidades Escolares, assim como deverão ser objeto de estudo na formação dos educadores de Gentio do Ouro de modo a contemplar nossos valores articulados à diversidade na qual nos compreendemos.

No processo de ensino e de aprendizagem, o desenvolvimento das competências gerais para a Educação Básica encontra um espaço intencional e de aprofundamento da contextualização das especificidades, sendo estas dos estudantes, individualmente, do nosso município e do nosso território glocal.

O DCRB para a Educação Infantil e Ensino Fundamental acentuou o compromisso de ter o Território² assentado na engrenagem dos Currículos, percebendo-o como produção do cotidiano, de identidades e de perspectivas emancipatórias, se entendermos o território como o lugar de realização das manifestações da existência da humanidade entre outros seres. Também o RCMGO seguiu tal princípio, firmando um passo histórico para o fortalecimento do território de Irecê em seu desenvolvimento integral.

É no lócus do território que as novas formas de solidariedade de parceria e de cooperação entre os sujeitos sociais se tornam possíveis. É também por meio dele que os arranjos produtivos locais e a dinâmica da economia criativa devem incidir sobre a Educação Básica, entrecendo na trama dos Currículos das Unidades Escolares, por meio de situações contextuais, concretas, saberes e particularidades culturais que agreguem aos conhecimentos escolares o necessário suporte para a interpretação e interferência no mundo.

Na esteira dessa discussão, encontramos um importante lastro para o fortalecimento dos arranjos territoriais — o Arranjo de Desenvolvimento da Educação (ADE), cujo conceito está presente na Resolução nº 1, do Conselho Nacional de Educação, de 23 de janeiro de 2012, na qual o ADE é apresentado como instrumento de gestão pública, que tem em vista assegurar o direito à Educação de qualidade, em determinado território, com caráter de horizontalidade e com importante menção a processos de gestão cooperativos e associativos. Pelo que vale salientar o valor político deste posicionamento territorial, quando também compreendemos este espaço como lugar de reivindicação de direitos essenciais e gerais que nos garantirão um desenvolvimento justo e equânime.

Lembramos, que é por meio da escola que ocorrem a implantação e a consolidação dos ADEs nos diversos Territórios de Identidade, e destaca a dialogicidade presente nesse instrumento de gestão pública, com a perspectiva do paradigma emergente das ciências assinalado por Boaventura de Sousa Santos (2002), que tece uma crítica à ciência moderna e destaca a virtude da ciência pós-moderna, na tentativa de reabilitação do senso comum e das virtualidades presentes nesta forma de conhecimento, que enriquecem nossa relação com o mundo.

Entre as virtualidades possíveis estão as múltiplas formas de interpretar a realidade, sejam por meio dos matizes da cultura, sejam pela ótica da historicidade ancestral. Ressalte-se que, em cada um dos cantos e recantos desse estado continental, encontramos narrativas que reinventam modos de ser e de viver. Formas diversas de territorialidades. A riqueza de sentidos que esses conhecimentos promovem não pode ser desconsiderada no percurso formativo da Educação Básica, devendo se integrar aos conhecimentos científicos, agregando os devidos sotaques que recontextualizam e reconstroem sujeitos e saberes.

⁸ Esta compreensão do território como categoria fundante para o planejamento de todas as políticas setoriais do estado da Bahia é instituída por meio da Lei nº 10.705, de 14 de novembro de 2007. Contudo, é por meio da Lei nº 13.214, de 29 de dezembro de 2014, que são apresentados os princípios, as diretrizes e os objetivos da Política de Desenvolvimento Territorial do Estado da Bahia.

O entorno da Unidade Escolar, as características geográficas, as áreas naturais mais próximas, os aspectos da urbanização e da ação do homem que modificam a paisagem natural, os grupos culturais locais, as associações, os pontos de encontro da comunidade – todos esses aspectos devem ser inseridos nas práticas formativas escolares, direcionando olhares, investigações, sem prejuízo do rigor científico, ao contrário, conduzindo o aprimoramento da pesquisa científica a partir de elementos da territorialidade. Essa contextualização do território, dada como possibilidade a partir do desenvolvimento do Documento Curricular Referencial da Bahia nas escolas, torna-se importante elemento crítico para a compreensão das identidades territoriais e para a observação dos fenômenos dinâmicos que promovem desterritorializações e reterritorializações de sujeitos, despertando o olhar para os conflitos subjacentes nas realidades em movimento, para o devir, para as “sangrias” daquilo que é conservador ou impedidor de mobilidades – subjetivas e concretas.

Portanto, é justo e imprescindível que reconheçamos, especialmente, os contributos valorosos das culturas e esforços dos povos originários e dos povos que violentamente foram injustiçados em favor dos interesses dominantes de cada época, porque, é da nossa responsabilidade traduzir o valor da justiça social e geral em todos os atos institucionais e individuais na atuação educacional e o RCMGO vem evidenciar e exaltar claramente esta posição. Ainda a tempo saudamos a memória e presença dos povos cariris, tupinambás, amoiporas, tapuias, mocoás, acroás, amoipiras, gogues, nagôs, yorubás e tantos outros que em conflito e em parceria com os povos europeus abriram os caminhos por onde hoje podemos trilhar com segurança e mais justiça.

Retomamos Milton Santos (2008) para compreendermos a configuração territorial como resultado de uma produção histórica e refletir sobre a potência que o Currículo abriga no contexto de uma sociedade caracterizada pela centralidade da informação, cujo Currículo é suporte para a formação de sujeitos, de sociabilidades e de historicidades.

Uma educação contextualizada no território nos convoca a olhar para as singularidades e as pluralidades da nossa identidade local, territorial, nacional e global, na tentativa de oferecer aos estudantes, sujeitos centrais da Educação, os percursos da formação escolar que dialoguem com o cotidiano e o desenvolvimento dos projetos de vida. Assim, a escola não deve perder de vista a potência do Território, situado no tempo-espço concreto, para construção de identidades, como elemento constitutivo das práticas e da cultura humana. Como um referencial curricular, o RCMGO reafirma a configuração singular e plural de Gentio do Ouro e aceita trabalhar com os seus desafios socioeducacionais, face à sua complexa realidade socioeconômica, política, cultural e às demandas dos espaços escolares advindas daí.



MARCOS TEÓRICOS, CONCEITUAIS E METODOLÓGICOS



O Referencial Curricular Municipal de Gentio do Ouro (RCMGO), assim como o DCRB, se faz pelo propósito de oportunizar uma educação singular em inovação e plural em suas possibilidades, tomando por base a leitura aberta da complexa identidade dos hábitos, tradições e realidade socioeconômica, política e cultural do município, do território e da dimensão glocal da educação.

Nesse sentido, é importante que as escolas e suas comunidades 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.

Enquanto uma construção socioeducacional e articulada com outros processos e procedimentos pedagógico-educacionais, o Currículo atualiza-se (os atos de Currículo) de forma ideológica e, nesse sentido, veicula uma formação ética, política, estética e cultural, nem sempre explícita (âmbito do Currículo oculto), nem sempre coerente (âmbito dos dilemas, das contradições, das ambivalências, dos paradoxos), nem sempre absoluto, nem sempre sólido (âmbito das brechas inovadoras e das criações cotidianas).

É, assim, que o Currículo se configura como um produto das relações e das dinâmicas interativas com o saber, vivendo e instituindo poderes. Nesse movimento, cultiva perspectivas éticas e políticas ao realizar opções pedagógicas e optar por determinados valores, os quais se revelam no cerne das construções e orientações das escolas e devem estar assumidas como fundamento de suas ações. O nosso currículo se desenvolve justamente a partir das construções históricas que brotam do chão das salas de aulas e também por todos os saberes enriquecedores da comunidade escolar.

Estruturado pelos Campos de Experiência na Educação Infantil e por Competências no Ensino Fundamental, o Referencial Curricular Municipal de Gentio do Ouro para a Educação Infantil e Ensino Fundamental prevê, também, em sua constituição, abertura e flexibilidade para que as escolas e seus educadores possam conjugar outras experiências curriculares, pertinentes e relevantes, tendo como critério para a escolha pedagógica dessa conjugação modelos curriculares pautados em pedagogias ativas e de possibilidades

emancipacionistas que devem permear os Projetos Políticos-Pedagógicos (PPP) e as ações pedagógicas, tais como reuniões, planejamentos e horas dedicadas ao objeto das aprendizagens da comunidade escolar como prescreve a LDB.

Prima, assim, por assumir que uma política de currículo para a Educação Básica tem, acima de tudo, o compromisso com a qualificação da formação para uma cidadania plena, em que saberes dos diversos campos deverão confluir para o desenvolvimento integral dos estudantes, considerando competências gerais, configuradas na Base Nacional Comum Curricular⁸, a serem articuladas e desenvolvidas em torno dos saberes sobre: conhecimento, pensamento científico, crítico e criativo, repertório cultural, comunicação, cultura digital, trabalho e desenvolvimento socioemocional por meio de argumentação, autoconhecimento e auto-cuidado, empatia e cooperação, responsabilidade e cidadania.

As competências são concebidas como saberes/atividades em uso, orientadas por valores atitudinais, reflexões críticas e demandas formativas socialmente referenciadas, ou mesmo mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), atitudes e valores para resolver problemas concretos da vida, do exercício da cidadania e, destacadamente, do mundo do trabalho. A fundamentação da formação em sua perspectiva mobiliza na escola a superação do abstracionismo e da fragmentação da educação, puramente livres, práxis cultivadas pela lógica dos currículos orientados por disciplinas fragmentadas e descoladas da vida cotidiana e seus problemas concretos.

1 BRASIL, Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular – Ensino Fundamental. Brasília, 2017.

COMPETÊNCIAS GERAIS

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

MARCOS LEGAIS QUE EMBASAM O CURRÍCULO REFERENCIAL PARA O ESTADO DA BAHIA

45

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.

As competências específicas, por seu turno, articulam-se mais diretamente às habilidades e “objetos” de conhecimento dos componentes curriculares, que devem dialogar constantemente com as competências gerais pertinentes, tendo como base um “objeto” de estudo. Além disso, os projetos integradores articulam diversas competências em um fluxo inventivo e orientado para o exercício prático dos conceitos e princípios fundamentais.

Nesses termos, o Referencial Curricular Municipal de Gentio do Ouro para a Educação Infantil e Ensino Fundamental afirma a necessidade de que as aprendizagens construídas e conquistadas pelas competências se consolidem a partir da qualificação integral da formação social, científica, tecnológica, ética, política, estética, cultural, emocional e espiritual. Nesse veio, o RCMGO implica proposições vinculadas criticamente às questões dos saberes e da formação, tanto locais como globais, suas relações e entrecimentos.

Assim, compreende-se que um referencial contemporâneo deve se configurar tanto por meio de saberes, historicamente construídos, quanto pelos acontecimentos e pelas múltiplas experiências relevantes para um Currículo da Escola Básica. Conectividade, circunstancialidade, diversidade, flexibilidade, criticidade, consciência, identidade/diferença, criação, foco no estudante, responsabilidade formativa e compromisso político-educacional são condições fundamentais para um Currículo conquistar pertinência e relevância contemporâneas.

Preservando essa fundamentação, a Educação Infantil, o Ensino Fundamental, as Modalidades Educacionais pleiteadas pelo nosso Sistema Educacional, assim como os valores e Temas Integradores, constitutivos da nossa Educação Básica, têm no Referencial Curricular Municipal de Gentio do Ouro para a Educação Infantil e Ensino Fundamental uma visão integrada, conectiva e transversalizada pela perspectiva da equidade social, por meio de uma educação de qualidade para todos e a partir de todos.

Trata-se, assim, de um referencial que visa mobilizar, propor e explicitar que os atos de Currículo de educadores, estudantes e famílias, entre os vários entes sociais implicados aos saberes de possibilidades formativas, sejam exercitados e constituídos por meio de pedagogias ativas, experiências curriculares, pertinentes e relevantes para a formação do estudante, visando o processo de formação multirreferencial, de maneira a possibilitar aprendizagens significativas e socialmente referenciadas, baseadas numa relação solidária e esteticamente sensível entre os sujeitos envolvidos no cotidiano pedagógico.

É nesses termos que o Referencial Curricular Municipal de Gentio do Ouro para a Educação Infantil e Ensino Fundamental se referencia numa concepção de aprendizagem compreendida como um ato e um processo em construção contínua, individual e relacional, em que se realizam transformações cognitivas, afetivas, psicomotoras e sócio-culturais. Dessa forma, a aprendizagem e sua mediação devem ser pensadas a partir da valorização compartilhada do ato de aprender, porque nem toda aprendizagem é boa e, portanto, deve ser perspectivada como construção socialmente referenciada.

A ressonância metodológica dessa concepção de aprendizagem ativa e criativa envolve, portanto, processos formativos dialógicos, construtivistas, problematizadores e propositivos, inspirados numa educação de possibilidades emancipatórias, na qual o estudante assumo o protagonismo da sua aprendizagem e formação. Assim, perspectivam-se professores implicados no compartilhamento de suas experiências profissionais com os saberes e a vida, de maneira a interagir como mediadores de aprendizagens criticamente reflexivas e capazes de acrescentar no processo de desenvolvimento integral dos estudantes, o qual implica a valorização e utilização dos conhecimentos para entender e explicar a realidade, o exercício da curiosidade intelectual, a valorização e fruição das diversas manifestações artísticas e culturais; e a utilização de diferentes linguagens, compreensão, uso e criação de tecnologias digitais para o exercício do protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

Envolve, também, valorização da diversidade de saberes e vivências culturais que tratam do mundo do trabalho, a partir das escolhas, fruto dos seus projetos de vida; cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta; autoconhecimento e cuidado com a saúde física e emocional; exercício de empatia, diálogo, resolução de conflitos e cooperação; ação pessoal e coletiva com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tudo isso numa perspectiva inclusiva, que envolve as relações étnico-raciais, de gênero, regional, linguística e religiosa, contemplando as dimensões da integralidade e da identidade/diferença, que se referem ao pertencimento e empoderamento das singularidades humanas inovação, as quais envolvem tanto o contexto do mundo digital quanto pessoal, o saber olhar para si e para o desenvolvimento das competências socioemocionais.

Dessa forma, o Referencial Curricular Municipal de Gentio do Ouro para a Educação Infantil e Ensino Fundamental vai ao encontro das necessidades e demandas do mundo do trabalho, da produção, das culturas, das diversas existencialidades e da configuração sociotécnica da contemporaneidade. Pleiteia como transversalidades, ou seja, o que atravessa e articula de algum modo todas as reflexões e práticas, o desenvolvimento educacional de valores, como a solidariedade, a sensibilidade, a equidade, a compaixão e a sustentabilidade ambiental como pautas a serem desenvolvidas, visando à formação para uma cidadania o mais plena possível, fortalecendo o processo de construção de identidades/diferenças dos sujeitos, de forma a sentirem-se empoderados pela noção específica de pertencimento, de discernimento e de capacidade de empreender transformações individuais e sociais.

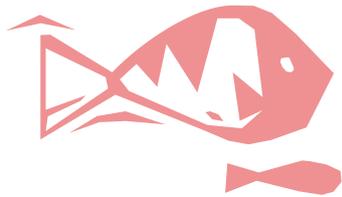
Com uma sensibilidade explícita em relação à formação qualificada de professores, o Referencial Curricular Municipal de Gentio do Ouro para a Educação Infantil e Ensino Fundamental vincula, de maneira afirmativa, a sua configuração e implementação à formação inicial e permanente de professores em atuação, concebendo-a como processos de aprendizagem plurais e críticas, constituídos de dentro das experiências do trabalho docente e por meio dos relevantes espaços-tempos que a sociedade contemporânea nos oferece: para aprender; para aprender e sentir; para aprender a aprender e se formar. Assim, asseguramos o compromisso com uma formação continuada coerente com os valores fundamentais deste currículo e orientada para os resultados efetivos de melhoria da educação municipal.

Como referência curricular, o RCMGO para a Educação Infantil e Ensino Fundamental conclama instituições educacionais e seus educadores a tomá-lo como um conjunto de proposições fundamentadas e justificadas a serem pensadas com autonomia pedagógica, responsabilidade socioeducacional, atitude formacional criativa e protagonismo institucional, tanto da perspectiva operacional como da vontade de qualificação da formação para e na Educação Básica do nosso Município.

O coletivo de educadores, mentores do Referencial Curricular Municipal de Gentio do Ouro para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, formado por técnicos e gestores educacionais, professores da educação básica, pesquisadores universitários e membros de instituições parceiras, entendeu, desde as ações inaugurais desse Referencial, que se vislumbrava diante de nós, educadores, a oportunidade ímpar de fazermos história educacional por meio de uma Política de Currículo, acima de tudo pensada e implementada como construção propositiva, solidária e democrática, que percebe no cotidiano da escola possibilidades fecundas para processos decisórios, implicando em Currículos.



MARCOS LEGAIS
QUE EMBASAM
O CURRÍCULO
REFERENCIAL DE
GENTIO DO OURO



O direito à educação para todos é uma conquista muito recente na história de emancipação política no país. Essa realidade remonta aos anos da colonização portuguesa, alicerçada pelo patriarcado e escravidão dos povos indígenas, dos africanos e mestiços. Essa herança deixou marcas profundas na constituição política, econômica e social da nação, uma herança que ainda convive com resquícios dos princípios escravistas, racistas e machistas associados a outras violações de direitos expressas na misoginia e homofobia, contrariando as prerrogativas do Estado Democrático de Direitos.

Falar sobre os marcos legais que versam sobre a educação e a política curricular no país é falar desse contexto sócio-histórico em que elas acontecem, dos avanços na legislação vigente e dos desafios para a promoção de uma educação de qualidade social para todos.

Nesse sentido, nosso município tem como compromisso apresentar um Referencial Curricular que considere o contexto sócio-histórico e as múltiplas identidades culturais das comunidades, na perspectiva de valorizar os conhecimentos tradicionais do seu povo, incentivar e potencializar as produções de conhecimentos elaboradas pelas unidades escolares de todos os Territórios de Identidade, para garantir o direito de aprendizagem e de desenvolvimento dos estudantes, transformando realidades e fazendo valer a justiça social com mais igualdade de oportunidades.

Nesse entendimento, os marcos legais ora apresentados por si só não repercutem em garantias de direitos, o compromisso pelo seu cumprimento perpassa pelo planejamento, execução, monitoramento e avaliação das políticas educacionais e pelo controle social em se fazer cumprir. Para tanto, os marcos legais devem ser considerados na (re)elaboração coletiva dos Projetos Políticos-Pedagógicos (PPP) das escolas públicas e privadas de Gentio do Ouro.

A Constituição Federal de 1988, inspirada pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), no artigo 205, reconhece a educação como:

“[...] direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

38

pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo ao exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

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

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

O Estatuto da Juventude, Lei nº 12.852/2013, no artigo 7º, que trata do direito à educação, evidencia que é direito do jovem “a educação de qualidade, com a garantia de educação básica, obrigatória e gratuita, inclusive para os que a ela não tiveram acesso na idade adequada.” (BRASIL, 2013).

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

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96, no artigo 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.” (BRASIL, 1996).

Ainda na LDBEN, no artigo 3º, delineiam-se os princípios basilares para o ensino:

- “[...] I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

- VII – valorização do profissional da educação escolar;
- VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX – garantia de padrão de qualidade;
- X – valorização da experiência extraescolar;
- XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais;
- XII – consideração com a diversidade étnico-racial;
- XIII – garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.” (BRASIL, 1996).

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

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

Além da garantia do direito à educação, a Constituição de 1988, no artigo 210, apresenta indicações quanto à elaboração dos currículos dos sistemas, redes e escolas, e fixa “conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar formação básica com respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988).

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

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

40

Ainda de acordo com a LDBEN, artigo 27, os conteúdos curriculares da Educação Básica observarão as seguintes diretrizes:

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

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

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

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

“Art. 1º A presente Resolução fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos a serem observadas na organização curricular dos sistemas de ensino e de suas unidades escolares.

Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos articulam-se com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Parecer CNE/CEB nº 7/2010 e Resolução NE/CEB nº 4/2010) e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos definidos pelo Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas educacionais e a elaboração, implementação e avaliação das orientações curriculares nacionais, das propostas curriculares dos Estados, do Distrito Federal, dos Municípios, e dos projetos político-pedagógicos das escolas.

Parágrafo único. Estas Diretrizes Curriculares Nacionais aplicam-se a todas as modalidades do Ensino Fundamental

previstas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, bem como à Educação do Campo, à Educação Escolar Indígena e à Educação Escolar Quilombola.

[...]

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

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

“[...] 2.2) pactuar entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, no âmbito da instância permanente de que trata o §5º do art. 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.”

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

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

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

42

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

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

Em dezembro de 2017, é homologada a BNCC das etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental, a qual é definida como

“documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação – PNE.” (BRASIL, 2017).

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

“Art. 1º A presente Resolução e seu Anexo instituem a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais como direito das crianças, jovens e adultos no âmbito da Educação Básica escolar, e orientam sua implementação pelos sistemas de ensino das diferentes instâncias federativas, bem como pelas instituições ou redes escolares. Parágrafo Único. No exercício de sua autonomia, prevista nos artigos 12, 13 e 23 da LDB, no processo de construção de suas propostas pedagógicas, atendidos todos os direitos e objetivos de aprendizagem instituídos na BNCC, as instituições escolares, redes de escolas e seus respectivos sistemas de ensino poderão adotar formas de organização e propostas de progressão que julgarem necessários.”

MARCOS LEGAIS QUE EMBASAM O CURRÍCULO REFERENCIAL PARA O ESTADO DA BAHIA

43

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

As aprendizagens essenciais estabelecidas pela BNCC se concretizam mediante um conjunto de decisões que caracterizam o currículo, considerando a realidade local, a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino, das instituições escolares e a participação dos estudantes.

Essas decisões precisam estar articuladas para atender às especificidades e às necessidades dos grupos sociais que convivem nos espaços escolares públicos e privados do município, em atendimento às diferentes modalidades da Educação Básica, conforme previsto na legislação vigente.

QUADRO 2 | Normativos Legais das Modalidades da Educação Básica

Fonte: Elaboração Equipe SEC/SUDEB (2018).

A seguir serão apresentados normativos legais, nacionais e estaduais que versam sobre as modalidades da Educação Básica, em alinhamento com o que orienta a BNCC.

| MODALIDADES | | |
|-------------------|---|---|
| Educação Especial | DECRETO PRESIDENCIAL Nº 6.949/2009 | Ratifica a convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência/ONU. |
| | RESOLUÇÃO Nº 04/2009 CNE/CEB | Institui as Diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica. |
| | RESOLUÇÃO Nº 79/2009 CEE | Estabelece normas para a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva para todas as etapas e Modalidades da Educação Básica no Sistema Estadual de Ensino da Bahia. |
| | NOTA TÉCNICA SEESP/GAB/Nº 11/2010 | Dispõe sobre orientações para a institucionalização da oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) implantadas nas escolas regulares. |
| | DECRETO PRESIDENCIAL Nº 7.611/2011 | Dispõe sobre Educação Especial e Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências. Revoga o Decreto nº 6.571/2008. Dispõe sobre a classe especial nas escolas regulares e escolas especiais e fortalecimento das instituições especializadas. |
| | LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO Nº 13.146/2015 | Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). |
| | DOCUMENTO ORIENTADOR/2017 | Diretrizes da Educação Inclusiva no Estado da Bahia. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

44

| | | |
|------------------------------|--------------------------------------|---|
| Educação de Jovens e Adultos | PORTARIA SEC Nº 5.136/2011 | Estabelece normas sobre o procedimento de certificação da escolaridade de jovens e adultos no nível de conclusão do Ensino Fundamental e Médio, por meio dos resultados obtidos no Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) e Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). |
| | RESOLUÇÃO Nº 3 CNE/CEB | Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância. |
| | RESOLUÇÃO Nº 239/2011 CEE | Dispõe sobre a oferta de Educação de Jovens e Adultos no estado da Bahia. |
| Educação do Campo | RESOLUÇÃO Nº 2/2008 CNE/CEE | Institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, um conjunto de princípios e procedimentos para serem observados nos projetos das instituições que integram os diversos sistemas de ensino. |
| | PARECER CNE/CEB Nº 1/2006 | Recomenda a adoção da Pedagogia da Alternância em escolas do campo. |
| | RESOLUÇÃO Nº 2/2008 CEE/CEB | Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. |
| | DECRETO PRESIDENCIAL Nº 7.352/2010 | Dispõe sobre a Política Nacional de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). |
| | LEI Nº 12.960/ 2014 | Altera a LDBEN para constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino (conselho) para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas, considerando para tanto a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar. |
| | RESOLUÇÃO Nº 103 CEE | Dispõe sobre a oferta da Educação do Campo no Sistema Estadual de Ensino da Bahia. |
| | LEI ESTADUAL Nº 11.352/2008 | Institui o Programa Estadual de Apoio Técnico-Financeiro às Escolas Família Agrícola (EFAs) e às Escolas Familiares Rurais (EFRs) do Estado da Bahia. |
| Educação Escolar Indígena | DECRETO GOVERNAMENTAL Nº 14.110/2012 | Institui o Programa Estadual de Apoio Técnico-Financeiro às Escolas Família Agrícola (EFAs) e às Escolas Familiares Rurais (EFRs) do Estado da Bahia, através de entidades sem fins lucrativos [...]. |
| | RESOLUÇÃO Nº 3/1999 CNE/CEB | Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências. |
| | RESOLUÇÃO Nº 13/2012 CNE/CEB | Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. |
| | LEI NACIONAL Nº 11.645/2008 | Inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. |
| | PORTARIA SEC Nº 3.918/2012 | Dispõe sobre a reorganização curricular das unidades escolares da educação escolar indígena integrantes da rede pública estadual. |

MARCOS LEGAIS QUE EMBASAM O CURRÍCULO REFERENCIAL PARA O ESTADO DA BAHIA

45

| | | |
|-----------------------------|-----------------------------|--|
| Educação Escolar Quilombola | RESOLUÇÃO N° 8/2012 CNE/CEB | Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. |
| | RESOLUÇÃO N° 68/2013 CEE | Estabelece 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. |

O Referencial Curricular Municipal de Gentio do Ouro para a Educação Infantil e Ensino Fundamental contempla e articula os conhecimentos científicos às temáticas da contemporaneidade, por meio dos Temas Integradores, em escala local, regional e global, em uma perspectiva de promover o desenvolvimento de cidadãos autônomos, responsáveis, engajados e imbuídos na formação de uma sociedade mais justa, sustentável, equânime, igualitária, inclusiva e laica.

QUADRO 3
Normativos legais dos Temas Integradores da Educação Básica

Fonte: Elaboração Equipe SEC/SUDEB (2018)

A seguir são apresentados os Temas Integradores que precisarão ser considerados de forma transversal nos currículos escolares da Educação Básica, em todas as etapas e modalidades do Estado da Bahia.

| TEMAS | TEMAS INTEGRADORES | | |
|-----------------------------|---|---|---|
| Educação para a Diversidade | Educação para as Relações de Gênero e Sexualidade | LEI FEDERAL N° 11.340/ 2006 | Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal e dá outras providências. |
| | | LEI FEDERAL N° 2.848/40, § 7º AO ART. 121 DO CÓDIGO PENAL | Estabelece o aumento da pena do feminicídio. |
| | | RESOLUÇÃO N° 120/2013 CEE | Dispõe sobre a inclusão do nome social dos/das estudantes travestis, transexuais e outros no tratamento nos registros escolares e acadêmicos nas Instituições de Ensino que integram o Sistema de Ensino do Estado da Bahia e dá outras providências. |
| | | PLANO NACIONAL DE POLÍTICAS PARA AS MULHERES (2013-2015) | Objetiva o fortalecimento e a institucionalização da Política Nacional para as Mulheres. |
| | Educação Das Relações Étnico-raciais | LEI NO 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003 | Inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e dá outras providências. |
| | | RESOLUÇÃO N° 1/2004 CNE/CEB | Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

46

| | | | |
|------------------------------|--------------------------------------|--|--|
| Educação para a Diversidade | Educação Das Relações Étnico-raciais | RESOLUÇÃO N° 1/2004 CNE/CEB | Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. |
| | | LEI FEDERAL N° 11.645/ 2008 | Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. |
| | | LEI FEDERAL N° 12.288/2010 | Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis n°s 7.716, de 5 de janeiro de 1989; 9.029, de 13 de abril de 1995; 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. |
| | | LEI ESTADUAL N° 13.182/2014 | Institui o Estatuto da Igualdade Racial e de Combate à Intolerância Religiosa do Estado da Bahia |
| TEMAS | | | |
| Educação em Direitos Humanos | | DECRETO PRESIDENCIAL N° 7.037, DE 21 DE DEZEMBRO DE 2009 | Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3) e dá outras providências. |
| | | PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS/2007 | Difunde a cultura de Direitos Humanos no país. |
| | | DECRETO GOVERNAMENTAL N° 12.019/2010 | Aprova o Plano Estadual de Direitos Humanos da Bahia (PEDH) e dá outras providências. |
| | | PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS/2009 | Expressa o compromisso do Governo do Estado da Bahia com a promoção da cidadania e dos Direitos Humanos. |
| | | PARECER CEE/CEB N° 8/2012 | Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. |
| Educação Ambiental | | LEI FEDERAL N° 9.795/1999 | Institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. |
| | | RESOLUÇÃO N° 2/2012 CNE/CP | Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. |
| | | RESOLUÇÃO N° 11/2017 CEE | Dispõe sobre a Educação Ambiental no Sistema Estadual de Ensino da Bahia. |
| | | LEI ESTADUAL N° 12.056/2011 | Institui a Política de Educação Ambiental do Estado da Bahia e dá outras providências. |
| | | DECRETO N° 19.083 DE 06 DE JUNHO DE 2019 | Regulamenta a Lei n° 12.056, de 07 de janeiro de 2011, que institui a Política de Educação Ambiental do Estado da Bahia e dá outras providências. |

MARCOS LEGAIS QUE EMBASAM O CURRÍCULO REFERENCIAL PARA O ESTADO DA BAHIA

47

| | | |
|--------------------------|---|---|
| Saúde na Escola | LEI FEDERAL Nº 11.947/2009 | Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica; altera as Leis 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 e revoga dispositivos da Medida Provisória nº 2.178-36, de 24 de agosto de 2001, e a Lei nº 8.913, de 12 de julho de 1994, e dá outras providências. |
| | DECRETO PRESIDENCIAL Nº 6.286/2107 | Institui o Programa Saúde na Escola. |
| | PORTARIA CONJUNTA SEPLAN/ SESAB/SEC Nº 001/2014 | Institucionaliza as ações transversais e esforços intersetoriais para implantação do Programa de Ação Estadual de Prevenção da gravidez e assistência ao parto na adolescência. |
| | PORTARIA Nº 2728/2016 | Institui a Promoção da Saúde e Prevenção de Doenças e Agravos no contexto escolar, com ênfase no combate ao mosquito <i>Aedes aegypti</i> . |
| | PORTARIA CONJUNTA SESAB/SEC Nº 01/2018 | Dispõe sobre a obrigatoriedade da apresentação da carteira/cartão de vacinação em creches e escolas, em todo o território do Estado da Bahia. |
| Educação Fiscal | PORTARIA INTERMINISTERIAL Nº 413/2002 MF/MEC | Implementa o Programa Nacional de Educação Fiscal. |
| | DECRETO ESTADUAL Nº 15.737/2014 | Institui a Educação Fiscal na Bahia. |
| Educação para o Trânsito | LEI FEDERAL Nº 9.503/1997 | Institui o Código de Trânsito Brasileiro. |



MODALIDADES DA
EDUCAÇÃO INFANTIL
E DO ENSINO
FUNDAMENTAL

<http://pmgenticodoouroba.imprensaoficial.org/>



A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB nº 9.394/96) dita as modalidades de ensino e considera as características de cada povo e comunidade, demarcando identidade, cultura e fortalecimento destas.

As modalidades contempladas na Educação Básica do estado da Bahia compõem as pautas da:

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

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

4.2 educação especial

A Educação Especial/Inclusiva é uma modalidade de educação que perpassa transversalmente todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, oferecendo um conjunto de serviços e recursos especializados para complementar e/ou suplementar o processo educacional dos estudantes com necessidades educacionais específicas.

A inclusão sócioeducacional dos estudantes com deficiência (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/superdotação é um desafio a ser enfrentado por todos.

A transformação da escola não deve ser entendida como uma mera exigência do ordenamento legal, e sim um compromisso inadiável das escolas, família e sociedade, como forma de garantir a esses estudantes o acesso à educação.

Em caráter complementar ou suplementar, a Educação Especial oferece o Atendimento Educacional Especializado (AEE) por meio de Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) implantadas em escolas regulares e/ou Centros de Atendimento Educacional Especializado, que elaboram, disponibilizam e utilizam recursos pedagógicos e de acessibilidade, com o objetivo de promover a participação plena do seu público-alvo em atividades e classes regulares, proporcionando total envolvimento entre todos os entes da comunidade escolar.

O AEE se distingue das atividades realizadas em salas de ensino regular, pois seu objetivo é acompanhar e apoiar o estudante, fornecendo meios que proporcionem ou ampliem suas habilidades funcionais, favorecendo a inclusão escolar e social.

Os Centros, além de oferecerem o AEE, exercem um papel importante nas regiões onde estão implantados, por desenvolverem ações articuladas com as escolas da rede estadual e com os municípios, promovendo formação continuada em educação especial inclusiva, adaptação de material, acompanhamento e apoio às Salas de Recursos Multifuncionais (SRM). O Estado da Bahia publicou em 2017 as Diretrizes para a Educação Inclusiva, que trazem, com devida profundidade, elementos que orientam a prática pedagógica inclusiva em todas as instâncias do serviço

educacional público.

O Documento Curricular Referencial da Bahia para a Educação Infantil e Ensino Fundamental se vale dessas orientações para sua efetiva implementação no contexto escolar inclusivo. Em consonância com a perspectiva inclusiva da educação especial, o Documento Curricular Referencial da Bahia para a Educação Infantil e Ensino Fundamental reconhece e valoriza a diversidade demandada pelos estudantes com deficiência. No atendimento a essas demandas, são identificadas barreiras arquitetônicas, comunicacionais e atitudinais. Para a eliminação dessas barreiras, faz-se necessário o fortalecimento de políticas públicas que foquem na 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 ser apoiado por componentes específicos do Atendimento Educacional Especializado.

Não há desenvolvimento inclusivo da escola sem a presença dos estudantes com deficiência, das suas famílias, bem como, sem o envolvimento dos gestores públicos das diversas áreas na efetivação das condições de participação e aprendizagem.

A Constituição garante a todos o direito à educação e ao acesso à escola. Toda escola, assim reconhecida pelos órgãos oficiais como tal, deve atender aos princípios constitucionais, não podendo excluir nenhuma pessoa em razão de sua origem, etnia, sexo, idade, deficiência ou ausência dela.

A educação inclusiva é um processo em que amplia a participação de todos os estudantes, é uma abordagem humanística, democrática, que percebe o sujeito e suas singularidades, tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos.

Nessa perspectiva, o acesso à educação significa o direito de matrícula em escolas comuns do ensino regular, nas diferentes etapas da educação básica (educação infantil, ensino fundamental, ensino médio) e na educação superior para o desenvolvimento da proposta curricular prevista para todos os alunos.

Tais estratégias podem ser efetivadas pela articulação dos serviços realizados na escola, na comunidade, nas instituições de educação superior, na prática da pesquisa e no desenvolvimento. Sua função é identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem barreiras e promovam o acesso, a participação e aprendizagem dos alunos no ensino regular, tais como: ensino de Libras, ensino da língua

portuguesa como segunda língua, sistema Braille, orientação e mobilidade, tecnologia assistiva, comunicação alternativa, atividades para o desenvolvimento das funções mentais, entre outras atividades pedagógicas que favoreçam o acesso ao currículo e formação dos alunos com deficiência. Esse atendimento educacional especializado deve ser inserido no projeto pedagógico da escola onde o aluno está matriculado e independe da idade do aluno.

Os desafios na busca da qualidade da educação pública para todos devem ser enfrentados pelos agentes do processo educacional, fazendo parte deste processo e não se excluindo dele. Portanto, a institucionalização das pessoas com deficiência, foco da manifestação em tela, posterga o desenvolvimento inclusivo da escola.

Prática pedagógica coletiva, multifacetada, dinâmica e flexível requer mudanças significativas na estrutura e no funcionamento das escolas, na formação humana dos professores e nas relações família-escola, que objetivam o aprofundamento e a expansão nas diversas áreas do conhecimento, com o desenvolvimento de projetos de trabalho, com temáticas diversificadas, como artes, esporte, ciências e outras.

A escola é o lugar em que esse aluno está sendo formado para a vida pública, construindo sua identidade a partir dos confrontos com as diferenças e da convivência com o outro.

A maioria das escolas ainda está longe de se tornar inclusiva, ressaltando que para que isso se consolide serão necessárias políticas públicas voltadas para valorização dos profissionais da educação. Por outro lado, o acesso à educação tem significado uma maior diversidade de alunos na escola, porém, os sistemas educacionais seguem oferecendo respostas homogêneas, que não satisfazem às diferentes necessidades e situações dos discentes, o que reflete em altos índices de reprovação e evasão escolar, que afetam em maior medida as populações que estão em situação de vulnerabilidade.

A Secretaria Municipal de Educação do município tem promovido a educação inclusiva sistematicamente nos diferentes níveis de ensino, incluindo os alunos com necessidades especiais na rede regular de ensino com atendimento específico.

O nosso município tem vários alunos com deficiências, mesmo com essa preocupante realidade, a proposta pedagógica do município, sempre garantiu a matrícula desses alunos, e também conta com serviços de apoio pedagógico especializado, como sala de apoio e profissionais que atendem esses alunos em turno oposto.

Nas escolas, os professores procuram propor atividades abertas e diversificadas para ensinar aos alunos com necessidades, buscando atender

à pluralidade com amparo de conhecimentos específicos sobre o assunto. Para atuar na Educação Especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. A formação continuada possibilita ao professor a atualização e a transformação de sua prática profissional. O acesso ao conhecimento e o exercício da reflexão permitem a ressignificação dos princípios e a possibilidade de mudar os paradigmas já construídos. É preciso refletir sobre a qualidade da formação e as opções de atualização profissional.

Os desafios na busca da qualidade da educação pública para todos devem ser enfrentados pelos agentes do processo educacional, fazendo parte deste processo e não se excluindo dele. Quando as escolas disponibilizam espaços de integração dos professores para que possam manifestar suas necessidades, elas cumprem sua função na Educação inclusiva.

A equipe gestora, (considerando) as necessidades dos docentes, poderá organizar reuniões com temas para estudo e pesquisa para a formação continuada dos educadores, estando disposta a compartilhar questões trazidas pelos professores, como relatos das condições de aprendizagens dos alunos, situações da sala de aula e discussão de estratégias para enfrentar os desafios.

Os coordenadores pedagógicos em parceria com os professores fazem um trabalho de acompanhamento e observação para identificar essa demanda, com equipes multidisciplinares nas instituições de ensino, com salas de aula com concepção de espaços, artefatos e produtos que contemplem o desenho universal, a fim de atender simultaneamente a todas as pessoas com diferentes características antropométricas e sensoriais, de forma autônoma, independente, segura e confortável, garantindo elementos e soluções que compõem a acessibilidade. Portanto, a escola como espaço inclusivo deve considerar como seu principal desafio, o sucesso de todos os alunos, sem nenhuma exceção.

Estamos vivendo um momento de ajustar as necessidades dos profissionais da educação às necessidades dos alunos. Para isso, direcionemos agora os nossos esforços na atuação dos gestores, no aproveitamento dos recursos, na reorganização dos sistemas de ensino para que seja possível guiar o professor, como propulsor que é; apoiá-lo a não esperar esquemas pré-definidos; acompanhá-lo na construção dos saberes, para que possa, com autonomia, efetivar a sala de aula inclusiva e tornar-se sujeito da aprendizagem e de sua atuação profissional.

A Educação Especial é respaldada pela Lei Nacional n° 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela Lei Brasileira de Inclusão n° 13.146/2005, “Destinada a segurar e a promover, em

condições de igualdade, o exercício de Direito e das Liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando a sua inclusão social e cidadania”. Pelo Decreto Federal n° 6.949/2009 que ratifica a convenção sobre o direito das pessoas com deficiência/ ONU pela Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, (20028), pela Resolução CNE/CEB N° 04/2009 – que Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) pela Resolução n° 4/2009, do Conselho Nacional de Educação, que Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, Modalidade Educação Especial; pela Resolução CEE n° 79/2009, que estabelece normas para a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva para todos etapas e modalidades de Educação Básica no Sistema Estadual de Ensino da Bahia; pela nota técnica – SEE SP/GAB N 11/2010 que dispõe sobre orientações para a Institucionalização da oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em salas de Recursos Multifuncionais (SEM) implantadas nas escolas regulares e nas Diretrizes para a Educação Inclusiva no Estado da Bahia.

De acordo com a meta 4 do Plano Municipal de Educação (PME) é necessário ofertar à população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superlotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais.

- Ampliar e ofertar formações continuadas aos professores.
- Garantir o atendimento com salas multifuncionais.
- Manter e ampliar, com matérias didáticas, salas com recursos e transporte acessíveis.
- Fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola e ao atendimento educacional especializado.
- Estimular a criação de centros multidisciplinares de apoio, pesquisa e assessoria.

O município já avançou nesta direção com a criação do Projeto de Lei n° 12 de 2018, que garante o Atendimento Educacional Especializado (AEE) ao Ensino Público Municipal de Gentio do Ouro por meio de uma Equipe multiprofissional. O Núcleo de Apoio Especializado à Educação (NAEE). Este órgão conta com profissionais que dominam especialidade que compõem as ciências da educação, como Pedagogo, Psicólogo, Assistente Social, Psicopedagoga e Fonoaudiólogo para apoio aos alunos, tutores, educadores e instituições de ensino de modo articulados com outros setores públicos e comunitários. Sendo assim, percebemos que a oferta deste serviço poderá trazer a oportunidade de oferecer melhorias globais à

educação Municipal de Gentio do Ouro, a explorar os benefícios de uma educação inclusiva e convocar um incentivo à justiça social no cotidiano dos nossos munícipes.

Na perspectiva da educação inclusiva, o NAEE tem como objetivo assegurar a inclusão social juntamente com a escola, onde o pedagogo orienta o professor para que identifique o aluno, e a partir disso elaborar o PDI (Plano de Desenvolvimento do Aluno) sua finalidade é acompanhar e apoiar o aluno, fornecendo meios, disponibilizando e utilizando recursos pedagógicos de acessibilidade, promovendo assim a sua participação plena em atividades e classes regulares, proporcionando total envolvimento entre todos os entes da comunidade escolar.

Todos os alunos, em determinado momento de sua vida escolar, podem apresentar necessidades educacionais, e seus professores, em geral, conhecem diferentes estratégias para trabalhá-las. No entanto, existem necessidades educacionais que requerem, da escola, uma série de recursos e apoios de caráter mais especializado, que proporcionem aos alunos meios para acesso ao currículo. Essas são as chamadas necessidades educacionais especiais.

O trabalho pedagógico desenvolvido nas unidades escolares, portanto, deve estar voltado para as necessidades de aprendizagem de todos os estudantes, respeitando seus tempos de desenvolvimento, com a garantia de um processo contínuo de formação integral. O ensino então, não fica restrito à transmissão de conteúdos e à prática de avaliações que valorizem apenas o caráter quantitativo ao final de cada unidade, diferente disso, aprimora-se constantemente os processos de ensinar, de aprender e de avaliar, tendo como princípio fundamental a garantia das aprendizagens para todos os estudantes.

Aos professores cabem as atribuições de avaliar, acompanhar e desenvolver procedimentos metodológicos adequados ao educando elegível, de elaborar e executar o Plano individual do aluno, além de coordenar o desenvolvimento do processo que resultará no encaminhamento, na permanência ou no desligamento do AEE.

A intervenção pedagógica que orientará o Plano individual do aluno será pautada pela avaliação diagnóstica, centrada na investigação da qualidade do desempenho escolar do educando, com foco no processo. Segundo Cipriano Carlos Luckesi, na obra Avaliação da Aprendizagem Escolar, a avaliação diagnóstica gera um conhecimento sobre o estágio de aprendizagem do educando, identificando o que ele aprendeu e ainda o que não aprendeu e que é essencial que aprenda. Essa avaliação levará em conta

os aspectos sensório-motor, viso-motor, auditivo, de linguagem, dentre outros, e ainda, o processo de leitura, escrita e cálculo.

A avaliação poderá ser complementada por outros dados de áreas que fazem interface com a educação, dentre elas, a saúde, a assistência social e o trabalho.

O Plano individual do aluno deverá conter a intervenção pedagógica a ser executada em um tempo determinado. Ao final dele, o psicopedagogo, em conjunto com a equipe pedagógica da escola e outros profissionais envolvidos no atendimento, procederá à discussão acerca do desempenho do educando no período de execução do Plano, bem como da necessidade da continuidade do atendimento, definindo, se for o caso, o tempo necessário e os procedimentos de intervenção pedagógica que subsidiarão a elaboração de novo Plano individual do aluno.

O Psicopedagogo manterá contatos periódicos com o professor da classe comum, discutindo a condição do educando, seus avanços e dificuldades, bem como orientando este professor na elaboração de material adaptado, quando for o caso, e na metodologia adequada ao processo de aprendizagem desses educando.

Deve-se admitir que é praticamente impossível avaliar tudo ao mesmo tempo. Por essa razão pragmática, aponta-se indicadores específicos de aspectos a serem considerados, mas que devem ser analisados na reciprocidade de suas influências. Com as pressões decorrentes do fator tempo e com a escassez de recursos, há que prevalecer o bom senso na seleção de prioridades para análise segundo os objetivos.

A avaliação diagnóstica inicial é um mapeamento sobre as possibilidades e conquistas individuais em tempo e ritmo; ele nos dá pistas para a concepção de um planejamento eficaz e real que atenda às necessidades de cada aluno.

São realizadas, atualmente, 3 avaliações diagnósticas gerais no decorrer do ano, o início a avaliação visa mapear as habilidades que o aluno já adquiriu, bem como conhecer as suas dificuldades, que serão o foco da nossa atuação. Através do seu resultado, é que será elaborado um plano de ação individual para cada caso. Ao iniciar o atendimento, precisamos partir sempre do que tem de melhor, do que o aluno sabe mais e apresenta facilidade, pois isso o motivará e permitirá um melhor contexto emocional e social para outros avanços.

A segunda avaliação diagnóstica é a intermediária, ela nos mostrará os progressos conquistados pelos alunos ou não, pois cada um tem o seu ritmo e tempo de aprendizagem. Por meio dessa avaliação, podemos reelaborar

o Plano de ação para atingir os progressos esperados. Ele irá nortear o prosseguimento dos atendimentos.

A terceira avaliação é a fina, nela faremos um paralelo entre a inicial, a intermediária para observarmos os progressos obtidos durante o ano, com seus progressos e finalmente traçar o seu perfil de saída, o que facilitará o prosseguimento dos atendimentos no ano seguinte.

É necessário que a unidade escolar programe mudanças em seu Projeto Político- Pedagógico e planejamento, identificando a demanda e as reais necessidades dos estudantes, para desenvolver um currículo escolar inclusivo, que garanta a aprendizagem e o processo de avaliação, considerando e respeitando as especificidades, bem como os limites e possibilidades, conforme estabelecido na legislação sobre a modalidade de ensino.

O AEE se distingue das atividades realizadas em salas de ensino regular, pois seu objetivo é acompanhar e apoiar o estudante, fornecendo meios que proporcione ou ampliem suas habilidades funcionais, favorecendo a inclusão escolar e social. As salas de recursos multifuncionais têm o objetivo de tornar a escola um espaço democrático que acolha e garanta não apenas o acesso, mas a permanência de todos os alunos, sem distinção social, cultural, étnica, de gênero ou em razão de deficiência e características pessoais.

A educação especial entende-se como uma concepção de ensino a onde vem contemplando as diversidades étnicas, sociais e culturais entre outras, tendo como conceito uma escola acolhedora para todos. A mesma fundamenta-se na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, especificamente nos artigos 26° I e II que dispõe que todo ser humano tem o direito à instrução, que a instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais.

De acordo com Werneck (2000) o conceito de educação inclusiva surge em 1994 na Conferência Mundial sobre Educação Especial, resultando na Declaração de Salamanca, (UNESCO, 1994, p. 10) com o objetivo de fornecer diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais de acordo com o movimento de inclusão social. Mas para que tal processo se efetive é preciso que sejam identificadas as demandas que o aluno apresenta em sua interação no ambiente escolar, e o proporcione as condições necessárias para sua aprendizagem escolar (WERNECK, 2000).

Atualmente discute-se muito sobre educação inclusiva, buscando um modelo educacional de integração do aluno com deficiência. E, para que isso ocorra de modo satisfatório é preciso que as escolas se apropriem do processo de inclusão os alunos com necessidades especiais no ensino regular e esse ensino tem que atender as demandas individuais de cada aluno. Deste modo faz-se necessário uma adequação e organização no currículo da entidade contemplando a diversidade da comunidade escolar contemplando a formação, o equilíbrio dos conteúdos e a socialização de todos os envolvidos.

Um currículo centrado fundamentalmente nos conteúdos conceituais e nos aspectos mais acadêmicos, que propõe sistemas de avaliação baseados na superação de um nível normativo igual a todos, lança ao fracasso alunos com mais dificuldades para avançar nestes âmbitos. Os currículos mais equilibrados, nos quais o desenvolvimento social e pessoal também tem importância e em que a avaliação seja feita em função do progresso de cada aluno, facilitam a integração dos alunos (MARCHESI, 2004, p. 39).

Uma escola inclusiva baseada em um currículo bem elaborado, tendo a colaboração por parte de todos os órgãos federais, estaduais e municipais da educação, além da comunidade escolar.

Cabe enfatizar, porém, que Educação Inclusiva não consiste apenas em matricular o aluno com deficiência em escola ou turma regular como um espaço de convivência para desenvolver sua 'socialização'. A inclusão escolar só é significativa se proporcionar o ingresso e permanência do aluno na escola com aproveitamento acadêmico, e isso só ocorrerá a partir da atenção às suas peculiaridades de aprendizagem e desenvolvimento. (PLETSCH e FONTES, 2006, p.12).

A escola que buscamos deve juntamente com o professor repensar nas suas estratégias de ensino para não ficar presa ao espaço delimitado da sala de aula, fazendo então o necessário para pensar nas práticas pedagógicas, com o professor sendo o mediador ativo, que deverá promover um ensino igualitário. Incluir não é simplesmente levar uma criança com deficiência a frequentar o ensino regular, a inclusão é uma conquista diária para a escola, para a criança e para seus pais, todo dia é um dia novo na inclusão (FACION, 2009, p. 203).

A inclusão não tem um fim, pois ela representa, em sua essência, mais um processo do que um destino. A inclusão representa, de fato, uma mudança conceitual e nos valores culturais para as escolas e para a sociedade como um todo, espera-se que a escola seja realmente um lugar onde não são observadas diferenças, tais como, cor, crença, raça, potencialidades, limites, etc., e para isso é preciso que realmente a escola seja um local de aprendizagem da cidadania.

4.3

a educação de jovens e adultos

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) constitui uma modalidade da Educação Básica inserida nas políticas públicas nacionais e visa assegurar aos jovens, adultos e idosos o direito à educação de qualidade, considerando a especificidade do seu tempo humano, consoante o qual os saberes e as experiências adquiridas ao longo de sua trajetória de vida norteiam o currículo, ancorados em uma concepção de educação e de mundo peculiar a esses sujeitos.

O RCMGO entende que esta é uma modalidade educativa que tem características singulares, pois abrange especificidades importantes que diferem da educação básica em modo regular. Os alunos que a compõe são em sua maioria pessoas que integram grupos sociais historicamente marginalizados, como por exemplo, a população do campo, periferias, mulheres e homens negros, quilombolas, pessoas em situação de vulnerabilidade social, alunos multirrepetentes, etc. Em meio a toda essa disparidade, todos possuem uma questão em comum: não tiveram o direito de acesso ou pausaram a permanência na escola, em algum momento.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.304, de 1996, no artigo 37, deixa clara a necessidade de garantir o acesso e continuidade dos estudos para aqueles que não tiveram oportunidade de estudar em idade certa. O parecer CEB/2000, regulamentou “As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos” (CEB Nº 11/2000, aprovado em 10 de maio de 2000.) preconizando que a EJA não tem apenas a função de suprir a escolaridade perdida, mas sim uma função reparadora, qualificadora e equalizadora. Quanto a isso Freire nos orienta:

Freire (1996, p. 10)⁹, por sua vez, diz que: “A EJA se insere em um campo de tradição e de luta pelo direito à educação para todos, mas, principalmente, porque não se resume aos processos formais de transmissão e aquisição de aprendizagens; vai além: pretende ocupar-se dos diferentes saberes e dos diferentes processos de aquisição e produção de novos conhecimentos, o que pressupõe a existência de sujeitos que se constituem como autores de seu próprio processo de aprendizagem. Sujeitos ‘capazes de pensar a si mesmos, capazes de intervir, de transformar, de falar do que fazem, mas também do que sonham, do que constatarem, valiam, valoram, que decidem e que rompem como estabelecido.’”

Considerando a multiplicidade existente nesse nicho da educação, ainda que a Educação de Jovens e Adultos esteja vinculada ao Ensino Fundamental, a EJA é uma modalidade de ensino com organização pedagógica própria, assim sendo, é indispensável que a equipe pedagógica juntamente com professores e colaboradores da escola conheçam detalhadamente as especificidades de seu funcionamento. É importante também nesse sentido, compreender que embora essa modalidade se diferencie da regular, não deve ser tratada com menos importância.

O Parecer do CNE/CEB nº 3, de 15 de junho de 2010, estabelece novos olhares sobre os conceitos de “idade própria” e “idade regular”, à luz do novo conceito de “educação ao longo da vida” ou “aprendizagem ao longo da vida”, evidenciando os saberes como elemento indissociável dos processos de ensino e aprendizagem, tendo, como perspectiva, a diversidade dos sujeitos aprendizes.

A escola carece conhecer o perfil dos jovens, adultos e idosos, entendendo seus valores, história, costumes e cultura, para assim alcançar o entendimento dos fatores econômicos, políticos e culturais que os levaram a evasão ou repetência, tornando-os público dessa modalidade.

O professor Miguel Arroyo nos avisa:

“Os jovens-adultos populares não são acidentados ocasionais que, gratuitamente, abandonaram a escola. Esses jovens 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,2005,P.30)

Tendo como ponto de partida o conhecimento dos perfis existentes na EJA, o fazer pedagógico deve valorizar os interesses individuais dos alunos, respeitando seu ritmo de aprendizagem, considerando os conhecimentos adquiridos fora da unidade escolar em experiências cotidianas e no trabalho, assim, destaca-se a importância da seleção de conteúdos e formas de atendimento ao educando, acolhendo as particularidades desse público específico, incentivando um trabalho docente mais humanizado, plano didático específico para a modalidade e criação de módulos que garantam

aprendizagens significativas e que respeitem os conhecimentos prévios e história do aluno, garantindo a diversidade, atenção à educação das relações étnico-raciais, educação para as relações de gênero e sexualidade e educação especial, mantendo sempre um olhar cuidadoso às necessidades formativas do aluno, pleiteando um saber igualitário e comprometido com a formação de sujeitos autônomos, críticos e participativos.

Considerando que a prática pedagógica tradicional tem sido um dos fatores que desmotivam e levam os alunos a evadirem, é preciso voltar os esforços ao desenvolvimento de estratégias de ensino que motivem esses alunos, que trazem em suas trajetórias, conflitos sociais e culturais que precisam ser adaptados às práticas educativas.

De acordo com Silva, Ferreira e Lopes:

“O contato social é importante entre os alunos que formam um grupo de pessoas que não se envergonham diante uns aos outros, pois o mundo letrado é preconceituoso com quem não atende as suas exigências, não se enquadra nos seus padrões.” (2011, p.15)

O público da EJA anseia por evolução em sua aprendizagem, bem mais do que serem alfabetizados, desejam autonomia e inclusão, já que em suas experiências de vida perderam muitas oportunidades por falta de escolarização e conhecimentos literatos, portanto, os educadores precisam ter consciência de que a educação não deve acontecer de forma mecânica, sistemática, mas sim através do fortalecimento de saberes populares e propostas didáticas de aprendizagem expressiva.

O professor deve se apropriar dos conhecimentos acerca dos eixos temáticos que norteiam a EJA, problematizando os temas a fim de expandir a visão crítica do educando, aproveitando os momentos de discussão para instigar a exposição de opiniões e relatos sobre os saberes e experiências da vida do aluno. Assim, a escrita, leitura, interpretação e decodificação devem estar associadas à leitura de mundo desse indivíduo.

A proposta curricular da EJA se alicerça em princípios e valores definidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais, em consonância com a identidade dos estudantes e suas práticas sociais, com os conceitos escolares socialmente significativos, os quais são relacionados com os conhecimentos adquiridos pelos estudantes na vida cidadã e no mundo do trabalho e com o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, competências, valores e posturas éticas e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais preparam a organização pedagógica em torno de três princípios orientadores: a contextualização, interdisciplinaridade e as competências e habilidades.

A contextualização traz para a sala de aula o dia a dia do aluno, sua realidade de vida, meio social, os assuntos que lhe dizem respeito, que lhe causam interesse e se adequam às suas necessidades. Nessa vertente, para garantir não só o acesso, bem como a permanência do sujeito na escola, deve-se incorporar

no cotidiano escolar temas e conhecimentos que contribuam com o seu desenvolvimento, na sua formação cidadã, auxiliando-o a ampliar as leituras de mundo e sua afinidade com o uso social da leitura e escrita. Assim o processo de aprendizagem para os alunos da EJA deve priorizar a contextualização da realidade, adotando estratégias e materiais didáticos que interajam e condizem com a realidade desse público, possibilitando o pensar do docente sobre sua atuação no mundo, sua identidade e subjetividades fortalecendo seu sentimento de pertencimento, distanciando-os dos processos sociais de segregação que excluem e fazem os jovens, adultos e idosos evadirem.

Já a interdisciplinaridade tem o objetivo de gerar integração dos conteúdos de diferentes disciplinas permeando a abrangência de recursos inovadores e dinâmicos, onde as aprendizagens são ampliadas, reforçando as disciplinas ao se fundamentarem em aproximações conceituais coerentes e nos contextos sócio históricos.

Art. 4º Quanto à duração dos cursos presenciais de EJA, mantém-se a formulação do Parecer CNE/CEB nº 29/2006, acrescentando o total de horas a serem cumpridas, independentemente da forma de organização curricular: I – para os anos iniciais do Ensino Fundamental, a duração deve ficar a critério dos sistemas de ensino; II – para os anos finais do Ensino Fundamental, a duração mínima deve ser de 1.600 (mil e seiscentas) horas; III – para o Ensino Médio, a duração mínima deve ser de 1.200 (mil e duzentas) horas.

Os elementos constitutivos da EJA trazem eixos temáticos que se dividem nas áreas de conhecimento através de temas geradores, assim, construir habilidades e desenvolver competências pressupõe disponibilizar de recursos mobilizados que na estrutura cognitiva, assumirão postura em consonância, objetivando um agir eficiente em situações complexas na vida do sujeito, dessa forma, entende-se por competência a capacidade de movimentar, articular recursos para a resolução de situações difíceis de forma criativa.

Na perspectiva do educador Paulo Freire, “Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu Eu e as suas circunstâncias.”

Nessa ótica o currículo da EJA permitirá aos docentes desta modalidade um acesso cada vez maior ao saber integralizado com outras áreas do conhecimento político, científico, crítico, linguístico, lógico-matemático, tecnológico entre outros, não de forma inerte, mas, articulado às práticas sociais concretas, para que possam através da educação vislumbrar reais possibilidades de equidade e novas oportunidades de crescimento e/ou abertura para o mercado de trabalho formal.

4.4 Educação do Campo

Em seu contexto histórico, a Educação do Campo tem como base de sustentação sua trajetória marcada por importantes lutas, manifestações que são registradas como fortalecimento de um povo que sempre foi em busca de igualdade e valorização de sua cultura. Essa educação também é considerada um instrumento relevante e fundamental para melhor fortalecer esses movimentos e projetos sociais pertencentes a essa realidade.

A educação é um direito garantido e assegurado por lei. Contudo, cabe às políticas públicas nacionais e municipais, possibilitar oportunidades dentro de uma educação pensada de forma a fortalecer o desenvolvimento sustentável que de fato seja vivenciado nos trabalhos desenvolvidos nessa modalidade. No município ela vem proporcionar uma aprendizagem seguindo como base os referenciais nacionais e municipais, voltada para o desenvolvimento integral dos sujeitos, e também direcionada para seus valores éticos e multiculturais. Com uma perspectiva de mudança, a partir desse documento, será possível assegurar o fortalecimento em toda e qualquer trajetória pertencentes à sua cultura.

O documento traz como relevância, possibilidades de organização das políticas públicas municipais, garantindo aos sujeitos da escola pública do campo, condições de viver e sobreviver dos trabalhos realizados no lugar onde vivem, aprendendo a fortalecer os vínculos de todos os saberes nas práticas educativas, efetivando dentro do mesmo, todos os pontos fortes da verdadeira identidade e preservação dos valores que permeiam o modo de vida dos povos do campo através da construção dos conhecimentos historicamente produzidos e as suas formas de assimilar. Suas produções e assimilações são processos que compõem uma metodologia de construção coletiva do conhecimento escolar, diretamente ligada às metodologias ativas. Pensando em atender as especificidades da modalidade, torna-se fundamental a definição de metas e ações aqui registradas nesse importante documento abaixo explicitado:

O currículo das escolas do campo deve levar em consideração alguns importantes aspectos que emergem da análise crítica da realidade, que emergem nos inventários sobre o meio onde a escola está inserida, das forças sociais que tencionam o modo de produção da vida no campo. Além do meio

educativo geral, das formas de trabalho sociais, das formas educativas e instrucionais, das lutas sociais, das formas de participação e gestão, dos conteúdos, valores, e atitudes, são levadas em conta as bases das ciências e das artes e os métodos específicos, no processo de decisão sobre plano de estudos a serem adotados na escola. (UFBA, 2010, p. 186-187).

Nas organizações da modalidade, buscou-se trazer as mais importantes orientações dos trabalhos pedagógicos voltados para as classes multisseriadas, atentando-se para o fato de que nessa modalidade as possibilidades nas bases estratégicas como foco nas especificidades dessa organização no ambiente escolar, através do mesmo, essa organização evidenciará desde as práticas pedagógicas, as mais variadas formas de trabalho que contemplaram todos os pontos voltados a trajetórias histórica da modalidade, baseando-se também na inovação em contexto do mundo digital diretamente interligados ao desenvolvimento científico, sendo este modificado de acordo com as necessidades da realidade local, até o desenvolvimento integral dos sujeitos pertencentes a esse contexto de educação do campo.

No município de Gentio do Ouro, todo o percurso percorrido em relação aos trabalhos direcionados à modalidade não foi fácil, por se tratar do quantitativo de escolas situadas em pontos distantes do nosso território. Porém, isso nunca serviu de empecilho para uma paralisação na oferta do trabalho, sendo garantido o direito de estudar a todos os cidadãos pertencentes a essa realidade. Apesar das necessidades voltadas para essa modalidade, sempre se procurou ofertar o melhor para o sistema de ensino, visando proporcionar o desenvolvimento das aprendizagens diretamente ligadas a um contexto integral dos alunos dessas escolas. Hoje, através da modalidade curricular buscou-se focar nas principais necessidades e especificidades da realidade das escolas do campo e classes multisseriadas, inserindo no processo de ensino/aprendizagem projetos educativos e temas integradores com estratégias próprias, interligados às metodologias ativas dessa população.

Sabendo da necessidade de um contexto educativo que de fato possa contribuir para o alcance dos principais objetivos direcionados a aprendizagem dos estudantes, procurou-se observar nesse documento a superação dos desafios mais comuns encontrados nessa modalidade de ensino, buscando soluções na atuação docente. Partindo das principais demandas existentes nas áreas específicas da Educação do Campo, o documento foca numa configuração de ensino que de fato possa:

- Incorporar à diversidade do campo;
- Direcionar para a realidade local da escola e seus sujeitos;
- Promover formação docente;

- Promover formação do sujeito integral;
- Promover emancipação humana;
- Buscar a valorização dos diversos saberes;
- Fortalecer a agricultura familiar;
- Promover o desenvolvimento sustentável;
- Afirmar seus valores;
- Valorizar os diversos saberes;
- Aprofundar a educação científica.

Nessa perspectiva, o referencial curricular gentioureense da Educação do Campo, vem assumir uma intencionalidade, deixando como legado um formato de educação com o propósito de evidenciar que tipo de pessoas nós queremos que os nossos alunos se tornem, que eles possam se sentir acolhidos em sala de aula dentro da sua realidade historicamente marcada por grandes e importantes manifestações, valorizando suas lutas multiculturais e todos os produtos significativos das suas raízes a partir da escola a qual estão inseridos.

Sendo assim, a modalidade curricular das escolas de Educação do Campo de Gentio do Ouro, foi pensada a partir da necessidade de melhorias dentro do trabalho educativo, procurando trazer de fato um olhar direcionado à comunidade, considerando toda a sua trajetória, as lutas dos povos rurais pelo o espaço conquistado, voltando-se sempre para a realidade local, através de estratégias inovadoras que irão valorizar a identidades dos trabalhadores do campo.

No Documento Curricular Referencial de Gentio do Ouro, as escolas multisseriadas e do campo tem como objetivo assegurar os princípios educacionais e os direitos de aprendizagem de todos os estudantes destas comunidades. Trata-se de um documento aberto que pretende incorporar inovações e atualizações pedagógicas advindas dos marcos legais e também nas relações entre educadores e estudantes que devem se comprometer com a aprendizagem, com os direitos do sujeito do campo e com os princípios culturais e sociais de todos.

A Lei das Diretrizes e Bases da educação (9394/96), lei máxima da educação, através dela se define as linhas mestras do ordenamento geral da educação brasileira.

A LDB/96 foi um avanço em relação à educação do campo, pois delineou as principais ideias que norteiam esse tipo de educação, determinando como deve ser a metodologia, o currículo, a organização da escola situada no campo.

O artigo 28 da LDB/96 determina que:

Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino

promoverão as adaptações necessárias às peculiaridades da vida rural e de cada região especialmente.

O artigo 26 da LDB/96 estabelece que os currículos devem se apoiar no currículo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), porém será aqui complementada por conteúdos diversificados para que atenda às características regionais e locais da nossa sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

As diretrizes que orientam o Plano Estadual de Educação (PEE) na Bahia com base nos princípios o DCRB no artigo terceiro orienta a superação das desigualdades educacionais, com ênfase no desenvolvimento integral do sujeito, na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação.

O currículo vem contemplar temas sociais e saberes que envolvem várias dimensões como: política social, história, cultura, ética e economia. Sendo necessárias a formação integral dos estudantes, trazendo temáticas que devem integrar o cotidiano da escola.

Alguns desses temas estão diretamente relacionados a legislações específicas, enquanto outros são sugeridos em diretrizes curriculares ou mesmo demandadas pela própria comunidade educativa. A união desses temas garantem uma abordagem interdisciplinar integradora.

Educação em Direitos Humanos EDH (Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos 2006 Decreto número 7037/2009, Parecer CNE/CP número 8/2012 e resolução CNE/CP número 1/2012) - A Educação em Direitos Humanos EDH alicerçada no respeito e proteção a dignidade da pessoa humana, compreende o conjunto de práticas educativas fundamentadas nos direitos humanos, tudo com o objetivo de formar o sujeito e não apenas o sujeito do campo.

A escola na perspectiva da EDH deve desenvolver uma educação pautada em várias dimensões necessárias à formação cidadã: ciências, artes, cultura, história, ética, afetividade entre outras. Assim a escola é conhecida como espaço sociocultural, lugar de convivência inclusiva, respeitosa e afetiva.

Direitos da Criança e Adolescente (Lei número 8069/1990-Estatuto da Criança e Adolescente, Lei número 12852/2013- Estatuto da Juventude, Lei número 13 257/2016 Marco legal da primeira infância, de 08 de Março de 2016 - No campo da discussão dos Direitos da Criança e do Adolescente, o direito de

brincar da criança e também o direito de ser cuidada por profissionais qualificados na primeira infância, devem ser prioridade nas políticas públicas.

Diante do que foi exposto e registrado no documento, seguimos firmes no propósito de desenvolver a cada dia uma educação melhor, apoiado nas legislações para conquistar bons resultados, oferecendo um trabalho inovador, buscando atender cuidadosamente a aprendizagem dos estudantes com foco no desenvolvimento das habilidades, fundamentado nas bases legais e através de todas as propostas inovadoras que possibilitem a transformação positiva de um novo tempo.

A Educação do Campo é uma proposta contínua que visa a formação do homem do Acampo, além da valorização do espaço que necessitam para sobreviver. A escola por sua vez, deve abranger atividades que compreendam toda sua família, assim como estratégias para o desenvolvimento sustentável. O princípio da Educação do Campo é a inclusão, fazendo-se necessário reconhecer os cidadãos do campo como sujeitos ativos do processo educacional e construção da identidade dos estudantes.

Se considerarmos a Educação do Campo com desde o início da sua implantação vamos perceber que um degrau muito grande já foi conquistado e que apesar das dificuldades enfrentadas pela educação do campo com as elites, temos ainda uma chance grande de chegar aos objetivos historicamente traçados. Falando de avanços, destacamos alguns programas que surgiram para auxiliar no desenvolvimento da educação do campo, que através da sua implementação, vieram proporcionar melhorias por meio da formação de professores.

O Programa Escola Ativa (PEA) foi implementado no Brasil a partir de 1997, no marco de um convênio com o Banco Mundial (BM), com o objetivo de melhorar o rendimento dos alunos de classes multisseriadas rurais. Para tanto, focalizava dois vértices: a formação de professores e a melhoria da infraestrutura das escolas. Foi elaborado a partir das experiências do Programa Escuela Nueva (PEN), desenvolvida na Colômbia na década de 80 do século anterior. Ao longo dos anos 1990, o PEN constituía-se como um modelo para a educação no meio rural (Gonçalves, 2009, p. 38).

A formação de professores é um dos mais importantes requisitos para melhorar o desenvolvimento dos trabalhos em sala de aula. Sendo assim, o Programa Escola Ativa veio proporcionar aos educadores das escolas do campo formações que de fato contemplam a essência do sujeito do campo.

Segundo Fernandes & Molina, (2004), o campo é um local de particularidades e matrizes culturais. É um espaço de possibilidades políticas, formação críticas,

resistências, místicas identidades, histórias e produção de existência social. Esses conteúdos devem ser valorizados de uma forma que toque os temas mais significativos com relação aos assuntos globais, pois podem ser trabalhados, por exemplo, os valores da criança, para que se tornem adultos com senso crítico, onde mesmo na escola ou na sua comunidade discutam os problemas que abrangem o seu espaço social a fim de chegar a um objetivo comum a todos. Os trabalhos direcionados à modalidade devem atender todas as especificidades dos povos do campo, nesses espaços de aprendizagem as propostas devem abranger concepções que de fato contemplem a realidade do trabalho, das crenças, dos saberes em geral.

Ela deve ser espaço em que sejam incorporados os saberes da terra, do trabalho e agricultura camponesa; em que as especificidades de ser-viver a infância-adolescência, a juventude e a vida adulta no campo sejam incorporadas nos currículos e propostas educativas; em que os saberes, concepções de história, de sociedade, de libertação aprendidos nos movimentos sociais façam parte do conhecimento escolar. (ARROYO, 2012, p. 363).

O Trabalho voltado para Educação do Campo, busca promover uma aprendizagem que também alcança o que vai além do ambiente que ela vivencia, traz uma educação integral voltada para todos os valores que marcam a identidade do nosso povo, que também possa contemplar todas as tarefas voltadas para o contexto da vida global, onde ela possa saber conviver socialmente, enfrentando as barreiras e compreendendo as referências e possibilidades de atuação no mundo que por muitas vezes diferem da vida no campo. Neste sentido, o aluno deve estar preparado para enfrentar os desafios da vida em sociedade e no mercado de trabalho.

De um modo geral a Educação do Campo no Brasil tem se tornado um assunto constante nas discussões do cenário educacional. Prova disso, é a política do PRONACAMPO (Programa do Governo federal, 2012), que procura atender os alunos de escolas quilombolas e do campo além oferecer formação continuada para profissionais da área educacional.

Dessa forma, para que a Educação do Campo aconteça de fato, é necessário um olhar para o sujeito do campo, visando o seu crescimento afetivo, social e físico, proporcionando dessa maneira o desenvolvimento no processo de construção do conhecimento e formação humana, contemplando seus princípios, valorizando seus saberes e desenvolvimento integral.

A educação básica do campo, atende as escolas de trinta e seis (36) povoados que fazem parte do município de Gentio do Ouro, trinta (30) destes, com classes multisseriadas que são administradas pela secretaria de educação, atendendo os requisitos do plano municipal de educação (PME) e os referenciais Nacionais, tais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), entre outros.

Esses povoados com pequeno número de habitantes têm perfis sociais parecidos, pertencentes a importantes elementos culturais que caracterizam essa população através de importantes valores com diversificados saberes, que marcaram uma época e contribuem para a formação dos segmentos de educação.

No Município, as Escolas do Campo, contam com o apoio do programa PDDE. Esse vem oferecer um suporte para melhor atender as demandas na modalidade.

Essa Modalidade encontra-se organizada pedagogicamente através das estratégias formuladas pela proposta pedagógica do município, Projeto Político Pedagógico (PPP), baseado nos principais referenciais nacionais, contando também com o trabalho dos professores, que buscam oferecer o melhor desempenho apesar dos desafios, procurando atender as expectativas de aprendizagem presentes nas diretrizes nacionais, estaduais e municipais.

Para o desenvolvimento dos trabalhos nessa modalidade, segue-se um cronograma de orientações da secretaria de educação do município, atendendo as estratégias voltadas para as classes multisseriadas, tendo por base os requisitos formulados no calendário escolar municipal.

Durante muito tempo, as escolas de Educação do Campo e multisseriadas do município, apresentaram uma importante trajetória aqui representada. Contemplando as transformações da educação, todas as escolas atendidas sempre cumpriram o seu papel, oferecendo a melhor educação para seus moradores, preservando os seus princípios norteadores que marcam a sua história, trazendo na sua prática as peculiaridades da vida no campo e de cada região.

Entender, compreender e fortalecer a Educação do Campo é um dos pontos mais relevantes do município, que sempre vem permitindo o emergir de estratégias que ajudam de fato no desenvolvimento das aprendizagens dos alunos da Escola do Campo, enfrentando os desafios na modalidade. Nesse contexto é possível reafirmar o compromisso de continuar a impulsionar o desenvolvimento dos trabalhos voltados para as escolas aqui representadas no município.

Por muito tempo a Educação do Campo no Brasil foi tratada com pouca relevância e de modo bastante restritivo. A oferta dessa modalidade de ensino foi sempre aleatória, não se enquadrando a um sistema que favorecesse o desenvolvimento sustentável dos camponeses. Felizmente, essa situação vem

se transformando e nos últimos anos, tem aumentado a discussão sobre a importância da Educação do Campo no país.

Isso se deve ao fortalecimento dos grupos sociais que têm lutado constantemente para que o Estado tome iniciativas que beneficiem a oferta de educação pública voltada para as comunidades rurais.

Atualmente, a Educação do Campo tem sido ofertada no modelo apresentado pela secretaria de educação do município, seguindo a proposta pedagógica que a escola apresenta, atendendo as normas federais e respeitando algumas poucas particularidades das comunidades. O trabalho com sequências didáticas tem sido constante no planejamento das Escolas do Campo do município, o que pode favorecer ou não o fortalecimento da identidade dos povoados visto que, cada comunidade em particular possui características diferenciadas que às vezes não estão contidas na proposta de sequência apresentada. Para amenizar essa conjuntura, os professores tentam adaptar ao máximo o planejamento à realidade de cada comunidade.

O modelo atual da maioria das escolas, é multisseriada. Alunos de idades e séries diferentes reunidos em uma mesma sala que compreende os anos finais da Educação Infantil e os anos iniciais da Educação Fundamental, um modelo que por si mesmo exige uma orientação pedagógica complexa e integral. Essa realidade é comum tanto no município de Gentio do ouro, como em outros municípios do nosso território, pois infelizmente os municípios ainda não dispõem de uma proposta curricular que abranja somente a Educação do Campo. Têm surgido algumas propostas, mas não o suficiente para que a

educação do campo seja contemplada em sua totalidade. Muito precisa ser feito a fim de que essa modalidade de ensino venha a ser o caminho para uma educação fortalecedora no que diz respeito a essência dos povos do campo, respeitando os aspectos físicos, sociais e econômicos contidos nesse meio.

Um fator preocupante é a metodologia que tem sido utilizada nas classes das Escolas do Campo no município. Estas, não têm atendido criteriosamente o que está contido nos marcos normativos para a Educação do Campo que diz:

Art. 5º As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos artigos 23, 26 e 28 da Lei 9.394, de 1996, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia.

O ensino ofertado ainda se encontra um pouco afastado do modelo desejado. A falta de formação continuada específica para professores de turmas multisseriadas pode ser um fator responsável por esse impasse.

O município dispõe de formações para professores porém, essas não se enquadram integralmente ao perfil das escolas que a maioria dos profissionais da educação do campo atende. Por essa razão, acaba por seguir uma metodologia direcionada aos alunos de turmas regulares, sem total relação com o meio a que pertence as crianças das escolas do campo.

O livro didático é uma ferramenta utilizada nas turmas multisseriadas, entretanto, não é o único recurso que os professores dispõem, pois os conteúdos apresentados neles nem sempre atende àquilo que o aluno necessita no momento.

As escolas do campo, geralmente apresentam características parecidas entre si. A maioria delas, são compostas por turmas multisseriadas com crianças entre 4 a 11, 12 anos de idade estudando em uma mesma sala. Estas crianças normalmente são advindas de famílias humildes com pouca ou nenhuma escolaridade, e por essa razão, não conseguem ajudar os filhos nas atividades propostas para casa dificultando ainda mais o trabalho de alfabetização das crianças.

Para melhor atender as demandas dos alunos das escolas do campo do município de Gentio do Ouro, a coordenação tem sugerido várias propostas no intuito de ajudar os professores a conduzirem bem os objetivos de aprendizagem. Trabalhos digitais, sequências didáticas, teatro, música, dança, pesquisas, entre várias outras estratégias que são estimuladas em sala de aula com as crianças para tentar amenizar as lacunas existentes.

As classes multisseriadas pensadas na formação de nosso sistema escolar é uma realidade predominante nas escolas do campo até hoje. De acordo com Arroyo (2006, p.81), o termo “multisseriado” corresponde a “multi” = vários “seriado” = séries. Dessa forma, as escolas com esse formato de escolarização consistem em agregar vários alunos matriculados na unidade escolar independente da idade, série ou nível de aprendizagem em uma mesma sala, buscando garantir a escolaridade de todos e na maioria das vezes tem um único professor como responsável pela aprendizagem da turma.

No Município, as escolas do campo desenvolvem, em sua maioria, um trabalho com estas características de organização plural, sendo a única alternativa de organização nas comunidades que apresentam um número de alunos bastante reduzido, evitando que as crianças se desloquem até a cidade para terem acesso

à educação. Por isso, é necessário que se pense em um modelo de educação diferenciado que favoreça os sujeitos do campo, atenda as necessidades da realidade em que vive, respeite a cultura e a história de vida de cada um a garantir o direito à educação e com qualidade. É importante ressaltar que o direito a educação é um direito fundamental do ser humano, para que ele possa desenvolver suas habilidades e capacidades no meio social em que vive.

Pensando nessa a realidade da modalidade de ensino, é que através desse documento viemos trazer maiores elucidações ao trabalho desenvolvido nas escolas do campo nas classes multisseriadas, por meio de um processo educativo diversificado, com projetos voltados para a realidade do campo que incentive os educandos a pensar e agir por se próprios, fortalecendo sua identidade, sua cultura, suas aprendizagens, conscientes da sua posição dentro da sociedade na qual estão inseridos. O trabalho com projetos integradores possibilitam aos alunos de diferentes faixas etárias, a vivência de conhecimentos e experiências diferentes e a oportunidade de criar formas coletivas de apropriação do conhecimento e novas aprendizagens. Esse ambiente heterogêneo vem favorecer a inovação pedagógica a estudantes com idades e saberes diferentes pela oportunidade de aprender uns com os outros.

Dentro dessa trajetória de trabalhos oferecidos nessa modalidade, os educadores das turmas multisseriadas planejam e organizam o trabalho pedagógico com o apoio de uma equipe pedagógica que orienta e ajuda com a elaboração de sequências didáticas, onde são abordados diferentes temas visando o desenvolvimento das competências e habilidades próprias para cada aluno de acordo com o seu nível de aprendizagem.

Visando um melhor desempenho na vida escolar do aluno a equipe pedagógica conta com a parceria entre família e escola e juntos buscam uma maneira adequada para lidar com a heterogeneidade de idades, estágios escolares e ritmos de aprendizagem. Outros desafios surgem nestas turmas, dentre eles a organização do tempo pedagógico de acordo com as habilidades e competências específicas pra cada ano de forma que atenda às necessidades de aprendizagens de cada aluno, buscando desenvolver um processo de ensino-aprendizagem de forma dinâmica fazendo da sala de aula um lugar acolhedor e democrático para aprender, crescer e construir conhecimento. Portanto, é muito importante que os docentes que atuam nesta área participem de formação continuada, que busquem aperfeiçoar seu conhecimento, manterem-se atualizados principalmente no que se refere ao uso das novas tecnologias, pois já é uma realidade iminente e necessária nas escolas do campo.

Uma outra proposta também desse documento, trata-se das metodologias ativas, um modelo de aprendizagem que vem sendo compreendido pelas instituições de escolares e estimula a inovação desejada na prática pedagógica, onde o professor atua como mediador da aprendizagem provocando e instigando o aluno a buscar conhecimento por meio de aulas dinâmicas, que proporcionam aos educandos a oportunidade de serem os protagonistas do seu processo de aprendizado. Estas metodologias estabelecem para o educador o importante papel de intermediar os trabalhos e projetos, oferecendo um retorno criterioso, estimulando a reflexão, a pesquisa e a crítica, a incentivar os alunos a desenvolverem a capacidade de aprender os conteúdos estudados de forma autônoma e participativa.

4.5 Educação escolar quilombola

A educação quilombola é uma modalidade da educação que se fundamenta no parecer CNE/CP nº 03/2004 e na Resolução CNE/CP nº 01/2004, que institui a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana nos currículos das escolas públicas da educação básica. Destinada ao atendimento educacional diferenciado das populações quilombolas rurais e urbanas, que deve ser garantida pelo poder público.

Tendo em vista o processo histórico de configuração dos quilombos no Brasil e a realidade vivida hoje pelas comunidades quilombolas é possível afirmar que a história dessa população tem sido construída por meio de várias e distintas estratégias de lutas, contra o racismo, pela terra e território, pela vida, pelo respeito à diversidade sociocultural, pela garantia do direito à cidadania, pelo desenvolvimento de políticas públicas que reconheçam, reparem e garantam o direito da comunidade quilombola à saúde, à moradia, ao trabalho e a educação de qualidade.

Essa modalidade se legitimou pelo processo histórico de lutas e resistência dos povos negros e quilombolas, seus valores civilizatórios afro-brasileiros e a política de pertencimento étnico, político e cultural.

Desde o final do século XX, vem se debatendo acerca da regularização de territórios quilombolas que se insurgiram no cenário rural brasileiro dentro do contexto de modernização territorial empreendido principalmente a partir dos governos militares.

A Constituição Brasileira de 1988 veio reconhecer o direito à titulação dessas comunidades por intermédio das organizações sociais do campo e da cidade, dos movimentos negros, parlamentares e pastorais da terra, não obstante, empreenderam-se discussões sobre quem são e como podem ser entendidos e identificados os “remanescentes de quilombos”.

A perspectiva é de conseguir resgatar a cultura e conhecimentos desses povos, dando lhes os direitos garantidos por Leis, como também trabalhando a identidade desses povos desde a educação básica, para que os mesmos sintam orgulho da sua história e ancestralidade.

A partir de Março de 2004, no município de Gentio do Ouro, algumas comunidades quilombolas foram registradas e certificadas como comunidades

remanescentes de quilombos, concluindo esse processo no ano 2017, o município tem 9 comunidades quilombolas certificadas.

Por ser um município com distância territorial muito grande, há uma dificuldade de diálogo entre essas comunidades, no entanto, a Secretaria de Educação dá o suporte necessário a todas as comunidades, procurando resgatar os conhecimentos e práticas existentes nessas comunidades e diminuir as fronteiras entre elas. A Educação Escolar Quilombola (EEQ) exige pedagogia própria, respeito à especificidade étnico-cultural, ao contexto local e ao percurso histórico de cada comunidade, observando os princípios constitucionais e os princípios que regem a Educação Básica brasileira, tanto nas escolas quilombolas como nas escolas que atendem estudantes oriundos dos territórios quilombolas. Surge da pressão do Movimento Negro, do Movimento Quilombola e das comunidades por um sistema educacional condizente com seus anseios e lutas: pelo combate ao racismo, pela terra, pela territorialidade, pelo território ancestral, pela valorização da identidade e pertencimento no campo e na cidade, demarcando a temática dessa modalidade e dos quilombos, de forma geral, no cenário político, econômico, ambiental e social. As lutas e reivindicações realizadas pelos diversos sujeitos permitiram um salto qualitativo no que diz respeito aos instrumentos legais que demarcam o percurso histórico do tema no cenário nacional.

No ano de 2003, foi sancionada a Lei Federal nº 10.639/2003, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96, tornando obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no currículo escolar da Educação Básica. Posteriormente, foi criado o documento que determina as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais, estabelecendo a inclusão de conteúdos sobre a história e a cultura africana e afro-brasileira no currículo, subsidiando novas práticas pedagógicas de combate ao racismo, preconceito e discriminação no processo de formação da sociedade brasileira.

Em 2012, foram implementadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012). Em 2013, foi a vez de a Bahia implementar as Diretrizes Curriculares Estaduais para a Educação Escolar Quilombola (Resolução CEE/CEB nº 68, de 20 de dezembro de 2013), as quais orientam os sistemas de ensino a monitorar e garantir a implementação da modalidade no Estado.

Segundo a Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro 2012, escolas quilombolas são aquelas localizadas em território quilombola, e Educação Escolar Quilombola compreende a educação praticada nas escolas quilombolas e nas escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas. Sendo assim, trata-se de uma educação diferenciada na qual a realidade, as discussões sobre identidade e cultura e a memória coletiva devem ser trabalhadas a partir da história de luta e resistência desses povos, bem como dos seus valores, referenciais e marcos civilizatório.

Para compreensão da modalidade de Educação Escolar Quilombola, torna-se fundamental o conhecimento de alguns dos seus princípios, tais como: direito à igualdade, liberdade, diversidade e pluralidade; direito à educação pública, gratuita e de qualidade; respeito e reconhecimento da história e da cultura afro-brasileira como elementos estruturantes do processo civilizatório nacional; proteção das manifestações da cultura afro-brasileira; valorização da diversidade étnico-racial; promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, credo, idade e quaisquer outras formas de discriminação; garantia dos direitos humanos, econômicos, sociais, culturais, ambientais e do controle social pelas comunidades quilombolas; reconhecimento dos quilombolas como povos ou comunidades tradicionais; respeito aos processos históricos de luta pela regularização dos territórios tradicionais dos povos quilombolas, dentre outros (Resolução CNE/CEB nº 68, de 20 de dezembro de 2013). Nessa perspectiva, a EEQ, em seus projetos educativos, deve considerar o contexto sociocultural e a realidade dos povos quilombolas. O currículo converge para a garantia do direito dos estudantes de conhecer sua verdadeira história, o processo de formação dos quilombos, em suas diversas escalas geográficas e o protagonismo dos Movimentos Negro e Quilombola nas conquistas mencionadas.

Para isso, deve-se negar a história contada de cima para baixo, seguir a proposta política de um currículo construído com os quilombolas e para os quilombolas, baseado nos saberes tradicionais, conhecimento e referência às matrizes culturais. O currículo precisa garantir os valores das comunidades, como a cultura, as tradições, o mundo do trabalho, a terra, a territorialidade, a oralidade, a estética, o respeito ao ambiente e à memória.

As Diretrizes Curriculares Estaduais para a Educação Escolar Quilombola defendem, em seu art. 29, que o currículo deve abranger os “modos da organização dos tempos e espaços escolares das atividades pedagógicas, das interações do ambiente educacional com a sociedade, das relações de poder presentes no fazer educativo e nas formas de conceber e construir conhecimentos escolares, constituindo parte importante dos processos sociopolíticos e culturais de construção de identidades”.

Já no art. 33, inciso II, há a referência à necessidade de flexibilização na organização curricular, no que diz respeito à articulação entre a Base Nacional Comum Curricular e a parte diversificada, no sentido de garantir a relação entre o conhecimento escolar e os saberes tradicionais, aqueles conhecimentos produzidos pelas comunidades quilombolas. Outro ponto importante refere-se à inclusão das comemorações nacionais, regionais e locais no currículo.

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

Chamamos atenção para um último ponto. O Estado da Bahia publicou, em 2013, o documento que estabelece as Diretrizes Curriculares para Educação Escolar Quilombola no Sistema de Ensino da Bahia, que traz, com devida profundidade, como os sistemas de ensino, por meio de ações colaborativas, devem implantar, monitorar e garantir a implementação da Educação Escolar Quilombola. O Referencial Curricular Municipal de Gentio do Ouro para a Educação Infantil e Ensino Fundamental se vale dessas orientações para sua efetiva implementação no contexto escolar quilombola.

Por ser um município com grandes distância territoriais, há uma dificuldade de comunicação entre essas comunidades, no entanto, a Secretaria de Educação dá o suporte necessário a todas as comunidades, procurando resgatar os conhecimentos e práticas existentes nessas comunidades e diminuir as fronteiras entre elas.

Apesar de todo esse suporte, ainda é necessário qualificar os docentes, investindo na formação inicial e continuada dos professores para a educação quilombola, não somente os que trabalham nas comunidades certificadas como remanescentes de quilombo, mas todos os profissionais da rede municipal de educação, pois, de acordo com a Lei 10.639 de 2003, mesmo professores que não trabalham nas escolas de comunidades quilombolas, precisam trabalhar em sala de aula a História dos quilombos, tendo em vista que deve conter neste currículo o resgate das contribuições socioculturais dos povos africanos bem como dos povos oriundos dos indígenas.

As Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Escolar Quilombola na educação Básica, nos traz os seguintes princípios:

Art. 7º A Educação Escolar Quilombola rege-se nas suas práticas e ações políticopedagógicas pelos seguintes princípios:

- I - direito à igualdade, liberdade, diversidade e pluralidade;
 - II - direito à educação pública, gratuita e de qualidade;
 - III - respeito e reconhecimento da história e da cultura afro-brasileira como elementos estruturante do processo civilizatório nacional;
 - IV - proteção das manifestações da cultura afro-brasileira;
 - V - valorização da diversidade étnico-racial;
 - VI - promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, credo, idade e quaisquer outras formas de discriminação;
 - VII - garantia dos direitos humanos, econômicos, sociais, culturais, ambientais e do controle social das comunidades quilombolas;
 - VIII - reconhecimento dos quilombolas como povos ou comunidades tradicionais;
 - XIX - conhecimento dos processos históricos de luta pela regularização dos territórios tradicionais dos povos quilombolas;
 - X - direito ao etnodesenvolvimento entendido como modelo de desenvolvimento alternativo que considera a participação das comunidades quilombolas, as suas tradições locais, o seu ponto de vista ecológico, a sustentabilidade e as suas formas de produção do trabalho e de vida;
 - XI - superação do racismo – institucional, ambiental, alimentar, entre outros – e a eliminação de toda e qualquer forma de preconceito e discriminação racial;
 - XII - respeito à diversidade religiosa, ambiental e sexual;
 - XV - superação de toda e qualquer prática de sexismo, machismo, homofobia, lesbofobia e transfobia;
 - XVI - reconhecimento e respeito da história dos quilombos, dos espaços e dos tempos nos quais as crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos quilombolas aprendem e se educam;
 - XVII - direito dos estudantes, dos profissionais da educação e da comunidade de se apropriarem dos conhecimentos tradicionais e das formas de produção das comunidades quilombolas de modo a contribuir para o seu reconhecimento, valorização e continuidade;
 - XVIII - trabalho como princípio educativo das ações didático-pedagógicas da escola;
 - XIX - valorização das ações de cooperação e de solidariedade presentes na história das comunidades quilombolas, a fim de contribuir para o fortalecimento das redes de colaboração solidária por elas construídas;
 - XX - reconhecimento do lugar social, cultural, político, econômico, educativo e ecológico ocupado pelas mulheres no processo histórico de organização das comunidades quilombolas e construção de práticas educativas que visem à superação de todas as formas de violência racial e de gênero.
- A Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na

Educação Básica defini que a Educação Escolar Quilombola, requer pedagogia própria, respeito à especificidade étnico-racial e cultural de cada comunidade, formação específica de seu quadro docente, materiais didáticos e paradidáticos específicos, devem observar os princípios constitucionais, a base nacional comum e os princípios que orientam a Educação Básica Brasileira, e deve ser oferecida nas escolas quilombolas e naquelas escolas que recebem alunos quilombolas fora de suas comunidades de origem.

É preciso lembrar o contexto do passado para entender o presente. A escravidão nas Américas contabilizou cerca de 15 milhões de africanos, arrancando homens, mulheres e crianças de suas terras na África. No Brasil, aproximadamente 5 milhões de africanos entraram na condição de escravos. O sistema de tráfico e comércio de africanos perdurou por 300 anos, sendo o Brasil um dos últimos a abolir legalmente a escravidão. Esse terrível empreendimento marcou profundamente a vida cultural, social e econômica brasileira.

Em todas as regiões do Brasil surgiram quilombos de africanos escravizados, ou seja, surgiram processos de organização social e resistência à continuada dominação do sistema de escravidão. Incontestavelmente, o quilombo era a unidade básica de resistência do escravo, como bem escreve Moura (1988, p. 103):

[...] O quilombo aparecia onde quer que a escravidão surgisse. Não era simples manifestação tópica. Muitas vezes surpreende pela capacidade de organização, pela resistência que oferece; destruído parcialmente dezenas de vezes e novamente aparecendo em outros locais, plantando sua roça, construindo suas casas, reorganizando a sua vida social e estabelecendo novos sistemas de defesa.

A Educação Escolar Quilombola é uma reivindicação histórica dos movimentos quilombolas em todo o país. Essa pauta histórica foi reconhecida como um direito em 2010 quando da publicação do Documento Final da Conferência Nacional da Educação (CONAE). Nessa conferência deliberou-se sobre a necessidade imediata da elaboração de uma legislação específica para a implementação da Educação Escolar Quilombola e o seu reconhecimento como uma nova modalidade da educação, assim como a Educação do Campo e Educação Escolar Indígena, observando os princípios constitucionais, a base nacional comum e os princípios que orientam a Educação Básica brasileira, respeitando e valorizando a diversidade cultural do país. Este documento da CONAE (2010) determina que em relação à educação quilombola, o governo federal, estados e municípios deverão:

- a) Garantir a elaboração de uma legislação específica para a educação quilombola, com a participação do movimento negro quilombola, assegurando o direito à preservação de suas manifestações culturais e à sustentabilidade de seu território tradicional.
- b) Assegurar que a alimentação e a infraestrutura escolar quilombola respeitem a cultura alimentar do grupo, observando o cuidado com o meio ambiente e a geografia local. Promover a formação específica e diferenciada (inicial e continuada) aos/às profissionais das escolas quilombolas, propiciando a elaboração de materiais didático-pedagógicos contextualizados com a identidade étnico-racial do grupo.
- c) Garantir a participação de representantes quilombolas na composição dos conselhos referentes à educação, nos três entes federados.
- d) Instituir um programa específico de licenciatura para quilombolas, para garantir a valorização e a preservação cultural dessas comunidades étnicas.
- e) Garantir aos professores/as quilombolas a sua formação em serviço e, quando for o caso, concomitantemente com a sua própria escolarização.
- f) Instituir o Plano Nacional de Educação Quilombola, visando à valorização plena das culturas das comunidades quilombolas à afirmação e manutenção de sua diversidade étnica.
- g) Assegurar que a atividade docente nas escolas quilombolas seja exercida preferencialmente por professores/as oriundos/as das comunidades quilombolas (CONAE, 2010, p. 131-132).

A Educação Escolar Quilombola abarca todas as etapas formativas da Educação Básica, mas, ao mesmo tempo necessita contemplar conceitos específicos como a conceituação de quilombo, a articulação entre as

comunidades quilombolas, entre terra e territorialidade, assim como a noção de memória, oralidade, trabalho, cultura, os avanços e limites dos direitos quilombolas na legislação brasileira (BRASIL, 2011, p. 29).

A Educação Escolar Quilombola ancora-se legalmente no Plano Nacional de Educação (PNE), na Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB) Lei nº 9394/96, nas Lei nº 10.639/03 (BRASIL, 2003) que estabelece diretrizes e bases da educação nacional, incluindo no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” e nº 11.645/2008, 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”. Além disso, está ainda pautada nos princípios da igualdade racial, apresentada no Decreto nº 6.261, de 20 de novembro de 2007 (BRASIL, 2007), que dispõe sobre a gestão integrada para o desenvolvimento da Agenda Social Quilombola no âmbito do Programa Brasil Quilombola e que, conforme o artigo 2º, compreenderá ações voltadas ao acesso à terra (Regularização fundiária, mediação de conflitos, intervenção em terras públicas/devolutivas), à infraestrutura e qualidade de vida; à inclusão produtiva e desenvolvimento local e à cidadania.

4.6 Educação Integral

O presente documento curricular municipal, tem como objetivo assegurar e garantir o pleno desenvolvimento das pessoas em suas diferentes etapas da vida e os direitos de aprendizagem de todos os estudantes do município de Gentio do Ouro, no que tange à concepção de educação integral e integralidade do ser. A Base Nacional Comum Curricular, homologada em 20 de dezembro de 2017, impulsionou as discussões para a reestruturação dos currículos, e nesse sentido, levando em consideração que o processo educativo é complexo e predominantemente marcado pelas variáveis pedagógicas e sociais, entende-se que esse não pode ser analisado fora de interação dialógica entre escola e vida, considerando o desenvolvimento humano, o conhecimento e a cultura. Neste documento, considera-se também a educação integral como uma concepção de educação que coloca o aluno no centro do seu processo, buscando o desenvolvimento dos indivíduos em todas as suas dimensões: física, emocional, intelectual, cultural e social, preparando o aluno para um bom desempenho social, ético e solidário.

A comunidade educativa de Gentio do Ouro, almeja a promoção, não somente da educação em tempo integral com uma jornada ampliada de horas, mas anseia por uma formação efetiva do ser humano em sua integralidade, dando condições para que os alunos “garimpem” conhecimento e possam ter condições reais para essa construção. Tais condições como: criatividade, responsabilidade, empreendedorismo e autonomia devem ser pertinentes nesse processo de construção curricular, valorizando também os seus

saberes oriundos de suas vivências e experiências sociais, ampliando assim as possibilidades de o estudante desenvolver um projeto de vida, buscando uma forma de integrar o trabalho da escola na construção da sua identidade, fazendo dele protagonista da sua história.

Para a elaboração deste documento, deu-se como prioridade o respeito às identidades culturais, políticas sociais e econômicas do município, buscando também a equidade educacional, ao reconhecer o direito de todos e todas de aprender e acessar oportunidades educativas diferenciadas e diversificadas a partir da interação com múltiplas linguagens, recursos, espaços, saberes e agentes. Outros pilares de grande relevância nessa construção, foram a inclusão, quando reconhece a singularidade dos sujeitos e suas múltiplas identidades, a contemporaneidade, visto que tem uma proposta pedagógica alinhada às demandas da atualidade e tem como foco a formação de sujeitos críticos, autônomos e responsáveis consigo mesmos e com o mundo, e a sustentabilidade, no sentido de desenvolver processos educativos sustentáveis no tempo e no espaço, com a integração permanente entre o que se aprende e o que se pratica.

O desenvolvimento da formação humana é um processo integral. Parte do princípio fundante que acontece a todo tempo, ao longo de toda a vida e em todas as dimensões e espaços. É ainda uma trajetória social e trilha individual, em que valores, linhas de pensamento e formas de organização social se constituem nas tomadas de decisões. A Educação Integral é uma concepção que considera o ser humano na sua multidimensionalidade, consiste em garantir o desenvolvimento intelectual, físico, afetivo, social e cultural. A educação precisa garantir que todas essas dimensões favoreçam a integralidade plena dos sujeitos. Não podemos pensar na construção do ser humano de forma fragmentada, isoladamente. Para isso, pressupõe a existência de um projeto coletivo e dinâmico incorporando as especificidades locais, e que todos estejam comprometidos: estudantes, famílias, educadores, gestores e comunidades locais.

Pensar em Educação Integral é partir da premissa de que o estudante é um ser em constante processo de construção e que todos nós estamos sempre aprendendo a qualquer tempo e em qualquer lugar, dentro ou fora dos muros da escola. Neste sentido, é preciso garantir condições reais para que ela aconteça. Pensando assim, é preciso construir um currículo integral e contemporâneo, não tão somente esclarecer o conceito, mas também apresentar a educação integral como princípio orientador.

A partir da década de 1930 a Educação Integral vem sendo centro de debates, por meio do Manifesto Pioneiro da Escola Nova, posteriormente na década de 1950, Anísio Teixeira cria a Escola Carneiro Ribeiro e Parque/Escolas-Classe, trazendo em sua proposta a ampliação de tempos e espaços oferecendo maiores oportunidades educacionais para os sujeitos.

Teixeira (1977) salienta que no Brasil, a realidade histórica apresentava uma educação separatista e convencional desde os seus primórdios, onde a escola era um espaço ocupado somente pelos setores das classes dominantes, inclusive observava-se que os currículos eram preparados visando atender aos privilegiados.

Na visão de Anísio Teixeira, o sujeito deve ser preparado

integralmente, onde ele possa ter condições de se desenvolver em todos os campos de atuação e vivência. Para isso é preciso pensar em um currículo para todos, e que este tenha o poder de envolver os estudantes nas suas tarefas.

Teixeira foi defensor da escola de tempo integral, por meio de um enriquecimento curricular nas atividades práticas, orientando que escola e comunidade estivessem sempre em sintonia. Nessa concepção idealizada por ele, firmava a perspectiva na implantação de um projeto educacional para o Brasil, onde prevaleciam as vertentes de que escola e comunidade não se dissociam. Para ele, a aprendizagem deve acontecer dentro de um contexto. A educação não fará sentido somente ensinando o conteúdo pelo conteúdo, pois empobrece o conhecimento e distancia os sujeitos de suas transformações.

Dentro desse contexto histórico, Teixeira foi o grande idealizador da escola integral no Brasil, propôs mudanças para a democratização do ensino. Muitas de suas ideias foram inspiradas na filosofia de John Dwey que foi seu professor de pós-graduação. Anísio Teixeira defendia que a Educação além de integral, pública, laica e universal deveria ser também, “municipalizada”, pois desta forma, atenderia os interesses e as peculiaridades de cada comunidade. Logo esta concepção ganha força na construção dos currículos locais, ao colocar o estudante e seu desenvolvimento no cerne do processo educativo, valorizando-o como sujeito social e histórico, que seja competente nas múltiplas dimensões. A Educação Integral têm contribuído para ressignificar o sentido da escola e da educação com a vida.

A Educação Integral seguia no centro dos debates. Na década de 1980, inspirado pelos projetos de Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro fortalecia esta concepção quando idealizou os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), na sua gestão enquanto secretário de educação do Rio de Janeiro. A partir daí, o Brasil seguia com as tentativas de efetivar a Educação Integral. Porém, esta concepção se fortaleceu de verdade no ano de 2007, quando o governo cria a política pública do programa Mais Educação. O programa fortalecia a perspectiva de um currículo diversificado, oferecendo condições para a aplicação de maior jornada escolar.

A Base Nacional Comum Curricular, homologada em dezembro de 2017, prevê direitos de aprendizagem e desenvolvimento que devem ser garantidos a todos os estudantes de todas as escolas do país. Em seu texto introdutório, a BNCC apresenta a Educação Integral como prerrogativa formativa da educação básica. Com base neste aspecto, o documento apresenta dez competências gerais, que se relacionam entre si e percorrem todos os componentes curriculares por toda Educação Básica, para a construção de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores.

Essencialmente, ao concluir a Educação Básica, os estudantes deverão ser capazes de: participar da construção de uma sociedade solidária; exercer a curiosidade intelectual recorrendo à abordagem das ciências; valorizar esteticamente a diversidade artística e cultural; utilizar as diversas linguagens para produzir sentidos compartilhados; utilizar as tecnologias para produzir conhecimentos e resolver problemas; construir seu projeto de vida; posicionar-se

eticamente em relação ao cuidado de si, dos outros e do planeta; reconhecer-se parte de uma coletividade com a qual se compromete; orientar-se por princípios democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. Tendo em vista essas competências, a BNCC organiza os direitos de aprendizagem, os campos de experiência, as competências de cada área e de cada componente curricular, as unidades temáticas e os objetos de conhecimento. Essa organização é proposta como um mapa para navegação, um garimpo de oportunidades para múltiplos arranjos, jamais interferido nas muitas possibilidades de organização do conhecimento escolar.

A linha do tempo mostra alguns dos movimentos que contribuíram para uma afirmação de política curricular no Brasil e em todos seus entes federados, apresenta a concepção como proposta de garantia de superação das desigualdades defendida por Anísio Teixeira.

A Educação Integral se sustenta em quatro pilares básicos: equidade, inclusão, contemporaneidade e sustentabilidade.

- **Equidade:** promove o direito de todos e todas de aprender, tendo acesso às oportunidades educacionais pautadas na interação, mantendo contato com as diferentes linguagens no tempo e espaço. Será condição fundante para o equilíbrio das desigualdades educacionais.
- **Inclusão:** reconhece o sujeito em sua singularidade, nas múltiplas identidades e ampara-se na construção do pertencimento de um projeto educativo para todos e todas, respeitando as diferenças representadas pelas deficiências, origem étnico-racial, condição econômica, origem geográfica, orientação sexual, religiosa ou qualquer outra condição.
- **Contemporaneidade:** promove a evolução humana alinhada às demandas do século XXI, mantendo como foco a formação de sujeitos críticos, autônomos e responsáveis, promovendo o conhecimento integral.
- **Sustentabilidade:** está comprometida com práticas de ensino em seus contextos locais sustentáveis, que promovem a integração no tempo e no espaço, e não se dissocia entre o que se aprende e o que se pratica.

Pensando numa escola contemporânea, onde consideramos o aluno como centro do processo educativo, faz-se necessário um comprometimento de todos, para que a educação assuma sua integralidade. Como forma de enriquecimento dessas bases, enfatizamos a apropriação dos valores fundamentais desse currículo, que aponta para as competências essenciais da educação do futuro:

- I. Ética
- II. Multiculturalismo
- III. Generosidade
- IV. Inventividade
- V. Estética
- VI. Pertencimento social
- VII. Curiosidade
- VIII. Associativismo
- IX. Hospitalidade
- X. Desenvolvimentismo
- XI. Cidadania
- XII. Cuidado
- XIII. Planejamento

Esses aspectos valorosos da nossa identidade municipal, nos trazem a reflexão sobre o compromisso da educação integral que não pode se dar pela simples adição de atividades e horas escolares, mas essencialmente por uma mudança de concepção educacional que oportuniza o desenvolvimento pleno do aluno orientado pelo sentido ético e moral do ser humano.

Organização pedagógica da educação integral

“Só existirá democracia no Brasil no dia em que se montar no país a máquina que prepara as democracias. Essa máquina é a da escola pública.”

Anísio Teixeira, Educação para a democracia, 1936.

A educação integral para o aluno deve partir de um planejamento que envolva toda a comunidade escolar baseado em aspectos econômicos, culturais, ambientais, políticos e as suas demais especificidades. O aluno é o centro do planejamento e atua ativamente na sua construção. Dessa forma, cada turma carrega muitas diversidades, pois cada aluno traz consigo suas experiências, que se relacionam com as múltiplas dimensões do ser humano: física, para que aluno possa reconhecer e cuidar do próprio corpo, compreender seu desenvolvimento e as relações do corpo com o espaço; emocional, pressupondo que a educação é uma processo afetivo e, só assim, terá sentido ao educando; cultural, assegurando ao aluno o respeito à sua identidade e promovendo novas experiências de ampliação do capital cultural; social, garantindo participação, socialização e exercício da cidadania; e intelectual, oferecendo ao aluno conhecimento científico das áreas e disciplinas. O aluno é um ser integral e deve receber uma educação que lhe promova liberdade. De acordo com as ideias de John Dewey (1931, p. 277), "Liberdade é poder agir de acordo com a escolhas".

Vale ressaltar que o protagonismo do aluno é fundamental em todo o processo de aprendizagem, e acontece de diversas maneiras, como por exemplo em um relato de experiências pessoais, que promovem visibilidade, senso de pertencimento e socialização entre os alunos; sugestões de temas que representem a realidade da turma e dão sentido aos conteúdos; organizações de grupos estudantis, que desenvolvem o senso crítico, a cidadania e o sentido de representatividade, entre outras ações emancipatórias.

As experiências educativas não se limitam à estrutura física da escola e nem à presença do professor. O aluno, como sujeito atuante no processo de aprendizagem, tem poder de ampliar seus espaços de conhecimento para além da sala de aula, tornando a escola “viva” e presente em todas as suas vivências. Assim, o professor atua como facilitador do processo de aprendizagem, organizando as abordagens e ferramentas pedagógicas que serão utilizadas e mediando novas experiências ao educando. Na educação integral do ser humano, o processo não se limita à relação entre professor e aluno, pois todos dentro e fora da escola são agentes educadores: guardas, merendeiras, secretários, faxineiros, diretores, entre outros. Estes precisam fazer parte das etapas do processo de aprendizagem, vistas as especificidades de suas funções, e devem ser capacitados para tal.

A organização do trabalho do educador deve levar em consideração o princípio da multidimensionalidade do aluno, que não é um receptor neutro de informações, como ensina o educador e filósofo, Paulo Freire (1996, p. 27), na obra “Pedagogia da autonomia”:

“Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento.”

Assim, é fundamental relacionar as práticas com os princípios de equidade, sustentabilidade, inclusão e contemporaneidade, inerentes à concepção de educação integral. As experiências anteriores do educando o levam a receber o conteúdo de maneiras diferentes, e o professor precisa ter um olhar individual, percebendo qual a melhor abordagem para o aluno, garantindo que tenha acesso a oportunidades educativas diversificadas, relacionadas a seus interesses e perspectivas de desenvolvimento, fazendo valer o princípio da equidade. O princípio da inclusão tem relação com respeito ao tempo e todas as características de aprendizado do aluno, permitindo a interação com os outros, sem distinção. Contextualizar os conteúdos está relacionado à sustentabilidade, que assegura coerência entre o que se aprende e pratica. Por fim, numa abordagem integral, os conteúdos devem estar relacionados ao nosso tempo, permitindo ao aluno o reconhecimento da(s) realidade(s) em que vive, e que tenha condições de transformá-las, como explica Edgar Morin (2000, p. 3), no livro “Os sete saberes necessários à educação do futuro”:

“É necessário dizer que não é a quantidade de informações, nem a sofisticação em Matemática que podem dar sozinhas um conhecimento pertinente, mas sim a capacidade de colocar o conhecimento no contexto”.

Baseando-se na BNCC (Base Nacional Comum Curricular), e respeitando os fundamentos de transversalidade e interdisciplinaridade, território, experimentação, democracia e colaboração e personalização, propostos no currículo de educação integral, é possível traçar e adaptar os conteúdos com a realidade do município, articulando as disciplinas com todas as questões, situações e vivências da qual toda a comunidade escolar faz parte, e precisa estar presente na produção e durante os processos educativos. Não há separação entre aulas e oficinas lúdicas, por exemplo, as práticas educativas precisam abarcar os saberes populares, as serras que desenham a geografia, o cultivo da mandioca que forma os hábitos alimentares, os quilombos que resistem e fazem a identidade de uma comunidade, o garimpo que carrega a história de Gentio do Ouro e tantos outros assuntos que se interligam com os conteúdos pedagógicos, garantindo a transversalidade no currículo.

A educação integral é articulada e contínua. Considera caminhos já percorridos e oferece novos rumos, através de outras vivências, sendo inclusiva e acontecendo em todos os espaços. Projetos, pesquisas, experimentações, fóruns, palestras, roda de conversa com os moradores da comunidade, compõem o currículo de todas as

modalidades, apresentando ao aluno seu povoado e cidade como laboratório de estudo, permitindo a elaboração de sua identidade de acordo com suas próprias observações e experimentações, pois “nosso papel não é falar ao povo sobre nossa visão de mundo, ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa” (FREIRE, 2005). A escola, então, deve ser a voz da realidade do garimpeiro, das diferentes lideranças religiosas do município, das manifestações da cultura gentiorense, da apreciação e história dos pratos típicos e de toda qualquer referência de identidade.

Da mesma forma, é fundamental a articulação da escola com órgãos externos do município, tais como secretarias de saúde e de assistência social, fornecendo ao aluno, quando necessário, todo serviço que auxilie no seu desenvolvimento, além de promover oportunidades de formação complementar a comunidade escolar sobre temas pertinentes à formação humana do indivíduo.

A educação integral não delimita objetivos. Ela funciona como elemento fundante para os referenciais curriculares e, para todos os demais níveis de planejamento, sempre de maneira intencional. Em cada etapa de ensino, a visão integral de educação estará presente dando centralidade e autonomia ao aluno, respeitando todas suas especificidades, inclusive relacionadas a faixa etária e desenvolvimento. Na educação infantil, por exemplo, o brincar e o brincar, tão relacionados ao contexto da criança, devem ser valorizados nas metodologias, no ensino fundamental I, a ampliação das experiências com outros professores, colegas e situações de vida podem demandar práticas que explorem os vários tipos de diversidades, no fundamental II pode-se abordar o autoconhecimento, necessário com as alterações físicas e emocionais advindas da puberdade.

A realidade da comunidade escolar e do aluno também deve ser observada no que tange às diferentes modalidades de ensino. Se numa turma de EJA o professor tem muitos alunos inseridos no mercado de trabalho, debates e palestras relacionadas a direitos do trabalhador e empreendedorismo podem fazer sentido. Para a educação no campo pode haver maior curiosidade do aluno em práticas relacionadas a cultivo e manejo do solo, produção de insumos, clima, etc. Para a educação quilombola, o resgate da cultura negra e indígena referente àquele povoado. São diversas possibilidades, sempre munido de abordagens que atendam a todas as vivências e promovendo novas experiências, fornecendo ao aluno elementos que o auxiliem a construir sua própria identidade e valores, emancipando-se das imposições de percepção do mundo, pois nos alerta o brasileiro, baiano, educador e ser humano integral, Anísio Teixeira (1957):

“Todas as ditaduras e todos os ditadores são profundamente imbuídos da idéia de salvação. Estão sempre a salvar alguma coisa. Na realidade, estão a salvar os seus preconceitos, os seus apriorismos, as peculiaridades de sua visão particular da vida nacional”

Garantir educação de qualidade é um dos grandes desafios deste

início de século. A proficiência dos estudantes baianos e brasileiros encontra-se em níveis pouco satisfatórios. Em Gentio do Ouro – Bahia, obtivemos grandes crescimentos nos últimos anos, porém, ainda assim, temos encontrado dificuldades para avançar no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB.

Esta situação evidencia a necessidade de ampliar o tempo dos estudantes na escola e qualificar esta permanência, intensificando o interesse do aluno pelo seu processo de aprendizagem e oferecendo mais opções e oportunidades de aprofundamento dos estudos.

A educação de qualidade no contexto atual, portanto, passa por redesenhar a escola como um ambiente interessante para os estudantes, no qual eles não apenas se sintam acolhidos, como também sejam instigados, desafiados a comprometer-se com o seu processo formativo.

A proposta curricular de Educação Integral gentioureense é centrada no sujeito humanista-personalista que luta contra o sectarismo sob a ótica de Paulo Freire, priorizando qual saber deve ser utilizado e para que tipo de sujeito este conhecimento será direcionado, para fazer o homem sujeito de sua condição mais humana. Essas não são as únicas preocupações, a maneira e os métodos/técnicas são imprescindíveis no auxílio dessas tarefas, assim como fazer a ação educativa é tão importante quanto valorizar os seus conteúdos, buscamos também dar ênfase aos valores socioemocionais e afetivos.

A visão ampla do ser em toda a sua plenitude e complexidade de interagir na sociedade, buscando desenvolver os valores ético-morais e humanos, de realização plena de todas as capacidades e habilidades possíveis em um atuar mais humano, atinge a visão de educação, escola, sociedade, de mundo, articulando o bem-estar comum dos diversos aspectos sociais.

O presente currículo procura resgatar a dimensão humana (personalidade e individualidade), que deve ser o centro de todo o processo de desenvolvimento científico, cultural, político, tecnológico, todas as ações devem refletir-se ao ser humano. A intenção, finalidade personalista é o aspecto humano e consequência de transformar os valores humanos (ética, empatia, autonomia, diálogo, responsabilidade, bondade, amizade).

Temos a pretensão de fortalecer a educação complementar, estimular as competências socioemocionais, diversificar os conteúdos e ampliar a jornada, no qual está instituído como umas das metas do Governo do Estado da Bahia, (...) promover para acesso dos estudantes às temáticas contemporâneas, mediante estudos e atividades interdisciplinares que potencializem o funcionamento da rede escolar formal, com ênfase na compreensão de fatos, questões, invenções, avanços e conquistas sociais, artísticas, culturais, científicas e tecnológicas, com reflexos na convivência humana e cidadã (BRASIL, 2012).

A secretaria municipal de educação poderá criar espaços interescolares, ou seja, operar sempre em diálogo com as escolas, que pode ser até em todas as suas modalidades de ensino, ao invés do tradicional, será uma multiplicação ao atendimento e ao mesmo tempo promoção da convivência entre os estudantes e os diversos segmentos sociais (áreas da saúde e segurança pública, jurídica, ação social, instituições filantrópicas, dentro outras). O funcionamento será semelhante a uma extensão com um conjunto de atividades desenvolvida para incentivar os estudantes a criarem uma nova relação com o ato de aprender, motivado pelo prazer genuíno da

descoberta. Com essa abordagem, a escola necessita ser vista como conexão, e cada professor atua como orientador de estudos, que propõe aos estudantes um trajeto investigativo em meio ao infinito conhecimento disponível hoje em dia. A escola precisa reconhecer-se como um dos agentes de produção de conhecimento, dialogar com outros elos dessa rede, com o intuito de maximizar as possibilidades dos estudantes, através do compartilhamento de conteúdos, pesquisas e práticas que podem ser gestadas com a colaboração de parceiros de instituições tanto públicas como privadas.

É de fundamental importância estabelecer e consolidar o intercâmbio mencionado acima, para o uso estruturado da tecnologia e da conectividade que enriquece a experiência dos estudantes na escola, multiplicando as possibilidades de exploração pedagógica, tanto na ponta de acesso ao conhecimento, quanto na produção e compartilhamento dos mesmos com os jovens e comunidades escolares. Pode se dizer que hoje há diversas linguagens multimídias, que combinam o uso da tecnologia digital com as interações presenciais, algo revolucionário que tem principal vantagem flexibilizar o ambiente e horário para o estudante, através do modelo de ensino híbrido.

A Secretaria Municipal de Educação no uso das suas atribuições legais, em consonância com os aspectos legais que dispõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996); o Plano Nacional de Educação – PNE (Lei nº 13.0005/2014) e o Plano Municipal de Educação (Lei nº 09/2015), bem como documentos que visam ampliar e qualificar a jornada escolar da Educação Integral:

Considera-se como período de tempo integral a jornada escolar que se organiza em 07 (sete) horas diárias, no mínimo, perfazendo uma carga horária anual de, pelo menos, 1.400 (mil e quatrocentas) horas. O Sistema de Ensino e as escolas conjugarão esforços objetivando o progressivo aumento de carga horária mínima diária e, conseqüentemente, da carga horária anual, com vistas à maior qualificação do processo de ensino-aprendizagem, tendo como horizonte o atendimento escolar em período integral.

A proposta educacional da escola de tempo integral promoverá a ampliação de tempos, espaços, oportunidades educativas, o compartilhamento da tarefa de educar, cuidar, entre os profissionais da escola, de outras áreas, as famílias e outros atores sociais, sob a coordenação da escola e de seus professores, visando alcançar a melhoria da qualidade da aprendizagem, da convivência social, diminuir as diferenças de acesso ao conhecimento e aos bens culturais, em especial entre as populações mais vulneráveis.

O currículo da escola de tempo integral, concebido como um projeto integrado e integrador, implica a ampliação da jornada escolar diária mediante o desenvolvimento de atividades como o acompanhamento pedagógico, o reforço e o aprofundamento da aprendizagem, a experimentação e a pesquisa científica, a cultura e as artes, o esporte e o lazer, as tecnologias da comunicação e informação, a informação da cultura dos direitos humanos, a preservação do meio ambiente, a promoção da saúde, entre outras, articuladas aos componentes curriculares e às áreas de conhecimento, a vivências e práticas socioculturais.

As atividades serão desenvolvidas dentro do espaço escolar, conforme a disponibilidade da escola, ou fora dela, em espaços distintos da escola ou do território em que está situada a unidade escolar, mediante a utilização de equipamentos sociais e culturais

existentes, estabelecimento de parcerias com órgãos ou entidades locais, sempre de acordo como o respectivo projeto político-pedagógico de cada Unidade Escolar. Ao falar em condição de ambiente de aprendizagem à comunidade e à cidade. A escola estará contribuindo para a construção de redes sociais e de comunidades educadoras. Quanto aos órgãos executivos e normativos da União e dos sistemas Estadual e Municipal de educação assegurarão que o atendimento aos alunos da escola de tempo integral possua infraestrutura mínima adequada e pessoal qualificado, além do que, esse atendimento será passível de avaliação em cada escola.

O currículo da Educação em tempo integral será constituído pelos componentes curriculares previstos nas Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental (Base Nacional Comum Curricular - BNCC e Documento Curricular Referencial da Bahia – DCRB) e escolas, orientadas pela SME, podem ampliar o número de horas/aulas para as disciplinas de Língua Portuguesa, Ciências da Natureza, Humanas e Exatas, considerando o contexto das avaliações municipais e nacionais.

A SME, em funcionamento junto às escolas, poderão contar com um estrutura operacional específica em alguns modelos.

Concepções para a estrutura física desta modalidade poderão sofrer variações de acordo as condições dos locais onde serão instaladas que são os espaços existentes na própria rede municipal de ensino, privilegiando edificações previamente existentes, com também pode haver a possibilidade de construção de novos espaços. Conforme a quantidade de aluno, fica prevista uma configuração mínima de salas de multiuso, sala de informática, laboratório, sala de leitura, sala de direção, sala de professores, dispensa, depósito de alimentos, além de salas específicas para as áreas de conhecimento, composta de experimentos científicos e interativos.



PRINCÍPIOS, VALORES E TEMAS INTEGRADORES NO CURRÍCULO

<http://pmgenticodoouroba.imprensaoficial.org/>



Uma proposta curricular municipal não pode se distanciar dos valores fundamentais do seu povo, haja visto que tantos outros documentos da educação nacional que tendiam à uma intervenção vertical acabaram por não alcançar o êxito esperado por não se ligar às múltiplas realidades territoriais.

Sendo assim, por meio da pesquisa, da escuta e do debate de ideias é que elaboramos os princípios de valores do Referencial Curricular municipal de Gentio do Ouro.

- I. Ética
- II. Multiculturalismo
- III. Generosidade
- IV. Inventividade
- V. Estética
- VI. Pertencimento social
- VII. Curiosidade
- VIII. Associativismo
- IX. Hospitalidade
- X. Desenvolvimento
- XI. Cidadania
- XII. Cuidado
- XIII. Planejamento
- XIV. Ecologia

Em primeiro tópico, acreditamos ser necessário estabelecer o entendimento de que nenhuma ação educacional pode estar separado do princípio da moral e da busca constante pela consciência ética, visto que nela reside o valor maior da justiça atrelado à experiência da vivência e da aprendizagem.

Logo em seguida voltamos nossos olhos às nossas origens para percebermos que nascemos de uma luta de povos e entre povos, portanto, uma origem multicultural que também deve ser problematizada para a consciência do nosso lugar social, mas também para a compreensão dialógica da convivência neste espaço balizada pelo respeito e a valorização de todos. Contudo, a demarcação do conflito não anulou em qualquer instância nossa prática da generosidade, representada em tantos gestos simples de cortesia e hospitalidade como também na ideia de cooperação para o desenvolvimento do nosso povo.

Vemos por exemplo que o garimpo reflete pelo brilho da bateia e na força do sari a ideia do associativismo que também passa pelo ar das casas de farinha e nos torna um povo bravo e hospitaleiro, que se encanta com a estética das riquezas naturais, com o brilho do cristal e sempre cria soluções inventivas para resistir às intempéries das secas e das injustiças.

Os resultados bravura curiosa do nosso povo construiu caminhos e fertilizou terras em busca do desenvolvimento comum, certos de que o bem de um só se completa livre e feliz quando promove o bem de todos. Compreendemos que estes valores são percebidos como grandes potências da nossa construção social e à eles muitos outros valores e deveres podem ser agregados para oferecer uma educação com visão local e global. Por exemplo, o sentido de cidadania e cuidado podem se ligar à necessidade de um posicionamento ecológico, visto que eticamente cuidar e preservar o nosso lugar exige pensar a sua função na sustentabilidade do mundo e que nos alerta para a necessidade de planejar nossa ações para o futuro.

O futuro dos projetos de cidade e da nossa educação, ferramenta indispensável para qualquer trabalho, se dará pela prática carregada de sentido que desperta a curiosidade dos mais jovens para solucionar os problemas da vida cotidiana com responsabilidade e sentido de pertencimento à sua comunidade.

Enfim, aqui estão as pedras preciosas da nossa alma gentioureense que deverão brilhar na prática educativa das nossas intuições escolares de modo idiossincrático e afetivo.

Com o intuito de requalificar práticas exercidas pelos integrantes da comunidade escolar em prol da construção de uma sociedade mais justa, fraterna, equânime, inclusiva, sustentável e laica, emergem os Temas Integradores a partir da construção do Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) a referência maior da nossa escrita curricular. Esses temas preservam uma abordagem de interesse social, prática recorrente no fazer de muitas escolas, cumprindo, assim, o importante papel político e pedagógico nos espaços formais de humanização, promovendo discussões e reflexões sobre os enfrentamentos de violações de direitos e das mazelas sociais, evidenciando as necessidades dos estudantes. Dessa forma, os Temas Integradores buscam fazer com que a aprendizagem seja dotada de sentido e significado, estabelecendo ligação entre os componentes curriculares e Áreas do Conhecimento assim como se preconiza da perspectiva da Educação Integral

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

Diante do exposto, o Referencial Curricular Municipal de Gentio do Ouro apresenta a seguir alguns Temas Integradores a serem trabalhados de diversas formas pela comunidade escolar,

transversalizando e integrando o “Currículo Vivo” das escolas de Educação Básica Municipal, valorizando a autonomia das escolas para abordar outros temas de interesse, de acordo com as suas realidades locais e demandas específicas. Evidenciamos, portanto, de modo sucinto cada um dos temas integradores com atenção a pertinência e legalidade de cada um.

Temas Integradores

Educação em direitos humanos
Educação para a diversidade
Educação para o trânsito
Saúde na escola
Educação Ambiental
Educação Financeira para o consumo
Cultura Digital
Educação Fiscal

5.1 educação em direitos humanos

Aprovada em 10 de dezembro de 1948, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, como observa Zenaide (2007), tornou-se um marco ético-jurídico-político de construção de uma cultura universal de respeito aos direitos humanos. Ela consiste no principal documento internacional norteador e disciplinador dos direitos e 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 garantia dos direitos humanos:

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

O Brasil, signatário da Declaração Universal de Direitos Humanos, desde 1948 vem participando das discussões sobre os direitos humanos. São marcos desse processo a assinatura do Pacto de San Jose da Costa Rica (1969) e a promulgação da Carta Magna ou Constituição Cidadã de 15 de outubro de 1988, homologada pela Emenda Constitucional nº 45/2004. Conforme analisa a Advocacia-Geral da União (AGU), no texto intitulado “Corte Interamericana de Direitos Humanos”:

“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 os direitos fundamentais dos cidadãos brasileiros foram vilipendiados. Todavia, as lutas dos movimentos sociais pela valorização da vida, respeito às diversidades e às liberdades individuais e coletivas impulsionaram o processo de redemocratização do país consagrado pela Constituição Cidadã de 1988.

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 lança o Programa Nacional em Direitos Humanos (PNDH-1) e, em 2002, os direitos econômicos e sociais (moradia e alimentação) foram incluídos numa segunda versão do Programa (PNDH-2).

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

O Plano de Educação em Direitos Humanos estabelece:

“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, 2006).

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

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

O Estado da Bahia, em atendimento ao PNDH e ao PNEHD, foi um dos pioneiros na elaboração do Plano Estadual de Direitos Humanos, por meio do Decreto Estadual nº 12.019, de 22 de março de

2010, e do Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos, apresentado à sociedade civil como marcos importantes para a política

de promoção aos Direitos Humanos no Estado.

A Rede Municipal de Ensino de Gentio do Ouro concebe a Educação em Direitos Humanos como o tema intergrador de referência para todos os outros, pois, se destina estimular a formação do aluno com vistas à convivência balisada pelo princípio maior da justiça nos níveis locais, regionais, nacionais e planetário. Por essa perspectiva buscamos uma construção de valores calcada na criticidade e na humanização das práticas sociais orientadas para o combate às desigualdades, à violência e a todo tipo de desrespeito à vida em comunidade.

5.2 Educação para a diversidade

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

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

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

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

No intuito de fazer-se cumprir frente à retumbante diversidade dos grupamentos humanos e do multiculturalismo baiano, o Documento Curricular Referencial da Bahia para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, artefato socioeducacional materializado pelos anseios dos diversos “atores curriculares” (SIDNEY, 2018), sobretudo dos “OutrosSujeitos”(ARROYO,2014),traz a Educação para a Diversidade como Tema Integrador, a ser considerado nos currículos e nas práticas escolares baianas, de forma adequada às necessidades dos estudantes que integram as etapas e modalidades da Educação Básica, visando auxiliar a comunidade escolar na (des)construção de preconceitos, atitudes, valores e práticas sociais discriminatórias e estereotipadas, a partir dos vieses da Educação das Relações de Gênero e Sexualidade e da Educação das Relações Étnico-Raciais.

5.2.1 Educação para as Relações de Gênero e Sexualidade

Nesse íterim, faz-se importante uma explanação mais atenciosa a respeito desses vieses a iniciar pela Educação para as Relações de Gênero e Sexualidade.

Cabe discernir que todos os seres humanos se identificam na construção sociocultural do gênero e da sexualidade genótipo em determinado momento, uma vez que as “identidades são sempre construídas, elas não são dadas e acabadas”.

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

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

Gênero: embora contemple as mesmas categorias, masculino e feminino, é designado como “as várias possibilidades construídas dentro de uma cultura específica de nos reconhecermos como homens ou mulheres” (ALVES et al.,2014, p. 21). Ainda pode-se 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, 2011, p. 17). Dessa forma, a identificação sociocultural de pertencer a um deter-

minado gênero é aprendida, incorporada, intencionalmente ou não, “com os amigos (as), a família, nas instituições culturais, educacionais e religiosas e ainda nos locais de trabalho” (BRASIL, 2014, p. 16).

As violências de gênero e sexualidade, as que viram estatística, revelam a dimensão dos problemas sociais dos quais milhares de pessoas no Brasil são vítimas. Violências potencializadas pela intersec-

ção de identidades, por exemplo, entre os anos de 2003 e 2013, o número de mulheres negras assassinadas, vítimas de feminicídio, “cresceu 54%, ao passo que o índice de feminicídios de brancas caiu 10% no mesmo período de tempo” (Mapa da Violência, 2015). Quando o assunto é violência doméstica, as mulheres negras também são a maioria: 58,68%, segundo informações do Ligue 180. (Central de Atendimento à Mulher, 2015).

A mesma lógica das práticas excludentes ao feminino recai sobre os homens e mulheres homossexuais, pessoas trans e travestis, pois a expressão das 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, respeitando os devidos ciclos de vida e com as devidas adequações de linguagens, metodologias e materiais didáticos, devem auxiliar a comunidade escolar na construção de conhecimentos e desenvolvimento de habilidades, valores e atitudes para o fortalecimento da autoestima, promoção da alteridade, autonomia, do autocuidado, autoconhecimento, da afetividade pessoal e entre pares, independente das expressões das identidades sexuais ou de gênero; da compreensão do funcionamento do próprio corpo, respeitando seus limites e do outro, da autoproteção e proteção dos pares contra Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST) e/ou gravidez não planejada; do compartilhamento de responsabilidades, frente a uma gravidez não planejada; da compreensão sobre a alienação parental; dor e conhecimento e combate à exploração sexual e às diversas formas de violências contra as meninas e mulheres, sobretudo as negras e os grupos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais ou Transgêneros 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, uma

vez que deixam de prepará-los/empoderá-los para situações dentro e fora do ambiente escolar, como: abusos e violações de direitos expressos nas mais diversas formas de violências morais, psicológicas, patrimoniais, físicas e/ou sexuais contra meninas e mulheres, sobretudo as negras e os grupos LGBTQ+.

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

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

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

5.2.2 educação para as relações étnico raciais

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

A pluralidade sociocultural na Bahia é bastante expressiva e muito simbólica para o contexto nacional, uma vez que foi nesse estado que a história do Brasil começou. Essa diversidade, oriunda dos povos pre-

cursores dessa nação, indígenas, portugueses e africanos, recebeu ao longo da história novos sotaques e contornos culturais dos imigrantes e descendentes de europeus, africanos, asiáticos, latino-americanos, ciganos, entre outros. Diante desse fato, seria coerente e legítimo que a coexistência desses povos, bem como as suas tradições culturais, dos seus ancestrais e descendentes, convivessem harmônica e pacificamente em respeito e igualdade de oportunidades. Ou seja, vivendo efetivamente a famigerada “democracia racial”. No entanto, não é isso o 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, 2010).

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

O Referencial Curricular Municipal de Gentio do Ouro para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, dessa forma, cumpre o dever moral, diante da história de lutas por igualdade no Município, de oferecer uma referência racialmente responsável para que todas as unidades escolares tratem a Educação para as Relações Étnico-Raciais na perspectiva de proporcionar o repêito ao lugar de fala¹⁵ e incorporar a diversidade em toda a sua complexidade, compreendendo a dinâmica da ação educativa como prioritária para eliminar as discriminações, emancipar grupos historicamente discriminados, valorizar socioculturalmente o sujeito, demarcando a importante contribuição das ações pedagógicas na construção de identidades.

15 RIBEIRO, Djamilia. O que é lugar de fala? São Paulo: Letramento, 2017

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 de trânsito. Não se pode tratar esse tema apenas como um caráter informativo. É necessário que ele faça parte da construção do conhecimento da criança, do jovem, do adulto e do idoso.

A Educação para o Trânsito é um caminho seguro para a preservação da vida. O comprometimento e a conscientização com a segurança no trânsito promovem a convivência harmoniosa na divisão do espaço das vias terrestres públicas e privadas e evitam as transgressões infracionais às leis de trânsito.

A Educação para o Trânsito é um caminho seguro para a preservação da vida. O comprometimento e a conscientização com a segurança no trânsito promovem a convivência harmoniosa na divisão do espaço das vias terrestres públicas e privadas e evitam as transgressões infracionais às leis de trânsito.

Pode-se dizer que o objetivo geral da Educação para o Trânsito é despertar uma nova consciência viária que priorize a prevenção de acidentes e a preservação da vida. Envolve, genericamente, três aspectos: conhecimento, prática e conscientização, sendo necessário que seja dirigida a todas as pessoas, principalmente às crianças e jovens.

Os acidentes de trânsito matam, cada vez mais, pessoas em todo o planeta, com 1,35 milhão de óbitos por ano, sendo, atualmente, a principal causa de morte entre crianças e jovens com idades entre 5 e 29 anos (Organização Mundial da Saúde – OMS, 2018). Por isso, é importante educar as crianças para conviverem com esta realidade, para que compreendam a necessidade de atitudes responsáveis e aprendam a preservar sua vida.

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

Para a redução das estatísticas de mortes no trânsito, é importante orientar crianças, jovens, adultos e idosos sobre como se comportar

no trânsito quando estão no papel de pedestres ou como ocupantes de um veículo. A Educação para o Trânsito ajuda a todos na compreensão sobre o uso do espaço viário e a conscientização dos seus limites e de suas capacidades.

As estatísticas dos acidentes de trânsito e a violência crescem a cada dia, inclusive em Gentio do Ouro, constituindo-se em uma das principais causas de mortes, principalmente entre jovens. Por isso, é importante que a sociedade se mobilize estabelecendo uma consciência coletiva e individual, criando soluções duradouras, entre as quais a inclusão da “Educação para o Trânsito” no currículo escolar.

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, são direitos fundamentais expressos na Constituição de 1988, que no art. 6º traz:

“São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.”

Enquanto direito, é inerente a todos sem distinção de raça, etnia, gênero, religião ou condição socioeconômica, sendo 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, 1988).

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

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

Em Gentio do Ouro, a parceria com os órgãos de Saúde da Família que desempenham as ações do Programa Saúde da Família já é uma realidade. Contudo, salientamos neste documento a necessidade de as unidades escolares incorporarem em suas práticas cotidianas um parâmetro permanente de atenção às práticas

5.5 educação ambiental

para a saúde como direito de todos e de modo articulado com as demandas sociais e emocionais de todos os integrantes da comunidade escolar.

A Educação Ambiental, um dos Temas Integradores do para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, é definida pela Lei Estadual nº 12.056/2011, como o conjunto de processos permanentes e continuados de formação individual e coletiva para a sensibilização, reflexão e construção de valores, saberes, conhecimentos, atitudes e hábitos, visando a uma relação sustentável da sociedade humana como ambiente que integra, principalmente no que concerne à fauna, à flora e aos recursos hídricos.

Diante do atual cenário nacional e global, em que a preocupação com as mudanças climáticas, a degradação da natureza, a redução da biodiversidade, os riscos socioambientais locais e globais, as necessidades planetárias evidenciam-se na prática social, cabe às unidades escolares incluir os princípios da educação ambiental de forma integrada aos objetos de conhecimentos obrigatórios, como forma de intervenção ampla e fundamentada para o exercício pleno da cidadania, conforme destacado nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Ambiental, estabelecidas pela Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012, do Conselho Nacional de Educação, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.

Não podemos deixar de salientar as ameaças climáticas que sofremos em nossa Região do território de Irecê e da Chapada. A degradação das bacias hidrográficas do Rio **São Francisco**, Rio Verde e Rio Parnaíba, além dos altos índices desmatamentos e queimadas irregulares da vegetação originária da caatinga nos trouxeram e ainda trazem danos significativos à qualidade de vida da nossas populações, especialmente aquelas que vivem na zona rural.

16 Nesse contexto, é de suma importância que a comunidade escolar conheça os Programas relativos à Educação Ambiental, promovidos pelo Governo do Estado da Bahia, a fim de fortalecê-la e enraizá-la. Destacamos o Programa de Educação Ambiental do Sistema Educacional da Bahia (ProEASE)¹⁶, o qual tem como finalidade orientar e fortalecer o processo educativo, uma vez que apresenta princípios, diretrizes e linhas de ação, e fornece subsídios teórico-metodológicos que objetivam ampliar os conhecimentos dos profissionais da educação, de forma que ações permanentes integrem a temática ao cotidiano e ao Projeto Político-Pedagógico, contribuindo

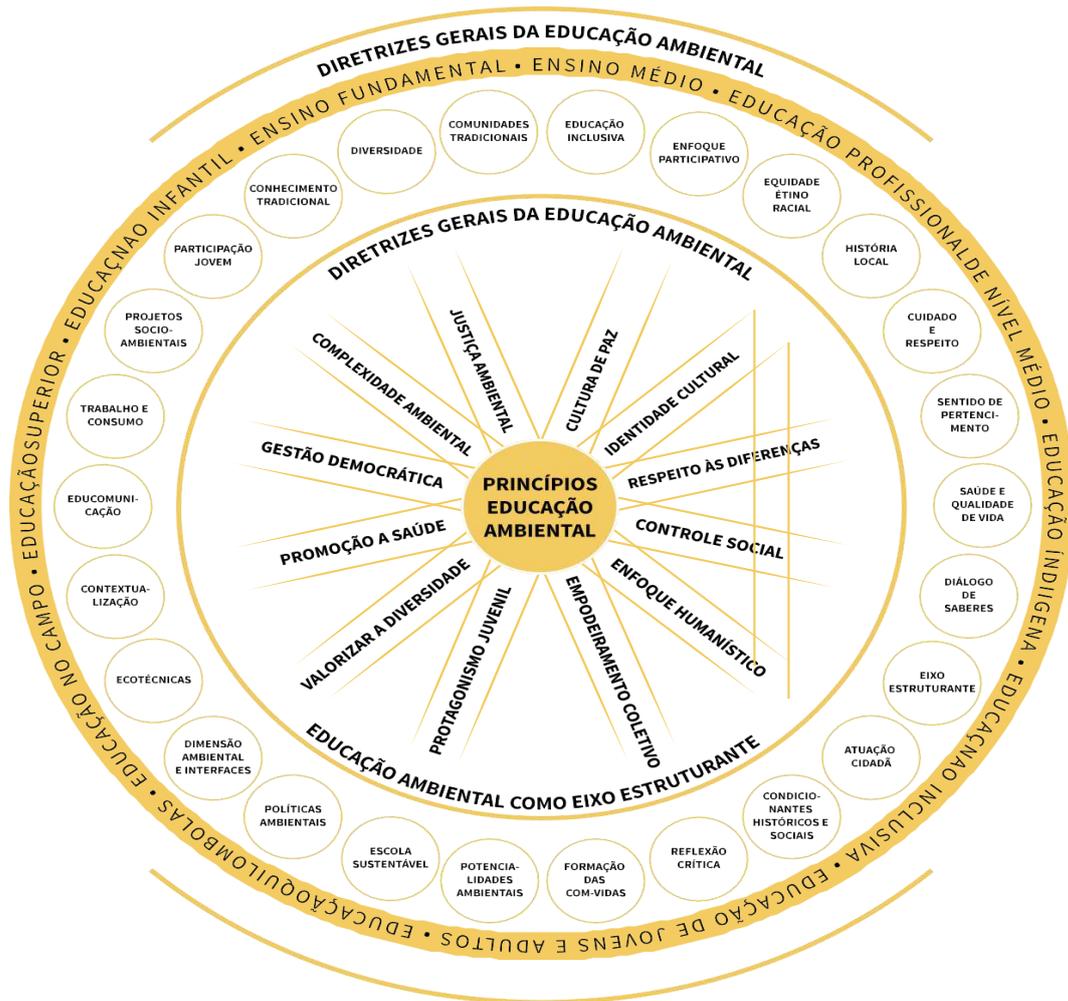
16 Disponível em: <<http://escolas.educacao.ba.gov.br/proease1>>. Acesso em: 15 dez. 2019.

do para a formação integral e cidadã dos estudantes, por meio de uma prática transformadora e emancipatória e, conseqüentemente, atingindo toda a sua dimensão no espaço escolar.

O ProEASE traz princípios e diretrizes que poderão subsidiar a abordagem dos objetos de conhecimento, conforme ilustra a imagem a seguir.



FIGURA 1
Mandala Sistema de Educação do
Estado Da Bahia—
Níveis e modalidades de ensino e de
aprendizagem na estrutura do
ProEASE (2015)



Fonte: Princípios e Diretrizes do ProEASE-BAHIA ¹⁷.

17 BAHIA. Programa de Educação Ambiental do Sistema Educacional da Bahia. ProEASE. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. 2ª edição – Salvador: SEC 2015. p. 31.

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

Como já afirmado nos Marcos Teóricos, Conceituais e Metodológicos, segundo Sidney (2018), o currículo é compreendido como:

“Um artefato socioeducacional que se configura nas ações de conceber/selecionar/produzir, organizar, institucionalizar, implementar/dinamizar saberes e atividades, visando mediar processos formativos.”

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

1º Passo – Prática Social Inicial: Nível de desenvolvimento atual do educando;

2º passo – Problematização: consiste na explicação dos principais problemas postos pela prática social, relacionados ao conteúdo que será tratado;

3º passo – Instrumentalização: essa se expressa no trabalho do professor e dos estudantes para a aprendizagem;

4º passo – Catarse: é a expressão elaborada de uma nova forma para entender a teoria e a prática social;

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

É fundamental a identificação de temas-chave – o Programa de Educação Ambiental da Bahia apresenta de forma sistematizada as informações para a implementação e o enraizamento da educação ambiental, considerando as especificidades e necessidades de cada território, de forma a promover discussões contextualizadas e integradas aos problemas ambientais e sociais, conforme preconizado pelas Políticas Nacional (Lei nº 9.795/99) e Estadual (Lei nº 12.056/2011) de Educação Ambiental, como também pelas Resolu-

ções dos Conselhos Nacional (CNE/CP nº02/2012) e Estadual (CEE nº 11/2017) de Educação e, principalmente, considerando o caráter interdisciplinar que a Educação Ambiental possui, devendo as escolas e, principalmente, os profissionais da educação desenvolverem como uma prática educativa integrada, contínua, permanente, de forma transversal (BARBOSA; ROCHA, 2018), e não como um componente curricular isolado.

5.6 educação FINANCEIRA E 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 inviabilizar a continuidade da vida no planeta. A educação possui papel fundamental na formulação de uma nova mentalidade, e a Educação Financeira e para o Consumo é elemento-chave na formação de uma consciência em relação à responsabilidade social na busca da qualidade de vida das pessoas e do planeta.

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

Ferreira (2017), em seu artigo intitulado “A importância da educação financeira pessoal para a qualidade de vida”, apresenta argumentos e relaciona os índices de qualidade de vida com os conhecimentos e práticas da educação financeira pessoal, destacando que 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.”

As unidades escolares devem promover a inserção de conteúdos que estimulem a capacidade de escolha consciente e responsável nas discussões em sala de aula, apontando para a formação de indi-

víduos que possam gerir/mediar os recursos, transcendendo a questão restrita ao dinheiro, ou seja, não versado na aquisição de bens associados, tão somente, ao lucro imediato, mas para a constituição de cidadãos que reconheçam o caráter finito dos recursos e, portanto, capazes de agregar bens sem desconsiderar o desperdício e o descarte irresponsável destes no ambiente e, principalmente, o consumismo desenfreado.

5.7 cultura digital

O período que vivemos o ensino remoto antecipou-nos um futuro inevitável que até pouco tempo ainda nos parecia demasiadamente assustador. A força da missão educadora nos levou a conhecer as possibilidades tecnológicas disponíveis, ampliando o nosso olhar para estes conhecimentos, mas para além disso, a transformação da materialidade dos bens culturais analógicos em dados codificados digitais, representa uma alteração significativa nos processos de produção, reprodução, distribuição e armazenamento dos conteúdos simbólicos – a cultura digital expressa a mudança de uma era.

Hoje, graças à complexa tecnologia dos meios de comunicação, o que acontece a milhares de quilômetros faz parte da nossa experiência cotidiana. Ambientada pelas tecnologias da comunicação, a sociedade atual vive em vários lugares simultaneamente, uma espécie de amálgama entre presença física e presença a distância.

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

A revolução digital possibilitou a existência de uma espacialidade virtual, o ciberespaço e a interconexão progressiva das pessoas e organizações ao redor do globo, alterando, radicalmente, também, os processos produtivos – por isso, a revolução digital também é conhecida como terceira revolução industrial. Atualmente, são 4,1 bilhões de pessoas conectadas em todo o mundo (INTERNET WORLD STATS, 2018) e 120,7 milhões no Brasil (CGL.BR/NIC.BR; CETIC.BR, 2018). O crescimento exponencial da conectividade no mundo, a estruturação de políticas multidimensionais e transna-

cionais, a economia que ultrapassa as fronteiras dos países e imbrica todos eles – essa configuração atual do mundo interdependente é chamada pelo sociólogo catalão, Manuel Castells, de Sociedade em Rede (CASTELLS, 2007).

Sob a égide da colaboração, as comunidades criadas a partir de interesses afins conseguem “alavancar a expertise combinada de seus membros. O que podemos não saber ou fazer sozinhos, agora podemos fazer coletivamente” (JENKINS, 2008, p. 54). É o que Pierre Levy chama de “Inteligência Coletiva”. Para o autor, a expressão traduz uma inteligência distribuída em todos os lugares, constantemente valorizada e coordenada em tempo real, que resulta em uma efetiva mobilização de competências.

A base e o objetivo da inteligência coletiva seriam o reconhecimento e o enriquecimento mútuo das pessoas:

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

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

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

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

a) Conhecimento transmídia – A era da convergência, com seus híbridos, fluxos por múltiplos suportes e acesso, cada vez maior, a meios de comunicação e produção multimídia, multiplica as alternativas de geração e circulação do conhecimento. A escola, entretanto, continua privilegiando, majoritariamente, o binômio leitura/escrita e, assim, deixa de se relacionar como campo de possibilidades aberto na sociedade contemporânea. A questão aqui não é o abandono da leitura e da escrita, mas reconhecimento e valorização da diversidade atual de possibilidades de expressão e produção de conhecimento legadas pelas inúmeras mídias a que se tem acesso, incluindo novas estéticas e formatos.

b) Escola na sociedade em rede – Os espaços formais de educação são frequentemente criticados pelo seu isolamento perante o resto da sociedade. Reposicionada como mais um dos elos de geração e disseminação do conhecimento, a escola precisa superar essa solidão, dialogar e articular-se com outros centros produtores de conhecimento. Integrar e se beneficiar da inteligência coletiva (LEVY, 2004). De forma correlata, também os docentes têm de aprender a trabalhar de forma mais horizontal com alunos e outros agentes educacionais, abandonando o posto de fonte única do conhecimento e assumindo-se como curador de itinerários na grande rede do conhecimento.

c) Produção e autoria – Nunca os meios para pesquisar, produzir e circular conhecimento estiveram tão disponíveis para tanta gente e isso se transforma em oportunidades educativas, pois “as tecnologias digitais propiciam possibilidades de interação, de autoexpressão e de autoria nunca antes experimentadas” (BONNEL *et al.*, 2016, p. 115). O cenário atual favorece uma mudança na atitude de professores e estudantes, agora pensados como “criadores de conteúdos, de cultura, de ciência, de tecnologia e de artefatos criativos (PRETTO, 2017, p. 57). Os processos criativos autorais podem e devem ser percebidos como estratégias de aprendizagem, ao implicar comprometimento e dedicação intensivos. Nessas situações, os estudantes “se deparam com conceitos em um contexto significativo, portanto o conhecimento está integrado a uma rica teia de associações”.

Deste modo, “como resultado, os estudantes são mais capazes de acessar e aplicar o conhecimento em novas situações” (RESNICK, 2017, p. 53 – tradução nossa). Para além da aprendizagem em si, a produção permite que todos se coloquem na posição de sujeitos autores, não apenas daquilo que produziram, mas de seus próprios percursos formativos. A radicalidade dessa transformação requer uma revisão do modelo hegemônico escolar instrucionista, hierárquico, sequencial, linear e fechado em apenas um turno. A escola precisa atuar “como uma plataforma educativa, e que se constitua num ecossistema de aprendizagem, comunicação e produção de culturas e conhecimentos [...] com um estímulo à criação permanente, à remixagem, à mistura de tudo [...]” (PRETTO, 2017, p. 58).

d) Colaboração – As práticas colaborativas são estruturais e estruturantes na sociedade em rede. No âmbito da educação, isso é ainda mais evidente, pois a natureza do conhecimento é colaborativa. A ciência, assim como a arte, avança à medida que ideias são confrontadas e complementadas. Em projetos ou atividades colaborativas, a criação, teste, homologação e uso supõem e dependem da ação coletiva, dentre outras experiências que também chamam atenção. A colaboração entre pares supõe a autorregulação e não reconhece valores ou autoridades extrínsecos à ação em si. Como prenuncia o quarto princípio do código de ética hacker: “o julgamento dos

hackers deve ser feito pela qualidade do que eles efetivamente fazem e realizam [...] e não por critérios falsos, como escolaridade, idade, raça ou posição”. (PRETTO, 2010).

Assim, a lógica colaborativa se contrapõe ao modelo escolar hegemônico, organizado na perspectiva da aprendizagem atomizada e individual, sob a tutela de uma autoridade validadora. Além de castigar o potencial de colaboração dos alunos (e as muitas possibilidades de aprendizagem correlatas), este modelo é descolado da vida, cada vez mais cooperativa. Dependemos cada vez mais dos outros para lidar com informações e conhecimentos que não somos capazes de processar sozinhos. “Até agora, nossas escolas ainda se concentram em gerar aprendizes autônomos; buscar informações com outras pessoas ainda é classificado como ‘cola.’” (JENKINS, 2008, p. 178).

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

5.8 educação fiscal

O Tema Integrador Educação Fiscal exerce um papel importante no RCMGO por ter como objetivo o desenvolvimento de valores e atitudes, competências e habilidades necessárias ao exercício de direitos e deveres na relação recíproca entre o cidadão e o Estado, principalmente por dar ênfase ao sujeito de direito na condução da vida social e nas relações humanas. Sobre tudo nas unidades escolares, uma vez que aborda os direitos assim como os deveres que todos têm com o país, com o estado, com a comunidade e os semelhantes.

A Educação Fiscal é definida como processo educativo que visa à construção de uma consciência voltada ao exercício da cidadania, objetivando a participação do cidadão no funcionamento e aperfeiçoamento dos instrumentos de controle social e fiscal do Estado, estabelecendo como norteadores de suas práticas os seguintes princípios: Ético – da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum; Estético – da sensibilidade, da criatividade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais; Político – dos direitos e deveres da cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. Princípios estes que se apresentam como promotores da articulação entre os campos do conhecimento e os aspectos da cidadania.

Para Canivez (1991), o “cidadão ativo” se diferenciará do “cidadão passivo” pelo modo como ele participa dos assuntos que envolvem a sua vida em comunidade. Todavia, o desenvolvimento de uma pos-

tura ativa de exercício da cidadania tem como pressuposto básico uma “competência”, competência esta que se adquire durante a vida por meio dos diferentes saberes, conhecimentos e experiências e que não pode estar restrita ao recebimento de informações para apenas permitir ao cidadão, enquanto indivíduo governado, ter a compreensão de seus direitos e deveres, mas de prepará-lo, muito além de seu intelecto, para se posicionar de forma ativa, crítica e sensata no ambiente em que está inserido.

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

O reconhecimento dos saberes e a construção dos conhecimentos, em Educação Fiscal, devem acontecer de maneira articulada com os objetos de conhecimento das diversas áreas e por meio de diferentes processos e linguagens, a exemplo de colóquios, textos, músicas, poesias, artes visuais, artes cênicas e outras.

Neste momento histórico de inquietações nos diferentes setores da sociedade, contextualizar os desafios do cotidiano pode representar um convite aos sujeitos envolvidos nos processos de ensino e da aprendizagem a assumirem o papel de sujeitos transformadores e responsáveis pela elaboração do próprio conhecimento, com uma visão local e global, capaz de intervir e modificar a realidade social. A escola, que historicamente é o palco e alvo da disputa de interesses específicos, representa a organização dual da nossa sociedade, característica da economia, sob e no capitalismo, tem a função pre-cípua de tornar o indivíduo cada vez mais capaz de conhecer os elementos de sua situação no mundo, para intervir e promover sua transformação (SAVIANI, 1985) e, quando se passa a ter consciência do poder de influenciar e decidir, um novo mundo pode ser vislumbrado.

A Educação Fiscal poderá ser um dos caminhos de estímulo para o exercício de uma postura ativa na decisão sobre gestão dos recursos públicos. E é só neste sentido que se pode entender a cidadania, oportunizando a compreensão da função socioeconômica dos tributos e possibilitando às pessoas participarem da vida do governo e de seu povo e, conseqüentemente, o fortalecimento do ambiente democrático e a busca da justiça social (BRASIL, 2009).



avaliação
educacional

<http://pmgentiadoouroba.imprensaoficial.org/>

AValiação EDUCACIONAL



A garantia de uma Educação Básica igualitária e de qualidade demanda um processo de ensino e aprendizagem que seja acompanhado por uma avaliação sistemática e abrangente que dê conta do ser 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.

No ano de 2019 a rede municipal de Gentio do Ouro adotou novas estratégias na divisão das unidades letivas e suas respectivas médias de notas. Agora o que elaboramos juntos é 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. De modo que os seus resultados possam ser apropriados por toda comunidade escolar, com vistas a promover a aprendizagem, considerando os princípios norteadores do currículo: identidade, diversidade, autonomia, interdisciplinaridade e contextualização, em que a qualidade da aprendizagem prevaleça, para que os objetivos sejam alcançados, permitindo ao estudante pensar sobre o seu processo de aprendizagem e ao professor sobre sua prática, como nos diz Krahe (1990, p. 21):

“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.”

Nesse contexto, as avaliações externas e internas da instituição e as de desempenho e aprendizagem dos estudantes são ferramentas para aferir a eficácia das políticas educacionais implementadas.

Avaliar é refletir sobre as informações obtidas com vistas a (re) planejar ações, é uma atividade orientada para o futuro. A avaliação deve ser base para se (re)pensar e (re)planejar a gestão educacional e a ação pedagógica, pois informa o quanto conseguimos avançar e ajuda a pensarem como impulsionar novas ações educativas e projetos, e definir novas políticas públicas. A avaliação é um ponto de partida impulsionador, um elemento de definição a mais para se refletir a gestão educacional, (re)pensar e (re) planejar as ações pedagógicas, dentro e fora da sala de aula, um caminho a ser trilhado ao longo dos anos, tendo como foco principal o processo de ensino e aprendizagem.

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

Nesse processo, procedimentos externos (organizados por órgãos locais e centrais da administração) e procedimentos internos (organizados pela unidade escolar) oferecem elementos para o desenvolvimento tanto da avaliação institucional como da avaliação do processo de ensino e de aprendizagem, tornando possíveis a criação de políticas públicas, o planejamento de intervenções pedagógicas focalizadas nas reais necessidades das escolas e dos estudantes, a identificação dos estágios de aprendizagem, a definição de materiais didáticos, a formação de educadores, a (re)elaboração de currículos, a detecção da distância ou a proximidade entre o que o ensino é e o que deveria ser. Dessa forma, a avaliação pode abranger o sistema educacional de um país, ou uma rede de ensino, ou um grupo de escolas, ou uma escola, ou uma turma de alunos, ou até mesmo um único aluno. Quem define o tipo de avaliação e o instrumento a ser utilizado é o objeto a ser avaliado.

Como procedimentos externos, temos as Avaliações Externas, feitas em larga escala na Educação Básica, que fazem parte das políticas públicas da educação brasileira há duas décadas. Esta categoria é organizada e desenvolvida pelo Ministério da Educação (MEC), organismos internacionais e pela Secretarias de Educação Estadual e Municipal. No entanto, a partir de 2005, com a Prova Brasil (avaliação em larga escala aplicada aos alunos de 5º e 9º anos do Ensino Fundamental, nas redes estadual, municipal e federal), e de

AVALIAÇÃO EDUCACIONAL

2007, com o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), as avaliações passaram a ter maior destaque no cenário político-educacional de municípios e estados.

A avaliação do desempenho escolar tem como objetivo diagnosticar o desempenho dos(as) estudantes das redes de ensino e subsidiar a definição e o acompanhamento de políticas públicas educacionais. Às escolas, caberão dados e informações que podem subsidiá-las no aperfeiçoamento da ação pedagógica.

Já iniciamos em 2020 um processo de ampliação da 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, pois 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, buscando ampliar a percepção sob as possibilidades de diálogo entre essas avaliações e as práticas de ensino e de gestão, tanto no âmbito das escolas como da Secretaria de Educação, objetivando o sucesso escolar.

Portanto, podem fornecer pistas importantes para reflexão do trabalho pedagógico no interior das escolas, embora não forneçam todas as informações necessárias para avançar na ampliação da oferta de oportunidades de aprendizagem dentro da sala de aula. Por isso, é preciso que sejam utilizados dados obtidos por diferentes ferramentas avaliativas utilizadas no cotidiano das escolas que são capazes de fornecer informações adicionais qualificadas sobre o processo de ensino e aprendizagem, para complementar e dialogar com as avaliações externas e a avaliação da aprendizagem.

Como procedimento interno, há a avaliação institucional e a avaliação do processo de ensino e de aprendizagem. A institucional é um instrumento de conhecimento do contexto e da necessidade da instituição escolar, tem como objeto a escola na sua totalidade ou o seu processo pedagógico, e a Secretaria Municipal de Educação incentiva para que seja realizada internamente pelo coletivo da escola, envolvendo todos os atores que fazem parte do processo (funcionários, professores, gestores, comunidades, pais e estudantes); é um processo de acompanhamento das atividades desenvolvidas em instituições de ensino com o objetivo de promover a melhoria contínua da aprendizagem para o progresso dos estudantes, durante a escolarização, pelo aprimoramento da ação pedagógica.

A avaliação do processo de ensino e de aprendizagem é uma das atividades que ocorre dentro de um processo pedagógico. Este processo inclui outras ações que implicam a própria formulação dos objetivos da ação educativa, na definição de seus conteúdos e métodos, entre outros elementos da prática pedagógica, como afir-

ma Krug: “a avaliação não é um fim em si mesmo; é um processo permanente de reflexão e ação, entendido como constante diagnóstico, buscando abranger todos os aspectos que envolvem o aperfeiçoamento da prática sócio-política pedagógica”.¹⁹

A avaliação é um dos maiores desafios da escola e se apresenta 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. Devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento das 10 (dez) competências gerais que “consubstanciam, 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). E, 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. Priorizando, desta forma, o seu progresso, interagindo os seus conhecimentos adquiridos com os seus conhecimentos prévios para, então, mobilizar o desenvolvimento das 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 como afirma o texto da BNCC (2017, p. 13):

“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) [...]”

Ao adotar esse enfoque, a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências.

¹⁹ KRUG, Andréia. Ciclos de Formação: uma proposta transformadora. Porto Alegre: Mediação, 2001. p. 108.

AValiação EDUCACIONAL

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, tendo 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, consideramos 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.

Para tanto, devemos avaliar de forma integral, contemplando todas as dimensões do indivíduo, isto 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. Por isso, esses instrumentos são de grande importância e devem ser elaborados para atender aos critérios previamente estabelecidos no Projeto Político-Pedagógico, ser de qualidade e diversificados, elaborados de forma clara quanto às expectativas de aprendizagem e, principalmente, no que está sendo avaliado. Dessa forma, auxilia para garantia de um processo contínuo de aprendizagem, dando pistas sobre os avanços e recuo dos estudantes, e subsidia o professor quanto às estratégias de mediação e intervenção, sendo, portanto, instrumentos a serviço da aprendizagem.

Dessa forma, defendemos uma avaliação da aprendizagem de natureza predominantemente qualitativa e não quantitativa. Pois 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. E, não se deve confundir a qualidade com os aspectos afetivos e quantidade com os aspectos cognitivos. Luckesi (2005, p. 33) destaca que essa é uma natural distorção na escola e acrescenta:

“Em avaliação da aprendizagem necessitamos 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.”

Podemos, portanto, deduzir que avaliação qualitativa e avaliação quantitativa não se contrapõem, mas se complementam, uma vez que dados, números e resultados traduzem também informações da realidade. Entretanto, não são suficientes para representar inferências, compreensões, conquistas e participações dos estudantes durante sua trajetória de vida escolar, como nos respalda a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica (LDB nº 9.394, de 1996), art. 24, inciso v, alínea “a”, que estabelece: “avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais”.

Portanto, deve ser um processo dinâmico e sistemático que acompanha o desenvolvimento pedagógico do ato educativo, de modo a permitir seu constante aperfeiçoamento. Implica uma reflexão crítica da prática no sentido de observar avanços, resistências, dificuldades e possibilidades tanto do professor quanto do estudante, sua função é de, permanentemente, diagnosticar e acompanhar o ensino de cada professor e a aprendizagem de cada estudante, a fim de contribuir para o avanço da aprendizagem.

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

AValiação EDUCACIONAL

Assim, a avaliação do processo de ensino e de aprendizagem deve se adequar a cada etapa da Educação Básica conforme os objetivos de aprendizagens propostos nos documentos 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.

Na Educação Infantil, que aqui nomeamos como tempo de semear experiências, é necessário avaliar as aprendizagens e também o desenvolvimento infantil de modo integrado assim como a complexidade de uma experiência. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 2010 b), alguns caminhos precisam ser trilhados para se poder ter uma avaliação coerente com as finalidades definidas para a Educação Infantil, bem como as peculiaridades das crianças na faixa etária de até cinco anos de idade.

Deve-se optar, assim, por uma abordagem que reconheça a avaliação como uma ferramenta instigadora de políticas públicas e de ações que venham contribuir para a melhoria do atendimento a essas crianças. Bem como um instrumento indicador de informações e situações que contribua para redirecionar trajetórias, apoiar tomadas de decisões, contribuir para a formulação de projetos pedagógicos, subsidiar e orientar no acompanhamento da aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

Ressignificar a avaliação na Educação Infantil é pensar em uma concepção mediadora de avaliação. Como nos afirma Hoffmann²⁰, a avaliação mediadora é aquela que permite ao professor a propor às crianças situações desafiadoras adequadas, a partir de observações realizadas no processo e refletidas por ele, possibilitando a construção de forma significativa dos conhecimentos necessários ao seu desenvolvimento. A observação é o principal instrumento nessa etapa que o professor tem para avaliar o processo de construção do conhecimento das crianças, 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 por instrumentos de acompanhamento e registro do desenvolvimento da criança, sem o objetivo de promoção, como afirma a LDB nº 9.394, de 1996, no artigo 31. A Educação Infantil será organizada de acordo com a seguinte regra comum: “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 nº 12.796, de 2013)”.

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

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

Um dos grandes desafios para os dois (2) primeiros anos do Ensino Fundamental, o qual identificamos como tempo de garimpar palavras, é o de garantir o valioso 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), que 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, como nos afirma o texto da Resolução CNE/CEB nº 7, de 2010, do Conselho Nacional de Educação Básica, no seu artigo 30:

“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.”

Daí, propomos uma avaliação diagnóstica, participativa, processual, cumulativa e redimensionadora da ação pedagógica que requer um conjunto diversificado de procedimentos adotados pelo professor ao longo dos três primeiros anos, para a observação e acompanhamento da aprendizagem, de maneira contínua e, em parceria com o estudante, registrando cada etapa de seu crescimento.

Os resultados obtidos pelo professor ao longo dos dois anos devem ser registrados por meio de pareceres descritivos, em formulários elaborados para esse fim (um formulário para o registro do processo

AVALIAÇÃO EDUCACIONAL

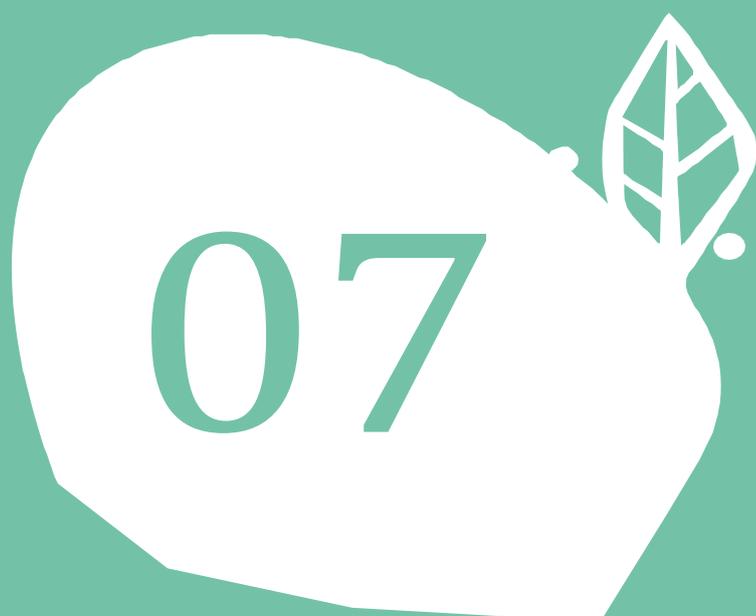
durante as unidades didáticas e outro para a conclusão do ano letivo). Deve conter informações claras e objetivas sobre o desenvolvimento das competências/habilidades, seus avanços e dificuldades, pois registrar significa estabelecer uma relação teórica e prática sobre as vivências, os avanços, as dificuldades, oferecendo subsídios para encaminhamentos, sugestões e possibilidades de intervenção para pais, professores e para o próprio estudante (HOFFMANN, 2000).

Nos 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, o professor deve observar se os estudantes apresentam as competências, as habilidades e os conhecimentos prévios necessários para prosseguir em direção à próxima etapa, prevalecendo para promoção o alcance dos objetivos definidos para cada ano de estudo, cujos resultados serão expressos por meio de notas/conceitos/relatórios/pareceres. Entretanto, o professor não deve perder de vista cotidianamente a utilização e procedimentos de observação e registro permanente do processo de ensino e de aprendizagem, o que 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, o tempo de descobrir caminhos, prevalecerá para promoção o alcance das competências e habilidades definidas para cada ano de estudo, cujos resultados serão expressos por notas ou conceitos. Contudo, tal prática não invalida a prática da observação e do registro. Três finalidades fundamentais se inserem na avaliação escolar como acompanhamento do processo de aprendizagem: diagnosticar o que está sendo aprendido, promover intervenções para adequar o processo de ensino à efetividade da aprendizagem e avaliar globalmente os resultados ao final do processo para conferir valor ao trabalho realizado.

Para que a avaliação cumpra com essas finalidades, é necessário dispor de estratégias e instrumentos de avaliação 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 de aprendizagem 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.



Educação Infantil —
Tempo de Semear
Experiências

EDUCAÇÃO INFANTIL



7.1 introdução

No fluxo e na dinâmica da implementação da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil ou Tempo de Semear Experiências, efetiva-se e explicita-se aqui o Referencial Curricular Municipal para a Educação Infantil. Faz-se necessário afirmar, como princípio fundante, que a BNCC não pode se configurar enquanto norma que visa a uma mera coesão curricular no currículo do Estado, do Município ou da Escola.

Trata-se de uma normatização que orienta, referencia, mas que não deve se configurar como uma prescrição totalizante, até porque, nos processos de democratização das realizações curriculares, não há e nem deverá haver autoridades curriculares únicas, se levarmos em conta os contextos socioeducacionais de apropriação curricular. Na busca por uma “coesão” pretendida pela BNCC, como *política de currículo*, com autonomia e responsabilidade socioeducacional, o RCMGO movimenta-se numa apropriação crítico-contextualizada de suas orientações.

Faz-se necessário afirmar que este documento não pode ser tomado como uma prescrição curricular, mas um Referencial que, para ser pertinente e relevante, deve ser estudado e debatido, para depois desse processo ser apropriado pelos educadores da Educação Infantil nos contextos municipais, nas escolas e salas de aula.

Levando em conta a extensão e a diversidade, socioeconômica e cultural de Gentio do Ouro, assim como suas complexas e intensas necessidades educacionais, com implicações diretas de como emerge a condição concreta das infâncias baianas e o que exigem historicamente em termos das necessidades socioeducacionais para uma formação qualificada, esse Referencial se configura dentro de uma perspectiva multirreferencial, na medida em que se inspira na compreensão de que *a criança não é uma invariante existencial, social e/ou cultural*.

Dessa forma é que, para fins curriculares, pensamos no *bem comum socialmente referenciado e na emergência e acolhimento da diferença* como realidades com as quais devemos trabalhar dispositivos curriculares e processos formativos e aprendermos mutuamente no convívio socioeducacional, em face da sua riqueza e importância formativo-experiencial.

Não abrindo mão dos processos de autonomização e de responsabilização da escola no que concerne à relação com as normas e à ineliminável e complexa dinâmica curricular e seus “atos de currículo” (MACEDO, 2013; 2016), fundamental é pensarmos nas crianças em formação como atores/atrizes e autores/autoras curriculantes. 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.

É importante neste processo a intercríticidade das suas contribuições à experiência e à dinâmica curricular. Nestes termos são instituintes de *atos de currículo*. É assim que autoformação (formar-se), heteroformação (formar-se com o outro) e metaformação (reflexão voltada para a análise valorada do próprio processo formativo) passam a se configurar como realizações importantes para a qualificação da formação da criança. Nesses termos, *pedagogias ativas*, ou seja, construcionistas, social e culturalmente referenciadas são apropriadas em favor de uma didática coerente com essas perspectivas curriculares e as aprendizagens aí requeridas.

É assim que *cuidado e aprendizagem qualificada* e a *aprendizagem qualificada pelo cuidado*, bem como *interações singularizadas*, tomando a criança como ser de desejo, intenção e pensamento, vivendo de forma entrecida de as experiências corporais, cognitivas e socioculturais, assim como inserida e atuante nas complexas dinâmicas das sociedades em que vivem sejam consideradas sujeitos de fato e de direitos.

É fundamental imaginar um currículo para Educação Infantil inserido reflexiva e criticamente nas intensas, enlarguecidas e dinâmicas culturais da contemporaneidade. Currículos contemporâneos se configuram pela vivência e apropriação de saberes e atividades que se complementam, que vivem reflexiva e intensamente a *experiência e o acontecimento* e que, no presente, se nos apresentam com potencialidades para qualificação da formação.

Num mundo cibercultural, por exemplo, entre outros mundos culturais, onde as crianças os vivenciam com intenso protagonismo, numa dinâmica, muitas vezes, ambivalente no que se refere às questões éticas, afetivas e cognitivas. Na mesma medida dessa intensidade experiencial, não há como um currículo e seus atos deixarem de criar as condições para se configurar processos de aprendizagem qualificados, implicando experiências e experimentações aprendentes, nas quais as aprendizagens deverão articular saberes curriculares vinculados aos campos dos saberes

EDUCAÇÃO INFANTIL

sistematizados, da experiência, da ética, da estética, da política, da cultura e da espiritualidade.

Com isso, pautas vinculadas à justiça social, como questões de desigualdade socioeconômica, de gênero, étnico-raciais, geracionais e de orientação sexual são transversais à formação da criança. Trata-se aqui de uma formação cidadã qualificada pela *interseccionalidade da formação*.

Ademais e de forma realçada, qualquer experiência curricular e seus atos de currículo devem ter como preocupação contínua reflexões aprofundadas sobre qual a *concepção de infância* que norteia o currículo, por se tratar de uma construção filosófica, sociocultural e política fundamental para se qualificar um currículo de Educação Infantil.

7.2 Concepção de infância e sua formação

O *vir a ser* da criança é apanhado na 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 criança 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 criação incessante, a emergência poiética inarredável de toda criança.

A ideia de infância, que atende a um etapismo evolucionista, é uma exoterodeterminação, ou seja, é definida de fora da própria infância vivida. Carvalho (2012, p. 13) argumenta no sentido de que possamos experimentar inverter essa lógica, em que o enfoque mudaria “de um currículo para educar a infância para uma infância que possa educar o currículo”. É nesses termos que essa autora nos 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 imaginarmos que um currículo pode instaurar-se conjugado à experiência irredutível da formação da criança, até porque essa experiência é, também, da nossa perspectiva, um ato de currículo (MACE DO, 2013), poderíamos ter 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* se apresentariam 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 nos seus tempos e crenças narcísicos e obsessivos, nos quais a maturidade e 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 se torna 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 formação que nos orientam, partimos da premissa de que currículo é 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. Fundamental afirmar que, toda vez que nos envolvemos em questões e práticas curriculares, também estamos envolvidos 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 criamos 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, *se compreende*. 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 da 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 alcançamos a experiência formativa se o *outro* nos revelar, conscientes de que, tanto ele quanto nós experimentaremos, nos processos formativos, a condição do não saber, do não conhecer nas itinerâncias e

EDUCAÇÃO INFANTIL

errâncias dessa experiência. Essa perspectiva retira qualquer possibilidade de um currículo para a Educação Infantil pautado no adultocentrismo ou na extradeterminação. Temas tão discutidos por nossa rede em pautas formativas para a apropriação das nossas concepções da educação moderna.

Como nossas crianças se formariam como *entes inteiros e positivos*? Quais são as propostas curriculares relevantes para pleitear a complexidade das suas necessidades socioeducacionais nos plurais contextos do nosso Município? Essas nos parecem indagações fundantes para reflexões e propostas de uma Educação Infantil comprometida com a formação de *entes* de direito à aprendizagem/formação qualificada.

Ao aceitarmos 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*, pretendemos expressar, sobretudo, o desejo de contribuir para um projeto de Educação Infantil que possa ser considerado *patrimônio sociocomunitário*, pois entendemos que este nível de educação não pode estar à mercê das categorias teóricas corporativistas, das descontinuidades pedagógicas, dos jogos políticos e das instáveis disponibilidades burocráticas de setores político-administrativos.

7.3 Direitos de aprendizagem e desenvolvimento

Faz-se necessário pontuar que é preciso se compreender a Educação Infantil no âmbito da Educação Básica como uma especificidade pedagógica com uma 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 imaginar que a condição para se viver a infância deveria atravessar toda a experiência do chamado *Ensino Fundamental*, até para fazer jus ao sentido radical que essa denominação pode estar nos revelando.

Ademais, os objetivos da Educação Infantil precisam envolver 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 cairmos numa certa pedagogização essencialista da Educação Infantil. Essa atitude que defendemos 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, pois vivenciar a Educação Infantil e suas especificidades e valorizar o Ensino Fundamental como uma demanda de potência democrática ineliminável é reconhecer que, afinal de contas, formação, aqui, está tratando da infância na sua condição humana e nas suas diferenças ontológicas.

7.4 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 aprendemos a fabricar. Aproximar, articulando, esses dois momentos educacionais é um procedimento que nos 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 pedagógica sobre a educação das crianças pequenas parta das suas ontologias, das suas condições socioculturais concretas, compreendendo que o conhecimento do mundo envolve afeto, prazer, desprazer, fantasia, brincadeira,

EDUCAÇÃO INFANTIL

movimento, poesia, ciências, artes, linguagem, música, matemática etc., que, para a criança, a brincadeira é uma forma de linguagem, assim como a linguagem pode ser uma forma de brincadeira (KUHLMANN JR., 1999), e que o *polimorfismo* é a forma de expressão preponderante deste mundo *outro*.

Nessa nova realidade, o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos traz diversas implicações, desde a exigência de investimentos em aspectos físicos e materiais para atender à criança de 6 (seis) anos no espaço escolar, até a destinação de recursos relacionados às políticas de formação de professores e demais necessidades de cunho pedagógico. Podemos dizer que, mesmo com o avanço das políticas públicas para a pequena infância, verificamos que as propostas educativas criadas para este momento histórico revelam que, de forma elaborada, o caráter compensatório ainda se faz presente.

Vale ressaltar 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 o seu ingresso na escola. Reiteramos 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:

- Nossas crianças têm direito à brincadeira;
- Nossas crianças têm direito à atenção individual;
- Nossas crianças têm direito a um ambiente acolhedor, seguro e estimulante;
- Nossas crianças têm direito ao contato com a natureza;
- Nossas crianças têm direito à higiene e à saúde;
- Nossas crianças têm direito a uma alimentação sadia;
- Nossas crianças têm direito a desenvolver sua curiosidade, imaginação e capacidade de expressão;
- Nossas crianças têm direito ao movimento em espaços amplos;
- Nossas crianças têm direito à proteção, ao afeto e à amizade;
- Nossas crianças têm direito a expressar seus sentimentos;
- Nossas crianças têm direito a uma especial atenção durante seu período de adaptação à creche;
- Nossas crianças têm direito a desenvolver sua identidade cultural, racial e religiosa.

O que podemos concluir dessas elaborações de possibilidades autonomistas e emancipacionistas é que devemos 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 precisa 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 podemos estar repetindo padrões e crenças legitimados por centros de poder da educação, sem reflexões profundas sobre suas pertinências e relevâncias formativas, até porque, levando em conta os argumentos aqui já desenvolvidos sobre a formação, a formação, da perspectiva curricular, é sempre uma (in) tensa pauta ética e política e envolve, portanto, opções, escolhas em face de demandas diversas.

Nesse mesmo veio, devemos nos interrogar quem elege o que é formativo para as crianças, como elegem e para que elegem. Vale dizer que para nosso interesse de texto, o formativo para as crianças implica compreender o que e como elas estão aprendendo, envolvendo os *atos de currículo* (MACEDO, 2010; 2012; 2013) que envolvem e fazem a mediação dessa aprendizagem. Portanto, não falemos 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.

Vale ressaltar o argumento de Kohan (2003). Para esse autor, em educação, associamos 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 se acompanhaos a infância com um bom currículo, numa referência aberta a uma concepção exoterminante de desenvolvimento, a uma perspectiva de quase condenação sociopedagógica.

A proposta pedagógica para a Educação Infantil e a incorporação da criança de 6 (seis) anos no Ensino Fundamental é justificada 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

EDUCAÇÃO INFANTIL

2006, a redação da Lei nº 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 aluno ingressaria nos estabelecimentos escolares que ministravam o Ensino Fundamental aos 6 (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 vivemos 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”, dizendo ter como objetivo incentivar políticas que pudessem promover transformações estruturais nas instituições escolares, no que se refere ao processo de “ensino/aprendizagem, avaliação, currículo, conhecimento e desenvolvimento humano”.

Ao mesmo tempo, postulava-se a necessidade de que não houvesse uma 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, que passaria a atender às crianças de 6 (seis) anos:

“[...] 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 6 (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.

7.5 Educação infantil na perspectiva da educação integral como direito

É inegável que o debate acerca da Educação Infantil como parte da Educação Básica e sua oferta enquanto garantia de direito vêm sendo afirmados desde a Constituição Federal de 1988. 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 educação integral 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

EDUCAÇÃO INFANTIL

composição envolve 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.

Vale ressaltar que, a apropriação e o desenvolvimento da leitura e da escrita constituem processos que, para a grande maioria das crianças no Brasil, só se iniciam na escola. Somos, indiscutivelmente, um país de negação de direitos, com milhares de brasileiros (avós, mães, pais, adultos) que compõem o cenário de analfabetos e semianalfabetos no contexto familiar das nossas crianças e jovens estudantes. Dessa forma é fundamental para os estudantes terem acesso a uma escola que possam permanecer por mais tempo; que essa não produza na ampliação desse tempo, mais do mesmo, 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. 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, nos 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 falarmos de uma educação escolar de dia inteiro, como defende Anísio Teixeira:

“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.” (TEI- XEIRA, 2007, p. 67).

Analisar o sentido do termo Educação Integral nos 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.

Como reafirma a Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, no artigo 29, “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 quanon*.

Aqui se articulam três grandes desafios da Educação Brasileira, a saber: 1. Educação Infantil, 2. Educação Integral e 3. Formação de Professores; desafios que demandam decisões políticas e investimentos financeiros, desafios que nos impulsionam a manter 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”. Vale ressaltar o que diz a estratégia 1.17, (meta 1), do Plano Nacional de Educação, conforme os autores.

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 como sujeito protagonista de sua ação, como 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 formação docente como pressuposto básico.

EDUCAÇÃO INFANTIL

Direitos de Aprendizagem

Muito se tem crescido na percepção da importância de uma Educação Infantil estruturada que possa proporcionar às nossas crianças o seu desenvolvimento na sua integralidade.

Com o intuito de equiparar as desigualdades existentes em nosso País referente a aprendizagem, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) define seis grandes direitos de aprendizagem que devem ser garantidos para as crianças a partir do 0 até os 5 anos e 11 meses, para que as crianças possam desempenhar um papel ativo na construção de seus conhecimentos: Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar, Conhecer-se.

Pode não ser fácil de fato compreender e perceber, na prática, as reais necessidades de uma criança no mais profundo do seu ser. Isso se dá no aprendizado constante do adulto. O educador infantil precisa constantemente buscar o preparo e efetivar condições de trabalho dentro do ambiente para que este seja de fato acolhedor, propício e seguro para a criança. A postura do educador também é crucial. Uma educação infantil de qualidade com educadores preparados e comprometidos com o ser criança tem muito a oferecer.

É importante que todos os profissionais que trabalham na Educação Infantil, possam refletir sobre sua prática pedagógica, fazendo reflexões e se questionando no seu cotidiano de trabalho se os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento são contemplados em todas as ações realizadas no dia a dia na Instituição, dentro da sua sala de aula, para que a criança desenvolva em si o sentimento de pertencimento, onde perceberá que ela é uma parte importante de um todo.

Pertencer a algo é uma maneira de se perceber no mundo e iniciar a formação de uma identidade que torna o sujeito único dentro de uma comunidade. Com isso a criança se desenvolve como pessoa e socialmente, aprendendo a interagir com diferentes tipos de personalidades e se expressar de forma clara e segura.

Educação Infantil é uma base sólida que tem a função de preparar e instigar a criança a um desenvolvimento muito mais satisfatório em sua perspectiva de vida.

CONVIVER – um dos aprendizados mais importantes para o desenvolvimento da criança é a capacidade de conviver. Saber conviver significa resolver e superar conflitos, saber dividir, compartilhar e aceitar as particularidades do outro.

Conviver com o outro com a condição humana em que nos encontramos pode ser muito difícil se a educação não prepara o ser efetivamente para tal.

É corriqueiro na Educação Infantil, crianças nos primeiros dias de aula logo se estranharem com umas e ao mesmo tempo fazerem amizade com outras. Então, a partir disso podem surgir conflitos que precisam ser resolvidos com sabedoria pelo educador. A criança, assim como o adulto também pode demonstrar preferência por um ou outro, assim como ela demonstra pelos seus brinquedos, comida e objetos. E esse comportamento pode até ser resultado do seu ambiente de convívio social.

Na educação Infantil, essa consciência pode ser muito enriquecida na criança, graças à metodologia aplicada desde os primeiros anos, onde se enfatiza muito mais o desenvolvimento pessoal através da partilha, da brincadeira, da motricidade. As cantigas, contação de histórias, que ajuda a cada criança a compreender que aquele momento deve ser partilhado e aproveitado por todos da mesma forma.

A Instituição de Educação Infantil, se não o primeiro, é um dos primeiros espaços de convivência coletiva da criança, apresentando para ela inúmeros desafios. Antes no seio familiar, muitas vezes se tornou o centro de todas as atenções e na Escola, essa condição muda totalmente. Surgem os conflitos interiores e exteriores, que devem ser observados pelo educador que vai instigar na criança a consciência de ser parte de um todo. De que precisa do outro. Abrindo assim espaço para construção de sua autonomia e aceitação do que é diverso.

No ato de convivência há sempre uma explosão de sentimentos que são expressados com muito mais facilidade pela criança. Conviver faz parte da dignidade do ser humano, como forma de torná-lo social.

BRINCAR – O brincar é um dos direitos de aprendizagem que desenvolvem aspectos fundamentais na infância, é uma atividade essencial para o desenvolvimento cultural, interacional, criativo, emocional, isto é, vem a proporcionar o desenvolvimento global da criança.

De acordo a BNCC, o momento de brincadeira deve ser garantido a criança. Todas devem ter a oportunidade de praticar tal ação em novos ambientes, principalmente em ambientes que ofereçam elementos naturais com significado relevante. Muitas vezes a brincadeira é vista como um passa tempo pedagógico na Educação Infantil, por isso, a BNCC exige que esse direito de aprendizagem seja garantido com objetivo dentro dos campos de experiência. A brincadeira necessita transmitir sentido de aprendizagem, pois a criança não nasce sabendo brincar, ela aprende de acordo com as ações propostas pelo educador. É de fundamental importância permitir que a criança mergulhe na sua imaginação no momento da brincadeira escolhendo livremente seus

EDUCAÇÃO INFANTIL

próprios temas.

Podemos estar vivenciando um momento em que o ato do brincar necessita de um resgate mais aprofundado. A instituição de educação infantil carrega o peso de mostrar a família que brincar é importante. O brincar livre e o brincar com intenção de aprendizado. É preciso superar a falta de tempo e o foco na objetividade pura. Sem a ludicidade o ser não conseguirá despertar o prazer que é contemplar a vida.

PARTICIPAR - O direito de participar apresenta um significado importante para a prática pedagógica. De acordo a BNCC esse direito só é garantido quando a criança faz a passagem dela pela Educação Infantil participando ativamente das atividades planejadas pelo educador e pela gestão escolar, podendo escolher as brincadeiras, os materiais, os ambientes, decidindo e se posicionando.

Portanto, toda Instituição deve se organizar e perceber que o direito a participação vai além da criança estar todos os dias na escola, mas em oportunizar e contemplar nas propostas pedagógicas curriculares a participação ativa da criança com adultos e crianças dentro da rotina diária escolar, aprendendo a expressar suas necessidades, reconhecer as escolhas dos outros e buscar também a garantia dos seus direitos.

Cabe ao educador abrir espaço, oportunizar à criança momentos especiais de trocas de experiências e de descobertas. Junto à equipe escolar fazer da Instituição de Educação Infantil um ambiente de descobertas diárias, onde se aprende a contemplar o mais simples a cada dia; como um livro que se lê, onde, por mais leituras que se faça, uma sempre é diferente da outra, sempre se descobre um detalhe novo que dificilmente se irá esquecer.

EXPLORAR – É fundamental para a evolução da criança explorar as riquezas do ambiente em que faz parte. Isso dentro e fora da Instituição Educacional. Cada espaço de vivência da criança é essencial ao seu crescimento.

Nos primeiros percursos de vida, a criança tende a estar disponível a experimentar e conhecer tudo a sua volta. Cada detalhe é motivo de curiosidade. A fase de explorar o mundo a sua volta está muito aguçada. E somente dessa forma ela tem a oportunidade de efetivamente conhecer a si própria e ao mundo que está diante dos seus olhos.

A escola pode ser para a criança, principalmente na fase da Educação Infantil, um dos melhores lugares para a realização de descobertas. Lá ela conhece coisas novas e aprende com elas, cria significados. E

muitas vezes somente a escola, mesmo em virtude do contexto social, consegue oferecer as condições para uma criança explorar, conhecer o novo, aquilo que é diferente. Faz parte dos direitos de aprendizagem da criança conhecer muito à sua volta para desenvolver-se melhor, ampliar seu repertório cultural e sua capacidade de comunicação e criatividade.

Percebe-se então a suma importância da Educação Infantil na vida educacional da criança, pois essa etapa do ensino pode garantir à criança vivenciar experiências que a oportunizem explorar e conhecer a si e o seu corpo de maneira significativa, desenvolver sua capacidade motora e linguística, dentre outras habilidades; conhecer o outro, perceber e reconhecer os espaços e objetos do seu entorno e saber utilizá-los responsavelmente.

Nada parece ser mais rico de que crianças explorando e conhecendo juntas objetos, sons, espaços, expressando linguagens. Daí nota-se a importância de uma educação infantil de qualidade que é muito reconhecida por alavancar em grande escala o desenvolvimento infantil.

EXPRESSAR - Expressar é uma ação em que a criança transmite na sua própria essência, na descoberta de suas próprias vontades, na confiança de expressar seus sentimentos e emoções; assim revelando sua identidade no desenvolvimento de si própria. A expressão da criança, inicialmente pode ser entendida como uma apresentação do seu comportamento, do seu jeito de ser. Com o aprendizado, ela vai começando a organizar suas maneiras de ser e se portar.

Diante do pensamento podemos vivenciar e expressar os meios que no decorrer do processo de desenvolvimento a criança passa por um aspecto relativo entre a oralidade e escrita.

No uso da sua expressão, é muito importante observar na sua prática educativa como se dá a participação da criança, cria-se desenhos ou traços para descrever seus desejos e sentimentos, na forma de expressar o seu pensamento e o que sente naquele momento. É uma maneira importante de entender a realidade social em que a criança está inserida.

Sendo assim, a criança passa a todo momento por modificações na sua capacidade expressiva e no desenvolvimento do contexto da sua realidade, onde busca pelo conhecimento na ocorrência das mudanças que a criança usa na definição apresentada em cada fase da sua vida.

Para uma melhor compreensão entre a criança e as suas formas de expressão podemos afirmar que ela procura entender suas expressões através da imaginação oral, sem notar que poderá sofrer

EDUCAÇÃO INFANTIL

mudanças sem mesmo percebê-lo. Sendo assim o papel da educação é ajudar desde pequeno o ser a se organizar, entender aquilo que pretende expor para fazê-lo com autonomia e confiança. Se desde pequeno não se aprender a expressar com segurança para isso, o resultado é um grande prejuízo social, de querer se esconder e ter medo de apresentar ao mundo o seu eu.

CONHECER-SE A construção da identidade e a formação social se dá nos primeiros anos de vida das crianças e depende das experiências onde elas têm a oportunidade de participar, de ter interações de qualidade, responsáveis, positivas e que vivam com adultos que ofereçam afeto, carinho e segurança emocional.

Garantir os direitos de aprendizagem das crianças, é uma tarefa de âmbito social, cabendo ao Estado, que deve cumprir o dever de ofertar a educação com qualidade e a Família que tem a responsabilidade de promover a inserção da criança no ambiente educacional.

Cabe uma função crucial à escola e professor, efetivar a garantia desses direitos, trabalhando estratégias que venham garantir dia a dia que as crianças sejam respeitadas no seu direito de conhecer-se conhecendo também o outro. Elas precisam de educadores que criem vínculos profundos e estáveis, que organizem um cotidiano previsível e confiável, bem como condições fundamentais para que possam ser efetivamente participantes do seu processo de aprendizagem sobre si mesmas, sobre as relações, sobre o mundo que as cerca. E que não as deixem intimidar diante do novo, mas sim instiguem-nas a gostar de descobertas.

Conhecer-se é construir sua identidade pessoal, social e cultural, estabelecendo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário. É trabalhar a autoestima, autonomia, autoconfiança e a consciência de que cada um de nós somos diferentes, mas juntos nos completamos e é isso que nos torna especiais e essenciais no mundo.

O conhecimento de cada criança ocorre em todas as suas experiências vividas no decorrer do dia a dia, e se relaciona com a constituição da identidade pessoal e social e a construção de uma autoimagem positiva. A criança passa a se conhecer melhor quando é compreendida e quando ela entende suas vontades, os seus direitos, expressando os seus sentimentos, os seus sorrisos, o seu choro e suas necessidades fisiológicas.

7.6 Entreteci- mentos entre currículo, didática e processos de aprendizagem na educação infantil

Atos de currículo, mediação didática e processos de aprendizagem são entretecimentos 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 por meio 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.

7.7 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

EDUCAÇÃO INFANTIL

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 Moysés 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; (ii) 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; (iii) 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 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 em brionário na criança na continuidade de suas experiências.

Bondioli e Mantovani (1998, p. 32) nos indicam estes princípios como sendo “de uma didática do fazer com as crianças pequenas” que, aqui neste texto, serviram para ampliar e nos fazer pensar sobre a experiência nos campos de experiência.

Na Pedagogia de Projetos, por exemplo, a abordagem educativa está centrada na criança e na possibilidade de que ela possa expressar-se por meio de todas as 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.

EDUCAÇÃO INFANTIL

A organização das atividades baseia-se 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 possa valorizar as 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.

7.8
Transversalidades
fundantes
e as
transversalidades das
competências
da Base

Transversalidades fundantes: concepção de infância, cuidado, interação, ludicidade e formação. Enquanto transversalidade, as políticas curriculares e as atitudes e práticas advindas da sua apropriação deverão deixar evidentes de que concepção de infância partem suas concepções curriculares e como cultivam essa concepção nos seus atos de currículo.

Como, por exemplo, superam 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 na sua inteireza existencial/relacional, social, ética, estética, cultural e política e, em termos curriculares, como, ademais, um ator/atriz curricular. Ou seja: que acrescenta ao currículo que experiencia.

Da perspectiva do cuidado como uma transversalidade curricular, mas presente na constituição mesma em toda educação de crianças, deixar 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 envolva 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 a sua integralidade. Até porque, como todo o ser humano, a criança é um ser constituído pela sua individualidade, mas, em muito, pelas interações que a constituem em toda a sua vida de relação com saberes, assim como, e por consequência, em relação às suas aprendizagens.

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 na 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 da sua integralidade, envolvendo 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).

É necessário realçar que afirmar que a criança aprende brincando é algo que ultimamente vem sendo discutido com afinco nos meios educacionais. Da nossa perspectiva, o brincar é uma característica fundamental do ser humano, do qual a criança depende muito para se desenvolver. Portanto, para crescer, ela deve brincar, bem como para se equilibrar frente ao mundo.

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 se torne 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,

EDUCAÇÃO INFANTIL

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. Como corpo, como 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, estaremos redescobrimo também essa linguagem para comunicar-nos e expressar-nos.

Tanto o brincar como o faz de conta podem ser considerados atividades fundamentais para o desenvolvimento da autonomia, uma das finalidades inelimináveis da educação e *a fortiori* da educação das crianças. Nas brincadeiras, as crianças podem desenvolver 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, enquanto espaço institucionalmente organizado, que contém regras específicas para o seu funcionamento, em geral, impõe à criança e, logicamente, à ludicidade, a sua óptica. 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 por meio 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, consequentemente, a escola vão destituindo as atividades lúdicas de seu valor, considerando-as apenas como uma atividade de descanso em face do excesso de energia. Um estigma para a vivência do lúdico.

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” definidas na BNCC que se ligam aos Princípios de Valores do Currículo Gentiourense: 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 levam 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

EDUCAÇÃO INFANTIL

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 Referencial Curricular Municipal de Gentio do Ouro. 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, macroconcepções 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?

7.9 avaliação da aprendizagem

Como um ato de currículo, a avaliação na Educação Infantil não pode se configurar perdendo de vista as especificidades do

desenvolvimento da criança e suas mediações. Também não pode perder de vista as transversalidades fundantes e ampliadas aqui citadas, bem como as transversalidades outras que surgirão das singularidades dos contextos dos quais emergem as crianças. Eminentemente processuais, percebidas como atos de currículo para qualificar a formação da criança, compreendida como um diagnóstico pedagógico para orientar e reorientar seu desenvolvimento e suas aprendizagens, a avaliação deve incentivar a autoformação, a heteroformação, a ecoformação e a metaformação, como já descrevemos neste Referencial. Nesses termos, o portfólio e o álbum de memória são dispositivos de avaliação de possibilidades valorosas para uma formação qualificada num contexto curricular da Educação Infantil.

Esses dispositivos podem e devem favorecer uma avaliação centrada numa visão positivada da criança. Errar para acertar como ato criativo, por exemplo, faz do “erro” um caminhar sem punições, classificações e hierarquizações, pois dessa perspectiva a avaliação só tem um objetivo: ajudar a compor uma aprendizagem qualificada e digna para a criança, por meio das suas itinerâncias e errâncias aprendentes. 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.

Dessa forma, a “aprendizagem boa” – sempre um fenômeno valorado singularmente por diversas culturas –, construída pelos processos avaliativos, é aquela que qualifica por sua mediação a formação da criança. Até porque o significado de avaliação aqui cultivado é, também, um momento importante de desenvolvimento, aprendizagem e formação da criança. Jamais pode ser reduzido a um exame diagnóstico classificatório eivado de expectativas competitivas. Exames não têm compromisso com formação qualificada, seu compromisso é com verificação classificatória pura e simples, com fins de hierarquização. As crianças não podem crescer aprendendo que os mundos humanos em aprendizagem mediadas por instituições educacionais são configurados por esses valores pautados na predação do outro pela competitividade.

7.10 Campos de experiência no currículo da educação infantil

Como pensar uma Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica, sem perder, a especificidade das etapas, no caso específico, da etapa 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.

FIGURA 4
Campos da experiência



Fonte: Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil²¹

21 BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Parecer nº 7, de 7 de abril de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de julho de 2010, Seção 1, p.10. Disponível em: <<http://pactoensinomedio.mec>>.

EDUCAÇÃO INFANTIL

131

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 exoterodeterminante da aprendizagem e da formação.

Dessa forma, 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, bem como em outros tempos e espaços, se dá na experiência do ser que aprende e sua singularidade. Nesses termos, nos processos formacionais 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

gov.br/images/pdf/pceb007_10.pdf>. Acesso em: 19 set. 2018.

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 formacional.

Com esses argumentos, faz-se 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 compromissadas 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 formacional possa emergir. Essa é uma recomendação fulcral para a gestão curricular da Educação Infantil, que implica conceber, organizar e disponibilizar ambiências saudáveis e artefatos culturais pedagogicamente relevantes.

Campos de experiência como dispositivo organizador de um currículo significam, 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 elas ou contra elas. É compreendê-las sempre como fonte de saberes de possibilidades formativas.

É por meio 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 experiência docente e

EDUCAÇÃO INFANTIL

133

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, realizada por meio de inúmeras formas de observação e de indagações que envolvem as pessoas, eventos, tradições familiares, culturas onde as crianças estão inseridas desde os seus primeiros dias de vida, efetiva comparações, assim como processos de inclusão e exclusão. Neste processo, a criança interessa-se pela sua existência e das outras pessoas, entre outros seres. Presentes nessas questões surgem, mais tarde, perguntas sobre Deus, a vida e a morte, a tristeza e a felicidade. Como muitas vezes se tratam de questões complexas, faz-se necessário uma escuta compreensiva e refinada para que, de acordo com sua capacidade cognitiva e afetiva, respostas formacionais cuidadosas sejam construídas pelos seus educadores.

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, na superação gradual do seu egocentrismo, entrando em cena, com 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 e 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 o próprio corpo, comunicam-se e exprimem-se 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 entrecimentos que criam singularidades incessantes, ao mesmo tempo em que elaboram experiências formacionais, singularizantes, porque vivem 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 desafiam 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.

EDUCAÇÃO INFANTIL

135

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 o comunicar e a 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, as crianças exploram possibilidades e produzem outras formas de comunicação prazerosa.

Num ambiente estimulante e acolhedor, o encontro com a língua escrita por meio de livros ilustrados, de mensagens, de orientações escritas, da convergência de mídias, a criança amplia o léxico e amplia, também, a aproximação com sons, palavras e frases corretas e, com isso, vão experimentando o prazer da comunicação por meio da língua.

Assim, os sentidos enriquecem e outros mundos 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, ampliam sua compreensão do mundo em que vivem.

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 e o mundo para compreendê-lo. Como mediadores pedagógicos desse processo, o professor e seus auxiliarese 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 sentido 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.

Envoltas 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-se os exercícios cognitivos que vão se afastando de um pensar, colando ao que é observável. Acessar instrumentos que permitem visibilizar o invísivel ajuda a criança a entrar no mundo dos inventos para

EDUCAÇÃO INFANTIL

137

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 a constatação e a abstração se encontrem e facilitem 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.

7.11 Organizador Curricular

| ORGANIZADOR CURRICULAR | | | | |
|---|--|---|---|--|
| TRANSVERSALIDADE RELACIONADA COM OS CONCEITOS FUNDANTES | | TRANSVERSALIDADE RELACIONADA COM AS COMPETÊNCIAS E SABERES SIGNIFICANTES | | |
| <p>Pensar em uma criança baseada no vir a ser, em sua capacidade de criação constante e no seu protagonismo;</p> <p>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;</p> <p>Educação Integral, pensar em uma formação que respeite a criança em sua integralidade e em espaços e tempo que amparem este novo olhar.</p> | | <ol style="list-style-type: none"> 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 | | |
| | | <ol style="list-style-type: none"> 1. Sambas de roda 2. Pinturas Rupestres 3. Comércio 4. Festejos Populares 5. Brincadeiras e jogos tradicionais 6. Manufatura da Mandioca 7. Culinária 8. Patrimônio Histórico Arquitetônico 9. Artesanato 10. Ditados, provérbios e contos | | |
| FAIXA ETÁRIA | ZERO A 1 ANO E SEIS MESES GRUPO I | 1 ANO E 7 MESES A 3 ANOS E 11 MESES GRUPO II | 4 ANOS A 5 ANOS E 11 MESES GRUPO III | ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS |
| CAMPO DE EXPERIÊNCIAS | O EU, O OUTRO, O NÓS | | | |
| Expecativas de aprendizagem e desenvolvimento | (EI01EO01) Perceber que suas ações têm efeitos nas outras crianças e nos adultos. | (EI02EO01) Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças e adultos. | (EI03EO01) Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir. | Proporcionar brincadeiras e interação por meio das atividades educativas e experiências de compartilhar objetos. |
| | (EI01EO02) Perceber as possibilidades e os limites de seu corpo nas brincadeiras e interações das quais participa. | (EI02EO02) Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios. | (EI03EO02) Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações. | 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. Criar cenários a partir de histórias que contribuam para dramatização e interpretação de casos. Construir maquetes, pinturas, dobraduras. Fazer uso de contação de histórias, cantigas, danças circulares e movimentos livres. |
| | (EI01EO03) Interagir com crianças da mesma faixa etária e adultos ao explorar espaços, materiais, objetos, brinquedos. | (EI02EO03) Compartilhar os objetos e os espaços com crianças da mesma faixa etária e adultos. | (EI03EO03) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação. | Integrar os momentos de cuidado com o corpo, como a hora do banho e do sono com músicas/ cantigas do repertório cultural de Gentio. |

| | | | | |
|--|---|--|--|--|
| | <p>(EI01E004) Comunicar necessidades, desejos e emoções, utilizando gestos, balbucios, palavras.</p> <p>(EI01E005) Reconhecer seu corpo e expressar suas sensações em momentos de alimentação, higiene, brincadeira e descanso.</p> <p>(EI01E006) Interagir com outras crianças da mesma faixa etária e adultos, adaptando-se ao convívio social.</p> <p>(EI01E001GO) valorizar a cultura lúdica infantil, promovendo o desenvolvimento físico, psicológico e social das crianças, aproximando assim diferentes gerações por meio dos jogos e brincadeiras.</p> | <p>(EI02E004) Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender.</p> <p>(EI02E005) Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes e respeitar essas diferenças.</p> <p>(EI02E001GO) Vivenciar brincadeiras e jogos tradicionais promovendo a interação social, afetividade e a ludicidade.</p> <p>(EI02E007) Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação de um adulto.</p> | <p>(EI03E004) Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos.</p> <p>(EI03E005) Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive.</p> <p>(EI03E006) Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida.</p> <p>(EI03E007) Usar estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos.</p> | <p>Incentivar diálogos com pessoas mais velhas da comunidade, colher histórias e brincadeiras infantis. Estimular a troca de experiências entre a criança e a pessoa mais velha, descobrir histórias locais, tradições e saberes populares a partir do contato com as pessoas do território com essa experiência; construir, álbuns organizando fotografias, pôsteres, danças e dramatizações.</p> <p>Proporcionar reconhecimentos por meio de fotografias de si e da sua família, construir álbuns identificando as pessoas e suas características. Praticar atividades com instrumentos e jogos de diferentes origens culturais e tradições.</p> <p>Envolver as crianças em atividades que proporcionem o manifestar cultural e local por meio de visitas a espaços, pessoas que contribuem na construção da perpetuação da cultura.</p> <p>Utilizar atividades com "rosthos", para acompanhar o clima emocional das crianças.</p> |
| | <p>CAMPO DE EXPERIÊNCIAS CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS</p> | | | <p>ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS</p> |
| <p>Expecativas de aprendizagem e desenvolvimento</p> | <p>(EI01CG01) Movimentar as partes do corpo para exprimir corporalmente emoções, necessidades e desejos.</p> <p>(EI01CG01GO) Imitar gestos e movimentos de outras crianças e adultos através de brincadeiras populares.</p> | <p>(EI02CG01) Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras.</p> <p>(EI01CG01GO) Proporcionar brincadeiras que leve a criança a explorar observar o ambiente com atitude de curiosidade como integrantes e agentes de transformação do seu meio cultural e social.</p> | <p>(EI03CG01) Conhecer a multiplicidade de funções e manifestações motoras a partir da compreensão acerca da postura corporal e assim criar, com o corpo, formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música.</p> | <p>Criar espaços 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.</p> <p>Criar atividades utilizando pneus, bambolês, raquetes e outros objetos que, por meio de propostas diferenciadas, possibilitem diversos tipos de movimento com o corpo.</p> |

| | | | | |
|---|--|--|---|--|
| | (EI01CG02) Experimentar as possibilidades corporais nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e desafiantes. | (EI02CG02) Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções, como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora etc., ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas. | (EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades. | Importante ter atenção a diversas formas de a criança vivenciar o equilíbrio corporal. Desenvolver práticas cotidianas de diálogos voltadas para a morosidade e o cuidar, cuidar de si e cuidar do outro, deixar bem articulado o cuidar com o educar: ações indissociáveis. |
| | (EI01CG03) Imitar gestos e movimentos de outras crianças, adultos e animais. | (EI02CG03) Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações. | (EI03CG03) Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas, como dança, teatro e música. | Proporcionar diferentes oportunidades para que a criança experimente diferentes possibilidades e desenvolva suas habilidades segundo seu desenvolvimento biológico, psíquico, emocional e histórico-cultural. |
| | (EI01CG04) Participar do cuidado do corpo e da promoção do seu bem-estar. | (EI02CG04) Demonstrar progressiva independência no cuidado do corpo. | (EI03CG04) Adotar hábitos de autocuidado relacionados a higiene, alimentação, conforto e aparência. | Desenvolver atividades que envolvam o segurar, apalpar, encaixar/desencaixar, pegar/soltar e manusear materiais diversos. |
| | (EI01CG05) Utilizar os movimentos de preensão, encaixe e lançamento, ampliando suas possibilidades de manuseio de diferentes materiais e objetos. | (EI02CG05) Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros. | (EI03CG05) Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas. | Criar e explorar movimentos do samba de roda, como bater palmas, pés e fazer movimentos circulares. Acompanhar as batidas de palmas de acordo com as músicas, explorando os movimentos de lateralidade com o corpo |
| | (EI01CG06BA) Interagir com o meio cultural através de sons e brincadeiras que valorizem a cultura local. | | | Propor atividades que explore os movimentos, gestos, olhares e mímicas através do samba de roda. |
| CAMPO DE EXPERIÊNCIAS | | TRAÇOS, SONS E IMAGENS | | ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS |
| Expecativas de aprendizagem e desenvolvimento | (EI01TS01) Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente. | (EI02TS01) Criar sons com materiais, objetos e instrumentos musicais, para acompanhar diversos ritmos de música. (EI02TS01GO) Criar, recriar ou desenhar pinturas rupestres utilizando materiais diversificados | (EI03TS01) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas. | 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. |

| | | | | |
|---|--|---|--|---|
| | <p>(EIO1TS02) Traçar marcas gráficas em diferentes suportes, usando instrumentos riscantes e tintas.</p> <p>(EIO1TS01GO) Explorar as pinturas rupestres visualizando, manipulando e traçando marcas gráficas em diferentes materiais, utilizando instrumentos riscantes e tintas diversas.</p> | <p>(EIO2TS02) 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>(EIO3TS02) Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais.</p> | <p>Propiciar a interação com o meio cultural através de sons e brincadeiras que valorizem a cultura gentiourense.</p> <p>Propor o contato com fotos e desenhos do patrimônio histórico arquitetônico e arqueológico municipal.</p> <p>Estimular a manifestação livre através dos desenhos, pinturas, colagens e esculturas das pinturas rupestres, fazendo criações bidimensionais e tridimensionais, inspiradas em referências artística do município.</p> |
| | <p>(EIO1TS03) Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.</p> | <p>(EIO2TS03) Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.</p> | <p>(EIO3TS03) Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons.</p> | |
| CAMPO DE EXPERIÊNCIAS | ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO | | | ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS |
| Expecativas de aprendizagem e desenvolvimento | <p>(EIO1EF01) Reconhecer quando é chamado pelo nome e reconhecer os nomes de pessoas com quem convive.a</p> | <p>(EIO2EF01) Dialogar com crianças e adultos, expressando desejos, necessidades, sentimentos e opiniões.</p> | <p>(EIO3EF01) Expressar idéias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão.</p> | <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>(EIO1EF02) Demonstrar interesse ao ouvir a leitura de poemas e a apresentação de músicas.</p> | <p>(EIO2EF02) Identificar e criar diferentes sons e reconhecer rimas e aliterações em cantigas de roda e textos poéticos.</p> | <p>(EIO3EF02) Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos.</p> | <p>Reconhecer o choro, movimentos, sons, olhares, etc., como comunicação devontades ao participar de rotinas de alimentação, higiene, cuidados e descanso e nas trocas de afeto com adultos e crianças.</p> |
| | <p>(EIO1EF03) 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>(EIO2EF03) 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).</p> | <p>(EIO3EF03) Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas.</p> | <p>Intensificar o trabalho com livros e histórias que destacam a diversidade, a construção da identidade e autoaceitação das características individuais. Ampliar as discussões sobre valorização da história e cultura africanas, com destaque para a diversidade étnica.</p> <p>Construir junto com as crianças instrumentos musicais utilizando sucatas,</p> |

| | | | | |
|--|--|--|---|--|
| | (EIO1EF04) Reconhecer elementos das ilustrações de histórias, apontando-os a pedido do adulto-leitor. | (EIO2EF04) Formular e responder perguntas sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e principais acontecimentos. | (EIO3EF04) Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história. | para que, além de trabalhar a oralidade e listagem através do manual de instruções, trabalhe a coordenação, brinque e participem do faz de conta, desfile com os instrumentos construídos, enriquecendo as vivências e interações. |
| | (EIO1EF05) Imitar as variações de entonação e gestos realizados pelos adultos, ao ler histórias e ao cantar. | (EIO2EF05) Relatar experiências e fatos acontecidos, histórias ouvidas, filmes ou peças teatrais assistidos etc. | (EIO3EF05) Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba. | 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; |
| | (EIO1EF06) Comunicar-se com outras pessoas usando movimentos, gestos, balbucios, fala e outras formas de expressão. | (EIO2EF06) Criar e contar histórias oralmente, com base em imagens ou temas sugeridos. | (EIO3EF06) Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea) em situações com função social significativa. | 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. |
| | (EIO1EF07) Conhecer e manipular materiais impressos e audiovisuais em diferentes portadores (livro, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, tablet etc.). | (EIO2EF07) Manusear diferentes portadores textuais, demonstrando reconhecer seus usos sociais. | (EIO3EF07) Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura. | Realizar atividades concretas e pequenas experiências em sala, de modo a incentivar o pequeno cientista, valorizando assim uma das habilidades das competências gerais sobre o conhecimento tecnológico e científico. |
| | (EIO1EF08) Participar de situações de escuta de textos em diferentes gêneros textuais (poemas, fábulas, contos, receitas, quadrinhos, anúncios etc.). | (EIO2EF08) 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.). | (EIO3EF08) 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.). | Proporcionar momentos para contação de histórias e cantigas de ninar. Planejar juntos com a turma as histórias e como ela será contada. Construir um diário registrando o seu dia-dia (escrita espontânea). |
| | (EIO1EF09) Conhecer e manipular diferentes instrumentos e suportes de escrita. | (EIO2EF09) Manusear diferentes instrumentos e suportes de escrita para desenhar, traçar letras e outros sinais gráficos. | (EIO3EF09) Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos por meio de escrita espontânea. | Conviver com um ambiente propício para leitura e contação de histórias Criar uma nova história, oralmente a partir de temas sugeridos pelas outras crianças. |

| CAMPO DE EXPERIÊNCIAS | ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES | | | ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS |
|---|---|---|--|---|
| Expecativas de aprendizagem e desenvolvimento | (EI01ET01) Explorar e descobrir as propriedades de objetos materiais (odor, cor, sabor, temperatura). | (EI02ET01) Explorar e descrever semelhanças e diferenças entre as características e propriedades dos objetos (textura, massa, tamanho). | (EI03ET01) Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades. | 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. Utilizar brincadeiras de inversão de papéis, atividades de dramatização e teatro, contação de histórias e práticas cotidianas de diálogos que avaliem situações de conflitos, atividades de quietude e atenção, trabalhos com a respiração e reflexão. Separar objetos, fazendo a classificação em recipientes de duas cores. Por exemplo: objetos de cor vermelha, brincar com a criança de jogar no vasilhame vermelho; objetos de cor amarela, coloca-se no vasilhame amarelo. Encaixar formas geométricas, em tamanho grande, nos locais indicados; Preparar um ambiente com diferentes desafios: passar por baixo, por cima, atravessar, etc. Conviver com ideias e opiniões diversificadas, aprendendo a respeitar sua vez de falar, escutando o outro com atenção. Brincar imitando vários gestos e sons feitos pelos adultos, em conformidade a história. Conhecer e identificar personagens dos causos e lendas através de imagens, balbucios, fala e outras formas de expressão. |
| | (EI01ET02) Explorar relações de causa e efeito (transbordar, tingir, misturar, mover e remover etc.) na interação com o mundo físico. | (EI02ET02) Observar, relatar e descrever incidentes do cotidiano e fenômenos naturais (luz solar, vento, chuva etc.). | (EI03ET02) Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais. | |
| | (EI01ET03) Explorar o ambiente pela ação e observação, manipulando, experimentando e fazendo descobertas. | (EI02ET03) Compartilhar, com outras crianças, situações de cuidado de plantas e animais nos espaços da instituição e fora deles. | (EI03ET03) Identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões sobre a natureza, seus fenômenos, sua conservação. | |
| | (EI01ET04) Manipular, experimentar, arrumar e explorar o espaço por meio de experiências de deslocamentos de si e dos objetos. | (EI02ET04) Identificar relações espaciais (dentro e fora, em cima, embaixo, acima, abaixo, entre e do lado) e temporais (antes, durante e depois). | (EI03ET05) Classificar objetos e figuras de acordo com suas semelhanças e diferenças. | |
| | (EI01ET05) Manipular materiais diversos e variados para comparar as diferenças e semelhanças entre eles. | (EI02ET05) Classificar objetos considerando determinado atributo (tamanho, peso, cor, forma etc.). | (EI03ET06) Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade. | |
| | (EI01ET06) Vivenciar diferentes ritmos, velocidades e fluxos nas interações e brincadeiras (em danças, balanços, escorregadores etc.). | (EI02ET06) Utilizar conceitos básicos de tempo (agora, antes, durante, depois, ontem, hoje, amanhã, lento, rápido, depressa, devagar). | (EI03ET07) Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência. | |

| | | | |
|--|---|--|---|
| | (E102ET07) Contar oralmente objetos, pessoas, livros etc. em contextos diversos. | (E103ET08) Expressar medidas (peso, altura etc.), construindo gráficos básicos | Propor momentos de exploração de circuitos com objetos de diferentes cores e medidas. |
| | (E102ET08) 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.). | (E103ET09) Conhecer e interpretar o ambiente, realizando comparações para desenvolver condições favoráveis ao pensamento lógico e matemático. | |



ENSINO
FUNDAMENTAL

<http://pmgentiadoouroba.imprensaoficial.org/>



8.1 Introdução

No âmbito da organização curricular, a partir da lógica de uma Base Curricular Nacional, é importante destacar que seu objetivo não visa definir o currículo da escola, tem como premissa subsidiar propostas pedagógicas da escola sob a condição destas serem frutos de uma construção coletiva que considere a participação da comunidade educacional e, nesse contexto, possa articular participação das famílias e da comunidade no sentido de garantia dos direitos da criança. Na Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, o Organizador Curricular tem como pressuposto articular os princípios preconizados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil aos Campos de Experiências, ao processo de desenvolvimento da aprendizagem e à formação integral da criança.

Os princípios primordiais sobre a educação de qualidade e seus métodos de ensino vêm durante várias décadas passando por diversos e diferenciados estudos. Inúmeros documentos direcionadores foram e tem sido desenvolvidos, por profissionais e especialistas em educação. Alguns têm desenvolvido grande êxito na execução, outros, no entanto, tem sido direcionadores para a construção, pesquisa e avanços em concepções que favoreça a qualidade do ensino aprendizagem. Isto, por conta de diversas pesquisas de vivências, metodologias, estratégias, de erros e avanços, por profissionais que se doaram a contribuir em estudos e vivências no chão da escola para desenvolver conceitos com base teórica e sólida, mas com base principal em todos os contextos que geram a aprendizagem de uma educação comprometida e que contribue de uma maneira completa e libertadora na vida de cada ser humano, uma educação integral. Disto, faz-se necessário o olhar particular e comprometido de cada realidade educativa da nossa rede gentiourense e com orientação coletiva e participativa da comunidade escolar para essa educação.

Respeitando e considerando a organização do trabalho pedagógico na realidade das escolas de Gentio do Ouro, planejamentos e propostas pedagógicas desenvolvidas nas unidades escolares de educação infantil, o organizador curricular apresentado neste documento segue a periodização por faixa etária: zero a 1a6m/ 1a7m a 3a11m/ 4a a 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.

ENSINO FUNDAMENTAL

147

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.

Para tanto, cada proposta desse projeto precisa ser vivida e construída dentro das salas de aulas nos momentos de planejamento escolar, reuniões administrativas, diálogos com os pais e responsáveis, com gestores, comunidade local, enfim, com todos os que contribuem para o desenvolvimento humano em todas as suas dimensões. Daí, então, nasce as proposições de um currículo “VIVO”, que favorecerá ações específicas e necessárias para cada grupo ao receber estímulos, aprendizagens relevantes e vivências que favoreça esse ser pensante, crítico e com uma identidade própria com responsabilidades pessoais e sociais em toda a sua vida.

O Ensino Fundamental é a etapa mais longa da Educação Básica, atendendo estudantes na faixa etária de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos de idade e também, por meio das modalidades de ensino, jovens com mais de 14 (quatorze) anos, adultos e terceira idade. Envolve, portanto, 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 (doze) anos de idade incompletos, e adolescente a pessoa entre 12 (doze) e 18 (dezoito) anos de idade (art. 2º). Em seus 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 nos aponta a necessidade de articulação do currículo entre as etapas, da elaboração de um currículo que permita progressão entre os anos de ensino, por meio do desenvolvimento das aprendizagens essenciais definidas e que estejam em articulação com as 10 (dez) competências gerais proposta no documento.

Sendo assim, uma ação que contribuirá nessa progressão é a formação continuada para os educadores da rede, que deve ser desenvolvida dentro do município, contribuindo com a ação reflexão contínua sobre o contexto da prática, das constantes mudanças educacionais, atendendo assim, em todas as etapas, para que aconteça de maneira consciente e responsável com o aprendizado dos nossos meninos e meninas a reelaboração ou fortalecimento da práxis pedagógica para favorecer o diálogo entre as progressões e competências, compreendendo o chão da escola como um espaço intenso de formação.

E imprescindível ainda, para a implementação do currículo, um amplo debate envolvendo todos os professores, com diálogos e reflexões, que direcione para questionamentos e que possam validar em cada aula que é ministrada, que cidadãos queremos formar? e qual nosso papel nesta formação?. Vendo que o currículo é um documento que traz proposições em torno de como as crianças e jovens aprendem, qual o papel do professor e quais as práticas pedagógicas mais adequadas para garantir os direitos de aprendizagem, as competências e habilidades que cada objeto de conhecimento precisa gerar e consolidar.

O Referencial Curricular Municipal de Gentio do Ouro, optou por adotar as propostas do DCRB com alterações que atenda a características específicas do nosso povo gentioureense. Portanto, 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 9 (nove) anos; está constituído de uma Base Nacional Comum Curricular e de uma Parte Diversificada, como estabelece o artigo 7º e o seu parágrafo único da Resolução nº 2, de 22 de dezembro de 2017:

“Art. 7º. Os currículos escolares relativos a todas as etapas e modalidades da Educação Básica devem ter a BNCC como referência obrigatória e incluir uma parte diversificada, definida pelas instituições ou redes escolares de acordo com a LDB, as diretrizes curriculares nacionais e o atendimento

ENSINO FUNDAMENTAL

149

das características regionais e locais, segundo normas complementares estabelecidas pelos órgãos normativos dos respectivos Sistemas de Ensino. Parágrafo único. Os currículos da Educação Básica, tendo como referência a BNCC, devem ser complementados em cada instituição escolar e em cada rede de ensino, no âmbito de cada sistema de ensino, por uma parte diversificada, as quais não podem ser consideradas como dois blocos distintos justapostos, devendo ser planejadas, executadas e avaliadas como um todo integrado.”

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

- I. Área de Linguagens:
- II. Componentes Curriculares: Língua Portuguesa; Educação Física; Língua Estrangeira e Arte;
- III. Área de Matemática:
- IV. Componente curricular: Matemática;
- V. Área de Ciências da Natureza:
- VI. Componente curricular: Ciências;
- VII. Área de Ciências Humanas:
- VIII. Componentes curriculares: História; Geografia;
- IX. Área de Ensino Religioso
- X. Componente curricular: Ensino Religioso.

A BNCC está sendo complementada por uma parte diversificada que constitui um todo integrado por meio do DCRB, 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.

8.2 ÁREA DE LINGUAGENS TEXTO INTRODUTÓRIO

O Ensino Fundamental está organizado em duas fases: Anos Iniciais – Tempo de Garimpar Palavras (1º ano ao 5º ano) e Anos Finais Tempo de Descobrir Caminhos (6º ano ao 9º ano). O Referencial Curricular de Gentio do Ouro para a Educação Infantil e Ensino Fundamental apresenta um texto introdutório por etapa, área e componente curricular e um organizador curricular para cada componente curricular por ano letivo.

A Área de Linguagens é composta pelos seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte e Educação Física (e Língua Inglesa, nos Anos Finais). O objetivo expresso na proposta de

trabalho da área é possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, dando continuidade à Educação Infantil, de preferência, interdisciplinarmente.

Nos Anos Iniciais, os componentes curriculares tematizam diversas práticas, considerando especialmente aquelas relativas às culturas infantis tradicionais e contemporâneas, embasadas pelo processo de letramento. Já no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, as aprendizagens, nos componentes curriculares dessa área, ampliam as práticas de linguagem conquistadas no Ensino Fundamental, nos anos iniciais, incluindo a aprendizagem de Língua Inglesa.

No Ensino Fundamental, a diversificação dos contextos permite o aprofundamento de práticas de linguagem artísticas, corporais e linguísticas que se constituem e integram a vida social. Os estudantes devem se apropriar das especificidades de cada linguagem, sem perder a visão do todo no qual estão inseridas, compreendendo que elas são dinâmicas e que todos participam dos seus naturais e constantes processos de transformações. A dimensão analítica das linguagens não é apresentada como fim, mas como meio para a compreensão dos modos de se expressar e de participar no mundo, constituindo práticas mais sistematizadas de formulação de questionamentos, seleção, organização, análise e apresentação de descobertas e conclusões.

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

- Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.
- Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana, para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.
- Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.
- Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a

ENSINO FUNDAMENTAL

151

consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.

- Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.
- Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.

8.2.1 Língua Portuguesa

A língua é um fenômeno vivo, extremamente variável, assim como seus falantes. É por meio do uso da língua materna que somos capazes de receber e de processar informações quaisquer, inclusive as informações matemáticas, bem como esclarecer dúvidas, comunicar nossos resultados e 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.

8.2.1.1 Texto Introdutório

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. Afinal, como canta Caetano Veloso nos versos de “Língua”: “o que quer e o que pode essa língua?”. E, para isso, nada melhor que refletir sobre as diversas situações em que ela se faz presente na vida cotidiana dos nossos estudantes baianos, objetivando garantir ao componente curricular a perspectiva da aprendizagem significativa. Afinal, é dever da escola valorizar as experiências do mundo

letrado que os estudantes já trazem, garantindo acesso a outros tantos textos da cultura escolar e acadêmica.

No cenário baiano, assim como em boa parte do país, vivemos ainda os reflexos da precária escolarização da população, que não dispõe, em sua totalidade, do acesso aos livros e bens culturais, 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.

As metas da escola como instituição democrática de acesso ao conhecimento e compensadora de disparidades sociais são desafiadoras e perpassam, prioritariamente, por garantir o direito a um objeto de conhecimento construído historicamente pela humanidade, a linguagem escrita, 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 circulem também fora dos muros da escola. Além disso, é preciso considerar que há práticas escolares tão reais e tão sociais quanto às externas à escola, portanto os alunos precisam aprender a lidar com os instrumentos de avaliações diversos (provas, seminários, projetos, pesquisas, debates, relatórios, resumos, etc.).

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 etc.), ao portador no qual será publicado (jornal, *outdoor*, revista acadêmica, blog, seção de um site etc.), ao interlocutor pretendido (colegas de classe, frequentadores da igreja, leitores do jornal, seguidores do blog etc.) e às finalidades colocadas (convencer, entreter, divertir, informar etc.).

ENSINO FUNDAMENTAL

153

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 (amenos 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, uma vez 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 professor a utilização de gêneros textuais variados, promovendo, constantemente, um ambiente fecundo de leitura e escrita.

Nesse sentido, é preciso propor a participação efetiva e significativa dos estudantes em atividades de leitura que, em certa medida, promovam demandas de progressão, fluência e compreensão de sentido, pois só assim ocorrerá a ampliação de repertório e experiências leitoras. Isso será possível por meio de práticas pedagógicas que contemplem o uso de gêneros textuais diversos e de distintas situações sociais de interação verbal, dos mais simples aos mais complexos, ao longo da vida escolar o que, provavelmente, acarretará o aumento gradativo da fluência de leitura e escrita do estudante, além do progressivo estado de maturação psicológica, cultural e social que ganhamos naturalmente ao longo da vida.

Para que isso seja possível, 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 no texto – 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 Bahia é, reconhecidamente, um celeiro cultural importante, principalmente no cenário musical e literário brasileiro. A diversidade de ritmos, letras e temas do nosso cancioneiro e da nossa arte literária promove reflexões identitárias importantes, haja vista nossa constituição histórica permeada pela mistura de povos, etnias e crenças.

A diversidade sociocultural e econômica, principalmente do nosso estado, apresenta contextos heterogêneos que exigem do professor um olhar inquieto e mobilizador de reflexões linguísticas importantes para o cotidiano dos estudantes, que vivenciam modos de vida diferentes, como, por exemplo, o urbano e rural. Isso se torna importante, uma vez que a agropecuária é uma das atividades mais significativas da economia do estado. Assim, essa atividade, 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: feiras agropecuárias, vaquejadas, feiras livres, festejos religiosos associados a padroeiros e períodos de plantio e colheitas, quermesses, que marcam o universo de boa parte dos interiores baianos.

ENSINO FUNDAMENTAL

155

As feiras livres, por exemplo, organizadas semanalmente nos municípios do interior baiano, 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 por meio 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

O Ensino Fundamental se subdivide em duas fases: Anos Iniciais (1º ano ao 5º ano) e Anos Finais (6º ano ao 9º ano). Os anos iniciais são organizados em dois momentos: o primeiro pauta o trabalho sistemático de alfabetização e, no segundo, são aprofundados os conhecimentos, numa caracterização de maior fluência da língua, admitindo-se as possibilidades de compreensão de situações mais complexas e abstratas.

Ainda há que compreender, principalmente, o primeiro momento como um período 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 continuada que 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. A partir do 2º ano, a promoção para os anos seguintes obedece aos princípios de avaliações regulares para todo o Ensino Fundamental. Os 3º, 4º e 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.

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), assegurar aos estudantes a 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 ano, 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 grafie na lousa, em uma atividade coletiva, por exemplo, na qual todos da classe possam participar redigindo

ENSINO FUNDAMENTAL

157

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 etc.) quanto permite 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.

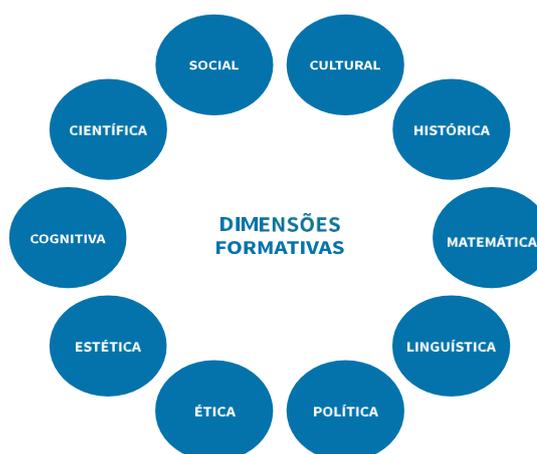
Assim, a alfabetização é o exercício para alcance da cidadania plena e da participação ativa do sujeito no mundo. E, antes de tudo, um meio para se chegar a ações cidadãs que devem ser incorporadas pelo estudante. Neste caso, acessar a cultura letrada é, principalmente, mergulhar na cultura, na história 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 Tffouni (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, o DCRB orienta que os estudantes se alfabetizem em situações de letramento.

FIGURA 5
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 nenhuma rede é obrigada a adotar uma ou outra metodologia de trabalho, mas independente do método, todas as crianças precisam ter assegurados os seus direitos

ENSINO FUNDAMENTAL

159

de aprendizagem e o desenvolvimento das 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 construídos 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 Bases²², 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 baianos 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 DCRB elege a concepção interacionista, tratando a língua como um meio de interação social, praticada por meio dos gêneros textuais. Essa concepção mantém estreitos laços com a concepção interacionista de aprendizagem, dando voz e vez ao sujeito em suas especificidades socioculturais, um sujeito que fala, escreve, ou ve e lê, em situações diversas e em diferentes suportes. 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

22 BRASIL. Lei nº 9.934, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 20 de setembro de 2018.

- 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 Bakhtin²³, um conjunto de “tipos relativamente estáveis de enunciados”. Marcuschi²⁴ 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;

23 BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. Os gêneros do discurso. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

24 MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A, Paiva et al. Gêneros textuais & ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p.19- 36.

ENSINO FUNDAMENTAL

161

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 (somente Anos Iniciais), Campo artístico-literário, Campo das práticas de estudo e pesquisa, Campo jornalístico/midiático e Campo de atuação na vida pública, sendo que esses dois últimos aparecem fundidos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com a denominação Campo da vida pública:

PRÁTICAS DE LINGUAGENS - CAMPOS DE 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.

Alguns gêneros deste campo: agendas, listas, bilhetes, recados, avisos, convites, cartas, cardápios, diários, receitas, regras de jogos e brincadeiras (parlendas, trava-línguas, lenga-lenga, etc).

CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO

Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas.

Alguns gêneros deste campo: lendas, mitos, fábulas, contos, crônicas, canção, poemas, poemas visuais, cordéis, quadrinhos, tirinhas, charge/cartum, entre outros. Alguns gêneros deste campo: lendas, mitos, fábulas, contos, crônicas, canção, poemas, poemas visuais, cordéis, quadrinhos, tirinhas, charge/cartum, entre outros.

CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA

Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura/escrita que possibilitem conhecer os textos expositivos e argumentativos, a linguagem e as práticas relacionadas ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica, favorecendo a aprendizagem dentro e fora da escola.

Alguns gêneros deste campo em mídia impressa ou digital: enunciados de tarefas escolares; relatos de experimentos; quadros; gráficos; tabelas; infográficos; diagramas; entrevistas; notas de divulgação científica; verbetes de enciclopédia.

CAMPO DA VIDA PÚBLICA

Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura e escrita, especialmente de textos das esferas jornalística, publicitária, política, jurídica e reivindicatória, contemplando temas que impactam a cidadania e o exercício de direitos.

Alguns gêneros textuais deste campo: notas; álbuns noticiosos; notícias; reportagens; cartas do leitor (revista infantil); comentários em sites para criança; textos de campanhas de conscientização; Estatuto da Criança e do Adolescente; abaixo-assinados; cartas de reclamação, regras e regulamentos.

CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA

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 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/deverem 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 precisamos entender inicialmente é como se estruturam as habilidades. Elas expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares, conforme ilustrado no exemplo a seguir:

ENSINO FUNDAMENTAL

163

| HABILIDADE (EF15LP11) | |
|--|--|
| RECONHECER | VERBO(S) QUE EXPLÍCITA(M) O(S) PROCESSO(S) COGNITIVO(S) ENVOLVIDO(S) NA HABILIDADE |
| Características da conversação espontânea presencial respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor | Complemento do(s) verbo(s) que explicita o(s) objeto(s) de conhecimento mobilizado(s) na habilidade Modificadores do(s) verbo(s) ou do complemento do(s) verbo(s), que explicitam o contexto e/ou uma maior especificação da aprendizagem esperada. |

8.2.1.2 Organizador Curricular

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.

COMPONENTE CURRICULAR DE LÍNGUA PORTUGUESA - ANOS INICIAIS

SABERES SIGNIFICANTES

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.
3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, idéias 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.

Saberes identitários significantes

Orientamos a referência dos saberes significantes da nossa identidade gentiourense como possibilidades de temas geradores que promovam um aprendizado contextualizado de sentido cultural e aproximado da realidade dos alunos.

1. Culinária
2. Samba de roda
3. Bordado
4. Artesanato
5. Atividade ceramista
6. Estilos arquitetônicos do patrimônio histórico
7. Agroecologia
8. Mineração
9. Comércio
10. Carreiros
11. Caça
12. Pinturas rupestres
13. Manufatura da mandioca
14. Pecuária
15. Pesca
16. Ditados e provérbios populares
17. Contos e causos
18. Versos e cordéis
19. Observação e previsão dos fenômenos naturais
20. Manipulação das propriedades medicinais da natureza
21. Vocabulário regional
22. Orações, ladainhas e benzimentos
23. Lendas e superstições
24. Identificação de lençóis freáticos e minérios por instrumentos naturais

ENSINO FUNDAMENTAL

165

| 1º ANO | | | |
|--|--|--|---|
| CAMPO DE ATUAÇÃO: TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO | | | |
| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3 | Protocolos de leitura | (EF01LP01) Reconhecer que textos são lidos e escritos da esquerda para a direita e de cima para baixo da página. |
| Escrita (compartilhada e autônoma) | 2 | Correspondência fonema-grafema | (EF01LP02) Escrever, espontaneamente ou por ditado, palavras e frases de forma alfabética – usando letras/grafemas que representem fonemas. |
| Escrita (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3 | Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita | (EF01LP03) Observar escritas convencionais, comparando-as às suas produções escritas, percebendo semelhanças e diferenças. |
| Análise linguística/ semiótica (Alfabetização) | 2 | Conhecimento do alfabeto do português do Brasil | (EF01LP04) Distinguir as letras do alfabeto de outros sinais gráficos. |
| | | Construção do sistema alfabético | (EF01LP05) Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala. |
| | | Construção do sistema alfabético e da ortografia | (EF01LP06) Segmentar oralmente Palavras em sílabas. |
| | | | (EF01LP07) Identificar fonemas e sua representação por letras. |
| | | | (EF01LP08) Relacionar elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita. |
| | | Conhecimento do alfabeto do português do Brasil | (EF01LP09) Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais, mediais e finais. |
| | | Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/ Acentuação | (EF01LP10) Nomear as letras do alfabeto e recitá-lo na ordem das letras. |
| | | Segmentação de palavras/ Classificação de palavras por número de sílabas | (EF01LP11) Conhecer, diferenciar e relacionar letras em formato imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas. |
| Construção do sistema alfabético | (EF01LP12) Reconhecer a separação das palavras, na escrita, por espaços em branco. | | |
| | | | (EF01LP13) Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais, mediais e finais. |

| | | | |
|--|-----------|---|---|
| | 2 | Pontuação | (EF01LP14) Identificar outros sinais no texto além das letras, como pontos-finais, de interrogação e exclamação e seus efeitos na entonação. |
| | | Sinonímia e antonímia/ Morfologia/ Pontuação | (EF01LP15) Agrupar palavras pelo critério de aproximação de significado (sinonímia) e separar palavras pelo critério de oposição de significado (antonímia). |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 2,3,8 | Decodificação/ Fluência de leitura | (EF12LP01) Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização. |
| | | Formação de leitor | (EF12LP02) Buscar, selecionar e ler, com a mediação do professor (leitura compartilhada), textos que circulam em meios impressos ou digitais, de acordo com as necessidades e interesses. |
| Escrita (compartilhada e autônoma) | 2 | Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referenciação e construção da coesão | (EF12LP03) Copiar textos breves, mantendo suas características e voltando para o texto sempre que tiver dúvidas sobre sua distribuição gráfica, espaçamento entre as palavras, escrita das palavras e pontuação. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 1,2,3 | Reconstrução das condições de produção e recepção de textos | (EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam. |
| | 1,2,3 | Estratégia de leitura | (EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas. |
| | 2,3 | Estratégia de leitura | (EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos. |
| | 1,2,3 | Estratégia de leitura | (EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos. |
| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 1,2,3,5,7 | Planejamento de texto | (EF15LP05) Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas. |

ENSINO FUNDAMENTAL

167

| | | | |
|--|---|---|--|
| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 2,3,5 | Revisão de textos | (EF15LP06) Rer e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação. |
| | 2,3,5,10 | Edição de textos | (EF15LP07) Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital. |
| | 10 | Utilização de tecnologia digital | (EF15LP08) Utilizar software, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis. |
| Oralidade | 3,5 | Oralidade pública/ Intercâmbio conversacional em sala de aula | (EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado. |
| | 3 | Escuta atenta | (EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário. |
| | | Características da conversação espontânea | (EF15LP11) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor. |
| | 1,3 | Aspectos não linguísticos (paralinguísticos) no ato da fala | (EF15LP12) Atribuir significado a aspectos não linguísticos (paralinguísticos) observados na fala, como direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal, tom de voz. |
| 3 | Relato oral Registro formal e informal | (EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.). | |

CAMPO DE ATUAÇÃO: VIDA COTIDIANA

| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|--|--------------------------|---------------------------|--|
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3, 9 | Compreensão em leitura | (EF01LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade. (EF15LP01GO) Identificar e registrar em colaboração com os colegas e com ajuda do professor, as letras dos sambas de rodas presente nos festejos da roda do bom Jesus, dentre outras comemorações do município de Gentio do Ouro. |

| | | | |
|--|----------------|----------------------------------|--|
| Escrita (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3, 5, 10 | Escrita autônoma e compartilhada | (EF01LP17) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem e legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/ finalidade do texto. |
| | 1, 2, 3, 9 | Escrita autônoma e compartilhada | (EF01LP18) Registrar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, cantigas, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. |
| Oralidade | 3, 9 | Produção de texto oral | (EF01LP19) Recitar parlendas, quadras, quadrinhas, trava-línguas, lenga-lenga, com entonação adequada e observando as rimas. |
| Análise linguística/ semiótica (Alfabetização) | 1, 2, 3, 5, 7 | Forma de composição do texto | (EF01LP20) Identificar e reproduzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor ou já com certa autonomia, em listas, agendas, calendários, regras, avisos, convites, receitas, instruções de montagem e legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros e reconhecendo a finalidade de cada gênero. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3 | Compreensão em leitura | (EF12LP04) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor ou já com certa autonomia, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade. |
| Escrita (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3, 5, 9 | Escrita compartilhada | (EF12LP05) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, (re) contagem de histórias, poemas e outros textos versificados (letras de canção, quadrinhas, corde), poemas visuais, tiras e histórias em quadrinhos, dentre outros gêneros do campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto. |
| Oralidade | 1, 2, 3, 5 | Produção de texto oral | (EF12LP06) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, recados, avisos, convites, receitas, instruções de montagem, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. |

ENSINO FUNDAMENTAL

169

| | | | |
|---|---------|--|--|
| Análise linguística/semiótica (Alfabetização) | 2, 3, 9 | Forma de composição do texto | (EF12LP07) Identificar e (re)produzir, em cantiga, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções, rimas, aliterações, assonâncias, o ritmo de fala relacionado ao ritmo e à melodia das músicas e seus efeitos de sentido. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 2, 3, 9 | Leitura de imagens em narrativas visuais | (EF15LP14) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias). |

CAMPO DE ATUAÇÃO: ARTÍSTICO-LITERÁRIO

| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|---|--------------------------|---|--|
| Escrita (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3, 5, 9 | Escrita autônoma e compartilhada | (EF01LP25) Produzir, tendo o professor como escriba, recontagem de histórias lidas pelo professor, histórias imaginadas ou baseadas em livros de imagens, observando a forma de composição de textos narrativos (personagens, enredo, tempo e espaço). |
| Análise linguística/semiótica (Alfabetização) | 2, 3, 9 | Formas de composição de narrativas | (EF01LP26) Identificar elementos de uma narrativa lida ou escutada, incluindo personagens, enredo, tempo e espaço. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3, 9 | Apreciação estética/Estilo | (EF12LP18) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, sonoridades, jogos de palavras, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição. |
| Análise linguística/semiótica (Alfabetização) | 1, 2, 3, 9 | Formas de composição de textos poéticos | (EF12LP19) Reconhecer, em textos versificados, rimas, sonoridades, jogos de palavras, palavras, expressões, comparações, relacionando-as com sensações e associações. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 9 | Formação do leitor literário | (EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade. |
| | 1, 2, 3, 9 | Leitura colaborativa e autônoma | (EF15LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas. |
| | 9 | Apreciação estética/Estilo | (EF15LP17) Apreciar poemas visuais e concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais. |
| | 1, 2, 3, 9 | Formação do leitor literário/Leitura multisemiótica | (EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos. |

| | | | |
|-----------|---------|-----------------------|---|
| Oralidade | 3, 5, 9 | Contagem de histórias | (EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor. |
|-----------|---------|-----------------------|---|

CAMPO DE ATUAÇÃO: PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA

| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|--|--------------------------|--|---|
| Escrita (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3, 5 | Produção de textos | (EF01LP22) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor ou já com certa autonomia, diagramas, entrevistas, curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. |
| Oralidade | 1, 2, 3, 5, 10 | Planejamento de texto oral Exposição oral | (EF01LP23) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, entrevistas, curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. |
| Análise linguística/ semiótica (Alfabetização) | 1, 2, 3 | Forma de composição dos textos/Adequação do texto às normas de escrita | (EF01LP24) Identificar e reproduzir, em enunciados de tarefas escolares, diagramas, entrevistas, curiosidades, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3 | Compreensão em leitura | (EF12LP17) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, enunciados de tarefas escolares, diagramas, curiosidades, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, dentre outros gêneros do campo investigativo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. |

CAMPO DE ATUAÇÃO: VIDA PÚBLICA

| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|------------------------------------|--------------------------|--|--|
| Escrita (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3, 5 | Produção de textos | (EF01LP22) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, diagramas, entrevistas, curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. |
| Oralidade | 1, 2, 3, 5, 10 | Planejamento de texto oral Exposição oral | (EF01LP23) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, entrevistas, curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. |

ENSINO FUNDAMENTAL

171

| Análise linguística/ semiótica (Alfabetização) | 1,2,3 | Forma de composição dos textos/Adequação do texto às normas de escrita | (EF01LP24) Identificar e reproduzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor ou já com certa autonomia, em enunciados de tarefas escolares, diagramas, entrevistas, curiosidades, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais. |
|--|-----------------------------|--|---|
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3 | Compreensão em leitura | (EF12LP17) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, enunciados de tarefas escolares, diagramas, curiosidades, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, entre outros gêneros do campo investigativo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. |
| 2º ANO | | | |
| CAMPO DE ATUAÇÃO: TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO | | | |
| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 2 | Decodificação / Fluência de leitura | (EF12LP01) Ler palavras novas com precisão na decodificação; no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 2, 3, 8 | Formação de leitor | (EF12LP02) Buscar, selecionar e ler, com a mediação do professor (leitura compartilhada), textos que circulam em meios impressos ou digitais, de acordo com as necessidades e interesses. |
| Escrita (compartilhada e autônoma) | 2 | Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referênciação e construção da coesão | (EF12LP03) Copiar textos breves, mantendo suas características e voltando para o texto sempre que tiver dúvidas sobre sua distribuição gráfica, espaçamento entre as palavras, escrita das palavras e pontuação. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3 | Reconstrução das condições de produção e recepção de textos | (EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (acasa, arua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam. |
| 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. |

ENSINO FUNDAMENTAL

171

| | | | |
|---|---------------|---|---|
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 2,3 | Estratégia de leitura | (EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3 | Estratégia de leitura | (EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos. |
| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3, 5, 7 | Planejamento de texto | (EF15LP05) Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas. |
| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 2, 3, 5 | Revisão de textos | (EF15LP06) Rer 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. |
| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 2, 3, 5, 10 | Edição de textos | (EF15LP07) Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital. |
| 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. |
| 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. |
| Oralidade | 3 | Escuta atenta | (EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário. |
| Oralidade | 3 | Características da conversação espontânea | (EF15LP11) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor. |
| Oralidade | 1, 3 | Aspectos não linguísticos (paralinguísticos) no ato da fala | (EF15LP12) Atribuir significado a aspectos não linguísticos (paralinguísticos) observados na fala, como direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal, tom de voz. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

172

| | | | |
|--|---|--|--|
| 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.). |
| Escrita (compartilhada e autônoma) | 2 | Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita | (EF02LP01) Utilizar, ao produzir o texto, grafia correta de palavras conhecidas ou com estruturas silábicas já dominadas, letras maiúsculas em início de frases e em substantivos próprios, segmentação entre as palavras, ponto-final, ponto de interrogação e ponto de exclamação. |
| Análise linguística/ semiótica (Alfabetização) | 2 | Construção do sistema alfabético e da ortografia | (EF02LP02) Segmentar palavras em sílabas e remover e substituir sílabas iniciais, mediais ou finais para criar novas palavras. |
| Análise linguística/ semiótica (Alfabetização) | 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). |
| Análise linguística/ semiótica (Alfabetização) | 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. |
| Análise linguística/ semiótica (Alfabetização) | 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) | 2 | Conhecimento do alfabeto do português do Brasil | (EF02LP06) Perceber o princípio acrofônico que opera nos nomes das letras do alfabeto. |
| Análise linguística/ semiótica (Alfabetização) | 2 | Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/ Acentuação | (EF02LP07) Escrever palavras, frases, textos curtos nas formas imprensa e cursiva, respeitando a acentuação gráfica. |
| Análise linguística/ semiótica (Alfabetização) | 2 | Segmentação de palavras/ Classificação de palavras por número de sílabas | (EF02LP08) Segmentar corretamente as palavras ao escrever frases e textos. |
| Análise linguística/ semiótica (Alfabetização) | 2 | Pontuação | (EF02LP09) Usar adequadamente ponto-final, ponto de interrogação e ponto de exclamação. |
| Análise linguística/ semiótica (Alfabetização) | 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) | 2 | Morfologia | (EF02LP11) Formar o aumentativo e o diminutivo de palavras com os sufixos -ão e -inho/-zinho. |

ENSINO FUNDAMENTAL

173

| CAMPO DE ATUAÇÃO: VIDA COTIDIANA | | | |
|--|--------------------------|----------------------------------|--|
| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3 | Compreensão em leitura | (EF12LP04) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor ou já com certa autonomia, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade. |
| Escrita (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3, 5, 9 | Escrita compartilhada | (EF12LP05) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, (re) contagem de histórias, poemas e outros textos versificados (letras de canção, quadrinhas, cordel), poemas visuais, tiras e histórias em quadrinhos, dentre outros gêneros do campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto. |
| Oralidade | 1, 2, 3, 5 | Produção de texto oral | (EF12LP06) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, recados, avisos, convites, receitas, instruções de montagem, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. |
| Análise linguística/ semiótica (Alfabetização) | 2, 3, 9 | Forma de composição do texto | (EF12LP07) Identificar e (re)produzir, em cantiga, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções, rimas, alterações, assonâncias, o ritmo de fala relacionado ao ritmo e à melodia das músicas e seus efeitos de sentido. |
| Leitura/escuta (compartilhada e 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. |
| Escrita (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3, 5 | Escrita autônoma e compartilhada | (EF02LP13) Planejar e produzir bilhetes e cartas, em meio impresso e/ou digital, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. |
| Escrita (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3, 5 | Escrita autônoma e compartilhada | (EF02LP14) Planejar e produzir pequenos relatos de observação de processos, de fatos, de experiências pessoais, mantendo as características do gênero, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

174

| Oralidade | 1, 2, 3, 9 | Produção de texto oral | (EF02LP15) Cantar cantigas e canções, obedecendo ao ritmo e à melodia. |
|---|--------------------------|---|--|
| Análise linguística/semiótica (Alfabetização) | 1, 2, 3, 5 | Forma de composição do texto | (EF02LP16) Identificar e reproduzir bilhetes, recados, avisos, cartas, e-mails, receitas (modo de fazer), relatos (digitais ou impressos), a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros. |
| Análise linguística/semiótica (Alfabetização) | 2, 3 | Forma de composição do texto | (EF02LP17) Identificar e reproduzir, em relatos de experiências pessoais, a sequência dos fatos, utilizando expressões que marquem a passagem do tempo ("antes", "depois", "ontem", "hoje", "amanhã", "outro dia", "antigamente", "há muito tempo" etc.), e o nível de informatividade necessário. |
| CAMPO DE ATUAÇÃO: ARTÍSTICO-LITERÁRIO | | | |
| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3, 9 | Apreciação estética/Estilo | (EF12LP18) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, sonoridades, jogos de palavras e reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição. |
| Análise linguística/semiótica (Alfabetização) | 1, 2, 3, 9 | Formas de composição de textos poéticos | (EF12LP19) Reconhecer, em textos versificados, rimas, sonoridades, jogos de palavras, palavras, expressões, comparações, relacionando-os com sensações e associações. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 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). |
| 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. |
| 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. |
| 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. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3, 9 | Formação do leitor literário/Leitura multisemiótica | (EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos. |

ENSINO FUNDAMENTAL

175

| | | | |
|---|------------|---|--|
| Oralidade | 3, 5, 9 | Contagem de histórias | (EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 2, 7, 8, 9 | Formação do leitor literário | (EF02LP26) Ler e compreender, com certa autonomia, textos literários, de gêneros variados, desenvolvendo o gosto pela leitura. |
| Escrita (compartilhada e autônoma) | 2, 3, 5 | Escrita autônoma e compartilhada | (EF02LP27) Reescrever textos narrativos literários lidos pelo professor. |
| Análise linguística/semiótica (Alfabetização) | 2, 3 | Formas de composição de narrativas | (EF02LP28) Reconhecer o conflito gerador de uma narrativa ficcional e sua resolução, além de palavras, expressões e frases que caracterizam personagens e ambientes. |
| Análise linguística/semiótica (Alfabetização) | 2, 3, 9 | Formas de composição de textos poéticos visuais | (EF02LP29) Observar, em poemas visuais, o formato do texto na página, as ilustrações e outros efeitos visuais. |

CAMPO DE ATUAÇÃO: PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA

| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|---|--------------------------|------------------------------|---|
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3 | Compreensão em leitura | (EF12LP17) Ler e compreender, em colaboração com os colegas, com a ajuda do professor e com certa autonomia, enunciados de tarefas escolares, diagramas, curiosidades, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, entre outros gêneros do campo investigativo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 2, 3 | Imagens analíticas em textos | (EF02LP20) Reconhecer a função de textos utilizados para apresentar informações coletadas em atividades de pesquisa (enquetes, pequenas entrevistas, registros de experimentações). |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 2, 3, 10 | Pesquisa | (EF02LP21) Explorar, com a mediação do professor, textos informativos de diferentes ambientes digitais de pesquisa, conhecendo suas possibilidades. |
| Escrita (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3, 5, 6 | Produção de textos | (EF02LP22) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas, com a ajuda do professor e com certa autonomia, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, dentre outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. |
| Escrita (compartilhada e autônoma) | 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. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

176

| Oralidade | 1, 2, 3, 5 | Planejamento de texto oral/ Exposição oral | (EF02LP24) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas, com a ajuda do professor e com certa autonomia, relatos de experimentos, registros de observação, entrevistas, dentre outros gêneros do campo investigativo, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/ finalidade do texto. |
|--|--------------------------|--|--|
| Análise linguística/ semiótica (Alfabetização) | 2, 3, 5 | Forma de composição dos textos/Adequação do texto às normas de escrita | (EF02LP25) Identificar e reproduzir, em relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais. |
| CAMPO DE ATUAÇÃO: VIDA PÚBLICA | | | |
| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3 | Compreensão em leitura | (EF12LP08) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, fotolegendas em notícias, manchetes e lides em notícias, álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para público infantil, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3 | Compreensão em leitura | (EF12LP09) Ler e compreender, em 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. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3, 7 | Compreensão em leitura | (EF12LP10) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, cartazes, avisos, folhetos, regras e regulamentos que organizam a vida na comunidade escolar, dentre outros gêneros do campo da atuação cidadã, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto. |
| Escrita (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3, 5 | Escrita compartilhada | (EF12LP11) Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, fotolegendas em notícias, manchetes e lides em notícias, álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para público infantil digitais ou impressas, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto. |
| Escrita (compartilhada e autônoma) | 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. |

ENSINO FUNDAMENTAL

177

| | | | |
|--|-------------------|------------------------------|---|
| Oralidade | 1, 2, 3, 5, 7, 10 | Produção de texto oral | (EF12LP13) Planejar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, slogans e peça de campanha de conscientização destinada ao público infantil que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. |
| Análise linguística/ semiótica (Alfabetização) | 1, 2, 3, 5 | Forma de composição do texto | (EF12LP14) Identificar e reproduzir, em fotolegendas de notícias, álbum de fotos digital noticioso, cartas de leitor (revista infantil) digitais ou impressas, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais. |
| Análise linguística/ semiótica (Alfabetização) | 1, 2, 3 | Forma de composição do texto | (EF12LP15) Identificar a forma de composição de slogans publicitários. |
| Análise linguística/ semiótica (Alfabetização) | 1, 2, 3, 5, 7 | Forma de composição do texto | (EF12LP16) Identificar e reproduzir, em anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil (orais e escritos, digitais ou impressos), a formatação e diagramação específicas de cada um desses gêneros, inclusive o uso de imagens. |
| Escrita (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3, 5, 7 | Escrita compartilhada | (EF02LP18) Planejar e produzir cartazes e folhetos para divulgar eventos da escola ou da comunidade, utilizando linguagem persuasiva e elementos textuais e visuais (tamanho da letra, layout, imagens) adequados ao gênero, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. |
| Oralidade | 1, 2, 3, 5 | Produção de texto oral | (EF02LP19) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, notícias curtas para público infantil, para compor jornal falado que possa ser repassado oralmente ou em meio digital em áudio ou vídeo, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. |

3º ANO

CAMPO DE ATUAÇÃO: TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO

| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|---|--------------------------|---|--|
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3 | Reconstrução das condições de produção e recepção de textos | (EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

178

| | | | |
|---|---------------|---|---|
| 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. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 2, 3 | Estratégia de leitura | (EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3 | Estratégia de leitura | (EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos. |
| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3, 5, 7 | Planejamento de texto | (EF15LP05) Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas. |
| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 2, 3, 5 | Revisão de textos | (EF15LP06) Rerer e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação. |
| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 2, 3, 5, 10 | Edição de textos | (EF15LP07) Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital. |
| 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. |
| 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. |
| Oralidade | 3 | Escuta atenta | (EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário. |

ENSINO FUNDAMENTAL

179

| | | | |
|---|------|--|--|
| Oralidade | 3 | Características da conversação espontânea | (EF15LP11) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor. |
| Oralidade | 1, 3 | Aspectos não linguísticos (paralinguísticos) no ato da fala | (EF15LP12) Atribuir significado a aspectos não linguísticos (paralinguísticos) observados na fala, como direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal, tom de voz. |
| 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.). |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografização) | 2 | Construção do sistema alfabético e da ortografia | (EF03LP01) Ler e escrever palavras com correspondências regulares contextuais entre grafemas e fonemas – c/qu; g/gu; r/rr; s/ss; o (e não u) e e (e não i) em sílaba átona em final de palavra – e com marcas de nasalidade (til, m, n). |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografização) | 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. |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografização) | 2 | Construção do sistema alfabético e da ortografia | (EF03LP03) Ler e escrever corretamente palavras com os dígrafos lh, nh, ch. |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografização) | 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. |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografização) | 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. |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografização) | 2 | Construção do sistema alfabético | (EF03LP05) Identificar o número de sílabas de palavras, classificando-as em monossílabas, dissílabas, trissílabas e polissílabas. |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografização) | 2 | Construção do sistema alfabético | (EF03LP06) Identificar a sílaba tônica em palavras classificando-as em oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas. |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografização) | 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. |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografização) | 2 | Morfologia | (EF03LP08) Identificar e diferenciar, em textos, substantivos e verbos e suas funções na oração: agente, ação, objeto da ação. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

180

| | | | |
|--|---------|--|--|
| Análise linguística/ semiótica (Ortografiação) | 2 | Morfossintaxe | (EF03LP09) Identificar, em textos, adjetivos e sua função de atribuição de propriedades aos substantivos. |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografiação) | 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. |
| 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. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 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. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 2, 3 | Compreensão | (EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 2, 3 | Estratégia de leitura | (EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos. |
| 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. |
| 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. |
| 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. |
| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 2, 3, 5 | Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referenciação e construção da coesão | (EF35LP08) Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referenciação (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade. |
| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 2, 3, 5 | Planejamento de texto/Progressão temática e paragrafação | (EF35LP09) Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos, segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual. |

ENSINO FUNDAMENTAL

181

| | | | |
|---|------|--|--|
| Oralidade | 3, 6 | Forma de composição de gêneros orais | (EF35LP10) Identificar gêneros do discurso oral utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos e suas características linguístico-expressivas e composicionais (conversa espontânea, conversa telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debate etc.). |
| Oralidade | 3, 4 | Varição linguística | (EF35LP11) Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos. |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografização) | 2, 3 | Construção do sistema alfabético e da ortografia | (EF35LP12) Recorrer ao dicionário para esclarecer dúvida sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares fonema-grafema. |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografização) | 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) | 2, 3 | Morfologia | (EF35LP14) Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, como recurso coesivo anafórico. |

CAMPO DE ATUAÇÃO: VIDA COTIDIANA

| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|---|--------------------------|--|--|
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 2, 3, 9 | Leitura de imagens em narrativas visuais | (EF15LP14) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balão, de letra, onomatopeia). |
| 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 serem seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráfico-visuais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 2, 3, 7 | Compreensão em leitura | (EF03LP12) Ler e compreender, com autonomia, cartas pessoais e diários com expressão de sentimentos e opiniões, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

182

| | | | |
|---|------------|------------------------------|--|
| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 2, 3, 5, 7 | Escrita colaborativa | (EF03LP13) Planejar e produzir cartas pessoais e diários com expressão de sentimentos e opiniões, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções dos gêneros carta e diário e considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto. |
| Escrita (compartilhada e autônoma) | 2, 3, 5 | Escrita colaborativa | (EF03LP14) Planejar e produzir textos injuntivos instrucionais, com a estrutura própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a serem seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráfico-visuais, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto. |
| Oralidade | 3, 10 | Produção de texto oral | (EF03LP15) Assistir, em vídeo digital, a programas de culinária infantil e, a partir dele, planejar e produzir receitas em áudio ou vídeo. |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografização) | 2, 3 | Forma de composição do texto | (EF03LP16) Identificar e reproduzir, em textos injuntivos instrucionais (receitas, instruções de montagem, digitais ou impressos), a formatação própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a serem seguidos) e a diagramação específica dos textos desses gêneros (lista de ingredientes ou materiais e instruções de execução – "modo de fazer"). |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografização) | 2, 3, 7 | Forma de composição do texto | (EF03LP17) Identificar e reproduzir, em gêneros epistolares e diários, a formatação própria desses textos (relatos de acontecimentos, expressão de vivências, emoções, opiniões ou críticas) e a diagramação específica dos textos desses gêneros (data, saudação, corpo do texto, despedida, assinatura). |

CAMPO DE ATUAÇÃO: ARTÍSTICO-LITERÁRIO

| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|---|--------------------------|---------------------------------|--|
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 9 | Formação do leitor literário | (EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento; valorizá-los em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade. |
| 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. |
| 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. |

ENSINO FUNDAMENTAL

183

| | | | |
|---|------------|---|---|
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3, 9 | Formação do leitor literário/Leitura multissemiótica | (EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos. |
| Oralidade | 3, 5, 9 | Contagem de histórias | (EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor. |
| Oralidade | 2, 3, 9 | Performances orais | (EF03LP27) Recitar cordel e cantar repentes e emboladas, observando as rimas e obedecendo ao ritmo e à melodia. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3, 9 | Formação do leitor literário | (EF35LP21) Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 2, 3, 4, 5 | Formação do leitor literário/ Leitura multissemiótica | (EF35LP22) Perceber diálogos em textos narrativos, observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 3, 9 | Apreciação estética/Estilo | (EF35LP23) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrãos e seu efeito de sentido. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 2, 3, 9 | Textos dramáticos | (EF35LP24) Identificar funções do texto dramático (escrito para ser encenado) e sua organização, por meio de diálogos entre personagens e marcadores das falas das personagens e de cena. |
| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 3, 5, 9 | Escrita autônoma e compartilhada | (EF35LP25) Criar narrativas ficcionais, com certa autonomia, utilizando detalhes descritivos, sequências de eventos e imagens apropriadas para sustentar o sentido do texto e marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens. |
| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 3, 9 | Escrita autônoma e compartilhada | (EF35LP26) Ler e compreender, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto. |
| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 3, 9 | Escrita autônoma | (EF35LP27) Ler e compreender, com certa autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons e jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais e sonoros. |
| Oralidade | 3,9 | Declamação | (EF35LP28) Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas. |
| Análise linguística /semiótica (Ortografização) | 2, 3, 9 | Formas de composição de narrativas | (EF35LP29) Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base nos quais histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoas. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

184

| Análise linguística /semiótica (Ortografização) | 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. |
|--|--------------------------|---|--|
| Análise linguística /semiótica (Ortografização) | 3, 9 | Forma de composição de textos poéticos | (EF35LP31) Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas. |
| CAMPO DE ATUAÇÃO: PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA | | | |
| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3 | Compreensão em leitura | (EF03LP24) Ler/ouvir e compreender, com autonomia, relatos de observações e de pesquisas em fontes de informações, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. |
| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3, 5 | Produção de textos | (EF03LP25) Planejar e produzir textos para apresentar resultados de observações e de pesquisas em fontes de informações, incluindo, quando pertinente, imagens, diagramas e gráficos ou tabelas simples, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografização) | 1, 2, 3, 5 | Forma de composição dos textos Adequação do texto às normas de escrita | (EF03LP26) Identificar e reproduzir, em relatórios de observação e pesquisa, a formatação e diagramação específica desses gêneros (passos ou listas de itens, tabelas, ilustrações, gráficos, resumo dos resultados), inclusive em suas versões orais. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3, 7 | Pesquisa | (EF35LP17) Buscar e selecionar, com o apoio do professor, informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais em textos que circulam em meios impressos ou digitais. |
| Oralidade | 3 | Escuta de textos orais | (EF35LP18) Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário. |
| Oralidade | 3, 6 | Compreensão de textos orais | (EF35LP19) Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras. |
| Oralidade | 2, 3, 5 | Planejamento de texto oral/ Exposição oral | (EF35LP20) Expor trabalhos ou pesquisas escolares em sala de aula, com apoio de recursos multisemióticos (imagens, diagrama, tabelas etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa. |

ENSINO FUNDAMENTAL

185

| CAMPO DE ATUAÇÃO: VIDA PÚBLICA | | | |
|---|--------------------------|----------------------------------|--|
| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 2, 3, 6, 7 | Compreensão em leitura | (EF03LP18) Ler e compreender, com autonomia, cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas de leitor e de reclamação a jornais, revistas) e notícias, dentre outros gêneros do campo jornalístico, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 3, 6, 7 | Compreensão em leitura | (EF03LP19) Identificar e discutir o propósito do uso de recursos de persuasão (cores, imagens, escolhadepalavras, jogodepalavras, tamanhode letras) em textos publicitários e de propaganda, como elementos de convencimento. |
| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 2, 3, 6, 7 | Escrita colaborativa | (EF35LP15) Opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. |
| 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). |
| Oralidade | 1, 2, 3, 5, 7 | Planejamento e produção de texto | (EF03LP22) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas, telejornal para público infantil com algumas notícias e textos de campanhas que possam ser repassados oralmente ou em meio digital, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa, a organização específica da fala nesses gêneros e o tema/assunto/ finalidade dos textos. |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografização) | 2 | Forma de composição dos textos | (EF03LP23) Analisar o uso de adjetivos em cartas digitais ou impressas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas do leitor ou de reclamação a jornais ou revistas). |
| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 2, 3, 6, 7 | Escrita colaborativa | (EF35LP15) Opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

186

| Análise linguística/ semiótica (Ortografiação) | 2, 3, 5 | Forma de composição dos textos | (EF35LP16) Identificar e reproduzir, em notícias, manchetes, lides e corpo de notícias simples para público infantil e cartas de reclamação (revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais. |
|--|--------------------------|---|---|
| 4º ANO | | | |
| CAMPO DE ATUAÇÃO: TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO | | | |
| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3 | Reconstrução das condições de produção e recepção de textos | (EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3 | Estratégia de leitura | (EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 2, 3 | Estratégia de leitura | (EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3 | Estratégia de leitura | (EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos. |
| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3, 5, 7 | Planejamento de texto | (EF15LP05) Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/ para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas. |
| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 2, 3, 5 | Revisão de textos | (EF15LP06) Rer 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. |

ENSINO FUNDAMENTAL

187

| | | | |
|---|-------------|---|--|
| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 2, 3, 5, 10 | Edição de textos | (EF15LP07) Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital. |
| 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. |
| 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. |
| Oralidade | 3 | Escuta atenta | (EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário. |
| Oralidade | 3 | Características da conversação espontânea | (EF15LP11) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor. |
| Oralidade | 1, 3 | Aspectos não linguísticos (paralinguísticos) no ato da fala | (EF15LP12) Atribuir significado a aspectos não linguísticos (paralinguísticos) observados na fala, como direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal, tom de voz. |
| 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.). |
| 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. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 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. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 2, 3 | Compreensão | (EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 2, 3 | Estratégia de leitura | (EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos. |
| 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. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

188

| | | | |
|---|---------|--|--|
| 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. |
| 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. |
| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 2, 3, 5 | Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referenciação e construção da coesão | (EF35LP08) Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referenciação (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade. |
| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 2, 3, 5 | Planejamento de texto/Progressão temática e paragrafação | (EF35LP09) Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual. |
| 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.). |
| Oralidade | 3, 4 | Variação linguística | (EF35LP11) Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos. |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografia) | 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 (Ortografia) | 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 hínicial que não representa fonema. |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografia) | 2, 3 | Morfologia | (EF35LP14) Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos como recurso coesivo anafórico. |

ENSINO FUNDAMENTAL

189

| | | | |
|--|---------|---|---|
| Análise linguística/ semiótica (Ortografiação) | 2 | Construção do sistema alfabético e da ortografia | (EF04LP01) Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema--grafema regulares diretas e contextuais. |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografiação) | 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). |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografiação) | 2, 3 | Conhecimento do alfabeto do português do Brasil/Ordem alfabética / Polissemia | (EF04LP03) Localizar palavras no dicionário para esclarecer significados, reconhecendo o significado mais plausível para o contexto que deu origem à consulta. |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografiação) | 2 | Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/ Acentuação | (EF04LP04) Usar acento gráfico (agudo ou circunflexo) em paroxítonas terminadas em -i(s), -l, -r, -ão(s). |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografiação) | 2, 3 | Pontuação | (EF04LP05) Identificar a função na leitura e usar, adequadamente na escrita, pontuação final, de interrogação, de exclamação, dois-pontos e travessão em diálogos (discurso direto); vírgula em enumerações e em separação de vocativo e de aposto. |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografiação) | 2, 3 | Morfologia | (EF04LP06) Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre substantivo ou pronome pessoal e verbo (concordância verbal). |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografiação) | 2, 3, 5 | Morfossintaxe | (EF04LP07) Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre artigo, substantivo e adjetivo (concordância no grupo nominal). |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografiação) | 2 | Morfologia | (EF04LP08) Reconhecer e grafar, corretamente, palavras derivadas com os sufixos -agem, -oso, -eza, -izar/-isar (regulares morfológicas). |

CAMPO DE ATUAÇÃO: VIDA COTIDIANA

| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|---|--------------------------|--|--|
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 2, 3, 9 | Leitura de imagens em narrativas visuais | (EF15LP14) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balão, de letra, onomatopeia). |
| 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), considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

190

| | | | |
|---|------------|------------------------------|--|
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 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, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. |
| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 2, 3, 5, 6 | Escrita colaborativa | (EF04LP11) Planejar e produzir, com autonomia, cartas pessoais de reclamação, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta e com a estrutura própria desses textos (problema, opinião, argumentos), considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. |
| Oralidade | 3, 10 | Produção de texto oral | (EF04LP12) Assistir, em vídeo digital, a programa infantil com instruções de montagem, de jogos e brincadeiras e, a partir dele, planejar e produzir tutoriais em áudio ou vídeo. |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografiação) | 2, 3, 5 | Forma de composição do texto | (EF04LP13) Identificar e reproduzir, em textos injuntivos, instrucionais (instruções de jogos digitais ou impressos), a formatação própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a serem seguidos) e formato específico dos textos orais ou escritos desses gêneros (lista/ apresentação de materiais e instruções/passos de jogo). |

CAMPO DE ATUAÇÃO: ARTÍSTICO-LITERÁRIO

| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|---|--------------------------|---|--|
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 8, 9 | Formação do leitor literário | (EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento; valorizá-los em sua diversidade cultural como patrimônio artístico da humanidade. |
| | 1, 2, 3, 9 | Leitura colaborativa e autônoma | (EF15LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas. |
| | 9 | Apreciação estética/Estilo | (EF15LP17) Apreciar poemas visuais e concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais. |
| | 1, 2, 3, 9 | Formação do leitor literário/Leitura multisemiótica | (EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos. |
| Oralidade | 3, 5, 9 | Contagem de histórias | (EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor. |

ENSINO FUNDAMENTAL

191

| | | | |
|--|------------|---|---|
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3, 9 | Formação do leitor literário | (EF35LP21) Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas e autores. |
| | 2, 3, 4, 5 | Formação do leitor literário/ Leitura multissemiótica | (EF35LP22) Perceber diálogos em textos narrativos, observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto. |
| | 3, 9 | Apreciação estética/Estilo | (EF35LP23) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrãos e seu efeito de sentido. |
| | 2, 3, 9 | Textos dramáticos | (EF35LP24) Identificar funções do texto dramático (escrito para ser encenado) e sua organização, por meio de diálogos entre personagens e marcadores das falas das personagens e de cena. |
| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 3, 5, 9 | Escrita autônoma e compartilhada | (EF35LP25) Criar narrativas ficcionais, com certa autonomia, utilizando detalhes descritivos, sequências de eventos e imagens apropriadas, para sustentar o sentido do texto, e marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens. |
| | 3, 9 | Escrita autônoma e compartilhada | (EF35LP26) Ler e compreender, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto. |
| | 3, 9 | Escrita autônoma | (EF35LP28) Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas. |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografiação) | 2, 3, 9 | Formas de composição de narrativas | (EF35LP29) Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista, com base no qual histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoas. |
| | 2, 3 | Discurso direto e indireto | (EF35LP30) Diferenciar discurso indireto e discurso direto, determinando o efeito de sentido de verbos de enunciação e explicando o uso de variedades linguísticas no discurso direto, quando for o caso. |
| | 3, 9 | Forma de composição de textos poéticos | (EF35LP31) Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas. |
| | 2, 3, 9 | Forma de composição de textos poéticos visuais | (EF04LP26) Observar, em poemas concretos, o formato, a distribuição e a diagramação das letras do texto na página. |
| | 2, 3, 9 | Forma de composição de textos dramáticos | (EF04LP27) Identificar, em textos dramáticos, marcadores das falas das personagens e de cena. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

192

| CAMPO DE ATUAÇÃO: PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA | | | |
|---|--------------------------|--|---|
| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3, 7 | Pesquisa | (EF35LP17) Buscar e selecionar, com o apoio do professor, informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais em textos que circulam em meios impressos ou digitais. |
| Oralidade | 3 | Escuta de textos orais | (EF35LP18) Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário. |
| Oralidade | 3, 6 | Compreensão de textos orais | (EF35LP19) Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras. |
| Oralidade | 2,3,5 | Planejamento de texto oral/ Exposição oral | (EF35LP20) Expor trabalhos ou pesquisas escolares em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama, tabelas etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 3 | Compreensão em leitura | (EF04LP19) Ler e compreender textos expositivos de divulgação científica para crianças, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 3 | Imagens analíticas em textos | (EF04LP20) Reconhecer a função de gráficos, diagramas e tabelas em textos, como forma de apresentação de dados e informações. |
| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 2, 3, 5 | Produção de textos | (EF04LP21) Planejar e produzir textos sobre temas de interesse, com base em resultados de observações e pesquisas em fontes de informações impressas ou eletrônicas, incluindo, quando pertinente, imagens e gráficos ou tabelas simples, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. |
| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 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. |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografiação) | 2, 3, 5 | Forma de composição dos textos/ Coesão e articuladores | (EF04LP23) Identificar e reproduzir, em verbetes de enciclopédia infantil digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica desse gênero (título do verbete, definição, detalhamento, curiosidades), considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografiação) | 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. |

ENSINO FUNDAMENTAL

193

| | | | |
|---|---------|------------------|--|
| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 2, 3, 5 | Escrita autônoma | (EF04LP25) Planejar e produzir, com certa autonomia, verbetes de dicionário, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. |
|---|---------|------------------|--|

CAMPO DE ATUAÇÃO: VIDA PÚBLICA

| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|---|--------------------------|----------------------------------|--|
| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 2, 3, 6, 7 | Escrita colaborativa | (EF35LP15) Opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografiação) | 2, 3, 5 | Forma de composição dos textos | (EF35LP16) Identificar e reproduzir, em notícias, manchetes, lides e corpo de notícias simples para público infantil e cartas de reclamação (revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 2, 3 | Compreensão em leitura | (EF04LP14) Identificar, em notícias, fatos, participantes, local e momento/tempo da ocorrência do fato noticiado. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 2, 3, 6 | Compreensão em leitura | (EF04LP15) Distinguir fatos de opiniões/ sugestões em textos (informativos, jornalísticos, publicitários etc.). |
| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 2, 3, 5 | Escrita colaborativa | (EF04LP16) Produzir notícias sobre fatos ocorridos no universo escolar, digitais ou impressas, para o jornal da escola, noticiando os fatos e seus atores e comentando decorrências, de acordo com as convenções do gênero notícia e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. |
| Oralidade | 2, 3, 5, 10 | Planejamento e produção de texto | (EF04LP17) Produzir jornais radiofônicos ou televisivos e entrevistas veiculadas em rádio, TV e na internet, orientando-se por roteiro ou texto e demonstrando conhecimento dos gêneros jornal falado/televisivo e entrevista. |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografiação) | 3 | Forma de composição dos textos | (EF04LP18) Analisar o padrão entonacional e a expressão facial e corporal de âncoras de jornais radiofônicos ou televisivos e de entrevistadores/ entrevistados. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

194

| 5º ANO | | | |
|---|--------------------------|---|---|
| CAMPO DE ATUAÇÃO: TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO | | | |
| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3 | Reconstrução das condições de produção e recepção de textos | (EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam. |
| | 1, 2, 3 | Estratégia de leitura | (EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas. |
| | 2, 3 | Estratégia de leitura | (EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos. |
| | 1, 2, 3 | Estratégia de leitura | (EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos. |
| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3, 5, 7 | Planejamento de texto | (EF15LP05) Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas. |
| | 2, 3, 5 | Revisão de textos | (EF15LP06) Rerler e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação. |
| | 2, 3, 5, 10 | Edição de textos | (EF15LP07) Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital. |

ENSINO FUNDAMENTAL

195

| | | | |
|-----------|---|---|--|
| | 10 | Utilização de tecnologia digital | (EF15LP08) Utilizar software, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis. |
| Oralidade | 3, 5 | Oralidade pública/ Intercâmbio conversacional em sala de aula | (EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado. |
| | 3 | Escuta atenta | (EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário. |
| | 3 | Características da conversação espontânea | (EF15LP11) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor. |
| | 1, 3 | Aspectos não linguísticos (paralinguísticos) no ato da fala | (EF15LP12) Atribuir significado a aspectos não linguísticos (paralinguísticos) observados na fala, como direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal, tom de voz. |
| | 3 | Relato oral/Registro formal e informal | (EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.). |
| | Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 3 | Decodificação/ Fluência de leitura |
| 8 | | Formação de leitor | (EF35LP02) Selecionar livros da biblioteca e/ou do cantinho de leitura da sala de aula e/ou disponíveis em meios digitais para leitura individual, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião após a leitura. |
| 2,3 | | Compreensão | (EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global. |
| 2,3 | | Estratégia de leitura | (EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos. |
| 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. |
| | | | Estratégia de leitura |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

196

| | | | |
|--|---------|---|--|
| 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. |
| | 2, 3, 5 | Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referenciação e construção da coesão | (EF35LP08) Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referenciação (por 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. |
| | 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. |
| 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.). |
| | 3, 4 | Variação linguística | (EF35LP11) Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos. |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografização) | 2, 3 | Construção do sistema alfabético e da ortografia | (EF35LP12) Recorrer ao dicionário para esclarecer dúvida sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares fonema-grafema. |
| | 2 | Construção do sistema alfabético e da ortografia | (EF35LP13) Memorizar a grafia de palavras de uso frequente, nas quais as relações fonema-grafema são irregulares e com h inicial que não representa fonema. |
| | 2, 3 | Morfologia | (EF35LP14) Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos como recurso coesivo anafórico. |
| | 2 | Construção do sistema alfabético e da ortografia | (EF05LP01) Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema-grafema regulares, contextuais e morfológicas e palavras de uso frequente com correspondências irregulares. |

ENSINO FUNDAMENTAL

197

| | | | |
|--|------|---|---|
| | 2, 5 | Conhecimento do alfabeto do português do Brasil/Ordem alfabética/ Polisssemia | (EF05LP02) Identificar o caráter polissêmico das palavras (uma mesma palavra com diferentes significados, de acordo com o contexto de uso), comparando o significado de determinados termos utilizados nas áreas científicas com esses mesmos termos utilizados na linguagem usual. |
| | 2 | Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/ Acentuação | (EF05LP03) Acentuar corretamente palavras oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas. |
| | 2, 3 | Pontuação | (EF05LP04) Diferenciar, na leitura de textos, vírgula, ponto e vírgula, dois-pontos e reconhecer, na leitura de textos, o efeito de sentido que decorre do uso de reticências, aspas, parênteses. |
| | 2 | Morfologia | (EF05LP05) Identificar a expressão de presente, passado e futuro em tempos verbais do modo indicativo. |
| | 2, 5 | Morfologia | (EF05LP06) Flexionar, adequadamente, na escrita e na oralidade, os verbos em concordância com pronomes pessoais/nomes sujeitos da oração. |
| | 2, 3 | Morfologia | (EF05LP07) Identificar, em textos, o uso de conjunções e a relação que estabelecem entre partes do texto: adição, oposição, tempo, causa, condição, finalidade. |
| | 2 | Morfologia | (EF05LP08) Diferenciar palavras primitivas, derivadas e compostas e derivadas por adição de prefixo e de sufixo. |

CAMPO DE ATUAÇÃO: VIDA COTIDIANA

| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|---|--------------------------|--|---|
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 2, 3, 9 | Leitura de imagens em narrativas visuais | (EF15LP14) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balão, de letra, onomatopeia). |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 2, 3 | Compreensão em leitura | (EF05LP09) Ler e compreender, com autonomia, textos instrucional 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. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 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. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

198

| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3, 5, 6 | Escrita colaborativa | (EF05LP11) Registrar, com autonomia, anedotas, piadas e cartuns, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto. |
|---|--------------------------|--|--|
| Escrita (compartilhada e autônoma) | 2, 3, 5 | Escrita colaborativa | (EF05LP12) Planejar e produzir, com autonomia, textos instrucionais de regras de jogo, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto. |
| Oralidade | 3, 10 | Produção de texto oral | (EF05LP13) Assistir, em vídeo digital, a postagem de vlog infantil de críticas de brinquedos e livros de literatura infantil e, a partir dele, planejar e produzir resenhas digitais em áudio ou vídeo. |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografiação) | 2, 3, 6 | Forma de composição do texto | (EF05LP14) Identificar e reproduzir, em textos de resenha crítica de brinquedos ou livros de literatura infantil, a formatação própria desses textos (apresentação e avaliação do produto). |
| CAMPO DE ATUAÇÃO: ARTÍSTICO-LITERÁRIO | | | |
| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 8, 9 | Formação do leitor literário | (EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os em sua diversidade cultural como patrimônio artístico da humanidade. |
| 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. |
| 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. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3, 9 | Formação do leitor literário/Leitura multissemiótica | (EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos. |
| Oralidade | 3, 5, 9 | Contagem de histórias | (EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3, 9 | Formação do leitor literário | (EF35LP21) Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas e autores. |

ENSINO FUNDAMENTAL

199

| | | | |
|---|---------------|---|---|
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 2, 3, 4, 5, 9 | Formação do leitor literário/ Leitura multissemiótica | (EF35LP22) Perceber diálogos em textos narrativos, observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 3, 9 | Apreciação estética/Estilo | (EF35LP23) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrãos e seu efeito de sentido. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 2, 3, 9 | Textos dramáticos | (EF35LP24) Identificar funções do texto dramático (escrito para ser encenado) e sua organização por meio de diálogos entre personagens e marcadores das falas das personagens e de cena. |
| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 3, 5, 9 | Escrita autônoma e compartilhada | (EF35LP25) Criar narrativas ficcionais, com certa autonomia, utilizando detalhes descritivos, seqüências de eventos e imagens apropriadas para sustentar o sentido do texto e marcadores de tempo espaço e de fala de personagens. |
| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 3, 9 | Escrita autônoma e compartilhada | (EF35LP26) Ler e compreender, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto. |
| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 3, 9 | Escrita autônoma | (EF35LP27) Ler e compreender, com certa autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons e jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais e sonoros. |
| Oralidade | 3,9 | Declamação | (EF35LP28) Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas. |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografiação) | 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 (Ortografiação) | 2, 3, 9 | 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. |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografiação) | 3, 9 | Forma de composição de textos poéticos | (EF35LP31) Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas. |
| Oralidade | 2, 3, 9 | Performances orais | (EF05LP25) Representar cenas de textos dramáticos, reproduzindo as falas das personagens, de acordo com as rubricas de interpretação e movimento indicadas pelo autor. |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografiação) | 2, 3, 9, 10 | Forma de composição de textos poéticos visuais | (EF05LP28) Observar, em ciberpoemas e minicontos infantis em mídia digital, os recursos multissemióticos presentes nesses textos digitais. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

200

| CAMPO DE ATUAÇÃO: PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA | | | |
|---|--------------------------|---|---|
| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 1, 2, 3, 7 | Pesquisa | (EF35LP17) Buscar e selecionar, com o apoio do professor, informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais em textos que circulam em meios impressos ou digitais. |
| Oralidade | 3 | Escuta de textos orais | (EF35LP18) Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário. |
| Oralidade | 3, 6 | Compreensão de textos orais | (EF35LP19) Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras. |
| Oralidade | 2, 3, 5 | Planejamento de texto oral Exposição oral | (EF35LP20) Expor trabalhos ou pesquisas escolares em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama, tabelas etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 3 | Compreensão em leitura | (EF05LP22) Ler e compreender verbetes de dicionário, identificando a estrutura, as informações gramaticais (significado de abreviaturas) e as informações semânticas. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 3, 6 | Imagens analíticas em textos | (EF05LP23) Comparar informações apresentadas em gráficos ou tabelas. |
| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 2, 3, 5 | Produção de textos | (EF05LP24) Planejar e produzir texto sobre tema de interesse, organizando resultados de pesquisa em fontes de informação impressas ou digitais, incluindo imagens e gráficos ou tabelas, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografiação) | 1, 2, 3, 5 | Forma de composição dos textos Adequação do texto às normas de escrita | (EF05LP26) Utilizar, ao produzir o texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: regras sintáticas de concordância nominal e verbal, convenções de escrita de citações, pontuação (ponto-final, dois-pontos, vírgulas em enumerações) e regras ortográficas. |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografiação) | 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. |

ENSINO FUNDAMENTAL

201

| CAMPO DE ATUAÇÃO: PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA | | | |
|---|--------------------------|----------------------------------|--|
| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 2, 3, 6, 7 | Escrita colaborativa | (EF35LP15) Opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografiação) | 2, 3, 5 | Forma de composição dos textos | (EF35LP16) Identificar e reproduzir, em notícias, manchetes, lides e corpo de notícias simples para público infantil e cartas de reclamação (revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 3, 6 | Compreensão em leitura | (EF05LP15) Ler/assistir e compreender, com autonomia, notícias, reportagens, vídeos em vlogs argumentativos, dentre outros gêneros do campo político-cidadão, de acordo com as convenções dos gêneros e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. |
| Leitura/escuta (compartilhada e autônoma) | 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. |
| Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) | 2, 3, 5, 10 | Escrita colaborativa | (EF05LP17) Produzir roteiro para edição de uma reportagem digital sobre temas de interesse da turma, a partir de buscas de informações, imagens, áudios e vídeos na internet, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. |
| Oralidade | 2, 3, 5, 10 | Planejamento e produção de texto | (EF05LP18) Roteirizar, produzir e editar vídeo para vlogs argumentativos sobre produtos de mídia para público infantil (filmes, desenhos animados, HQs, games etc.), com base em conhecimentos sobre eles, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/finalidade do texto. |
| Oralidade | 3, 6 | Produção de texto | (EF05LP19) Argumentar oralmente sobre acontecimentos de interesse social, com base em conhecimentos sobre fatos divulgados em TV, rádio, mídia impressa e digital, respeitando pontos de vista diferentes. |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografiação) | 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. |
| Análise linguística/ semiótica (Ortografiação) | 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. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

202

CAMPOS DE ATUAÇÃO: 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 | (EF06LP01) Reconhecer a impossibilidade de uma neutralidade absoluta no relato de fatos e identificar diferentes graus de parcialidade/imparcialidade dados pelo recorte feito e pelos efeitos de sentido advindos de escolhas feitas pelo autor, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos e tornar-se consciente das escolhas feitas enquanto produtor de textos. |
| Leitura | 3, 7, 10 | Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos. Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital | (EF67LP01) Analisar a estrutura e funcionamento dos hiperlinks em textos noticiosos publicados na Web e vislumbrar possibilidades de uma escrita hipertextual |
| Leitura | 3, 7, 8, 10 | Apreciação e réplica | (EF67LP02) Explorar o espaço reservado ao leitor nos jornais, revistas, impressos e on-line, sites noticiosos etc., destacando notícias, fotorreportagens, entrevistas, charges, assuntos, temas, debates em foco, posicionando-se de maneira ética e respeitosa frente a esses textos e opiniões a eles relacionadas e publicar notícias, notas jornalísticas, fotorreportagem de interesse geral nesses espaços do leitor. |
| Leitura | 3, 7, 8, 10 | Relação entre textos | (EF67LP03) Comparar informações sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes veículos e mídias, analisando e avaliando a confiabilidade. |
| Leitura | 6, 7, 8, 10 | Estratégia de leitura Distinção de fato e opinião | (EF67LP04) Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato. |
| Leitura | 6, 7 | Estratégia de leitura: identificação de teses e argumentos Apreciação 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. |

ENSINO FUNDAMENTAL

203

| | | | |
|--------------------|-------------------|--|--|
| Leitura | 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. |
| Leitura | 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 | 3, 6, 7, 10 | Efeitos de sentido/ Exploração da multissemiose | (EF67LP08) Identificar os efeitos de sentido devido à escolha de imagens estáticas, sequenciação ou sobreposição de imagens, definição de figura/fundo, ângulo, profundidade e foco, cores/tonalidades, relação com o escrito (relações de reiteração, complementação ou oposição) etc. em notícias, reportagens, fotorreportagens, foto-denúncias, memes, gifs, anúncios publicitários e propagandas publicados em jornais, revistas, sites na internet etc. |
| Produção de textos | 1, 2, 3, 5, 7, 10 | Estratégias de produção: planejamento de textos informativos | (EF67LP09) Planejar notícia impressa e para circulação em outras mídias (rádio ou TV/vídeo), tendo em vista as condições de produção, do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha do fato a ser noticiado (de relevância para a turma, escola ou comunidade), do levantamento de dados e informações sobre o fato – que pode envolver entrevistas com envolvidos ou com especialistas, consultas a fontes, análise de documentos, cobertura de eventos etc.–, do registro dessas informações e dados, da escolha de fotos ou imagens a produzir ou a utilizar etc. e a previsão de uma estrutura hipertextual (no caso de publicação em sites ou blogs noticiosos). |
| Produção de textos | 1, 2, 3, 5, 7, 10 | Textualização, tendo em vista suas condições de produção, as características do gênero em questão, o estabelecimento de 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. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

204

| | | | |
|--------------------|-------------------|---|--|
| Produção de textos | 1, 2, 3, 5, 7, 10 | Estratégias de produção: planejamento de textos argumentativos e apreciativos | (EF67LP11) Planejar resenhas, vlogs, vídeos e podcasts variados e textos e vídeos de apresentação e apreciação próprios das culturas juvenis (algumas possibilidades: fanzines, fanclipes, e-zines, gameplay, detonado etc.), dentre outros, tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha de uma produção ou evento cultural para analisar – livro, filme, série, game, canção, videoclipe, fanclipe, show, 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. |
| Produção de textos | 1, 2, 3, 5, 7, 10 | Textualização de textos argumentativos e apreciativos | (EF67LP12) Produzir resenhas críticas, vlogs, vídeos, podcasts variados e produções e gêneros próprios das culturas juvenis (algumas possibilidades: fanzines, fanclipes, e-zines, gameplay, detonado etc.), que apresentem/ descrevam e/ou avaliem produções culturais (livro, filme, série, game, canção, disco, videoclipe etc.) ou evento (show, sarau, slam etc.), tendo em vista o contexto de produção dado, as características do gênero, os recursos das mídias envolvidas e a textualização adequada dos textos e/ou produções. |
| Produção de textos | 1, 2, 3, 5, 7, 10 | Produção e edição de textos publicitários | (EF67LP13) Produzir, revisar e editar textos publicitários, levando em conta o contexto de produção dado, explorando recursos multissemióticos, relacionando elementos verbais e visuais, utilizando adequadamente estratégias discursivas de persuasão e/ou convencimento e criando título ou slogan que façam o leitor motivar-se a interagir com o texto produzido e se sinta atraído pelo serviço, ideia ou produto em questão. |
| Oralidade | 1, 2, 3, 5, 7, 10 | Planejamento e produção de entrevistas orais | (EF67LP14) Definir o contexto de produção da entrevista (objetivos, o que se pretende conseguir, porque aquele entrevistado etc.), levantar informações sobre o entrevistado e sobre o acontecimento ou tema em questão, preparar o roteiro de perguntas e realizar entrevista oral com envolvidos ou especialistas relacionados com o fato noticiado ou com o tema em pauta, usando roteiro previamente elaborado e formulando outras perguntas a partir das respostas dadas e, quando for o caso, selecionar partes, transcrever e proceder a uma edição escrita do texto, adequando-o a seu contexto de publicação, à construção composicional do gênero e garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática. |

ENSINO FUNDAMENTAL

205

| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|---------------------------------|--------------------------|---|---|
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 10 | Curadoria de informação | (EF67LP20) Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas. |
| Produção de textos | 1, 2, 3, 5, 10 | Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição | (EF67LP21) Divulgar resultados de pesquisas por meio de apresentações orais, painéis, artigos de divulgação científica, verbetes de enciclopédia, podcasts científicos etc. |
| Produção de textos | 1, 2, 3, 5, 10 | Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição | (EF67LP22) Produzir resumos, a partir das notas e/ou esquemas feitos, com o uso adequado de paráfrases e citações. |
| Oralidade | 1, 2, 3, 5, 10 | Conversação espontânea | (EF67LP23) Respeitar os turnos de fala na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola e formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc. |
| Oralidade | 1, 2, 3, 5, 10 | Procedimentos de apoio à compreensão Tomada de nota | (EF67LP24) Tomar nota de aulas, apresentações orais, entrevistas (ao vivo, áudio, TV, vídeo), identificando e hierarquizando as informações principais, tendo em vista apoiar o estudo e a produção de sínteses e reflexões pessoais ou outros objetivos em questão. |
| Análise linguística / semiótica | 1, 2, 3, 5, 10 | Textualização Progressão temática | (EF67LP25) Reconhecer e utilizar os critérios de organização tópica (do geral para o específico, do específico para o geral etc.), as marcas linguísticas dessa organização (marcadores de ordenação e enumeração, de explicação, definição e exemplificação, por exemplo) e os mecanismos de paráfrase, de maneira a organizar mais adequadamente a coesão e a progressão temática de seus textos. |
| Análise linguística / semiótica | 1, 2, 3, 5, 10 | Textualização | (EF67LP26) Reconhecer a estrutura de hipertexto em textos de divulgação científica e proceder à remissão a conceitos e relações por meio de notas de rodapés ou boxes. |
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 9, 10 | Relação entre textos | (EF67LP27) Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas (como cinema, teatro, música, artes visuais e midiáticas), referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos temas, personagens e recursos literários e semióticos. |
| Leitura | 1, 3, 6, 7, 9 | Estratégias de leitura Apreciação e réplica | (EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequadas a diferentes objetivos e levando em conta |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

206

| | | | |
|--------------------|-------------------|--|---|
| | | | 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), vídeopoemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores. |
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 9, 10 | Reconstrução da textualidade Efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos. | (EF67LP29) Identificar, em texto dramático, personagem, ato, cena, fala e indicações cênicas e a organização do texto: enredo, conflitos, ideias principais, pontos de vista, universos de referência. |
| Produção de textos | 3, 5, 9 | Construção da textualidade Relação entre textos | (EF67LP30) Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto. |

CAMPOS DE ATUAÇÃO: TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO

| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|--------------------------------|--------------------------|--|---|
| Produção de textos | 2, 5 | Construção da textualidade Relação entre textos | (EF67LP31) Criar poemas compostos por versos livres e de forma fixa (como quadras e sonetos), utilizando recursos visuais, semânticos e sonoros, tais como cadências, ritmos e rimas, e poemas visuais e vídeo-poemas, explorando as relações entre imagem e texto verbal, a distribuição da mancha gráfica (poema visual) e outros recursos visuais e sonoros. |
| Análise linguística/ semiótica | 2, 5 | Fono-ortografia | (EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo às convenções da língua escrita. |
| Análise linguística/ semiótica | 2, 5 | (EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo às convenções da língua escrita. | (EF67LP33) Pontuar textos adequadamente. |
| Análise linguística/ semiótica | 2, 5 | Léxico/morfologia | (EF67LP34) Formar antônimos com acréscimo de prefixos que expressam noção de negação. |

ENSINO FUNDAMENTAL

207

| | | | |
|-----------------------------------|------|--|--|
| Análise linguística/ semiótica | 2, 5 | Léxico/morfologia | (EF67LP35) Distinguir palavras derivadas por acréscimo de afixos e palavras compostas. |
| Análise linguística/ semiótica | 2, 5 | Coesão | (EF67LP36) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (léxica e pronominal) e sequencial e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual. |
| Análise linguística/ semiótica | 2, 5 | Sequências textuais | (EF67LP37) Analisar, em diferentes textos, os efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos linguístico-discursivos de prescrição, causalidade, sequências descritivas e expositivas e ordenação de eventos. |
| Análise linguística/ semiótica | 2, 5 | Figuras de linguagem | (EF67LP38) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem, como comparação, metáfora, metonímia, personificação, hipérbole, dentre outras. |
| Análise linguística/ semiótica | 2, 5 | Léxico/morfologia | (EF06LP03) Analisar diferenças de sentido entre palavras de uma série sinonímica. |
| Análise linguística/ semiótica | 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. |
| Análise linguística/ semiótica | 2, 5 | Morfossintaxe | (EF06LP05) Identificar os efeitos de sentido dos modos verbais, considerando o gênero textual e a intenção comunicativa. |
| Análise linguística/ semiótica | 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). |
| Análise linguística/ semiótica | 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. |
| Análise linguística/ semiótica | 2, 5 | Morfossintaxe | (EF06LP08) Identificar, em texto ou sequência textual, orações como unidades constituídas em torno de um núcleo verbal e períodos como conjuntos de orações conectadas. |
| Análise linguística/ semiótica | 2, 5 | Morfossintaxe | (EF06LP09) Classificar, em texto ou sequência textual, os períodos simples compostos. |
| Análise linguística/ semiótica | 2, 5 | Sintaxe | (EF06LP10) Identificar sintagmas nominais e verbais como constituintes imediatos da oração. |
| Análise linguística/ semiótica | 2, 5 | Elementos notacionais da escrita/ morfossintaxe | (EF06LP11) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: tempos verbais concordâncias nominal e verbal, regras ortográficas, pontuação etc. |
| Análise linguística/ semiótica | 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 discurso indireto). |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

208

| 7º ANO | | | |
|---|--------------------------|---|---|
| CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO | | | |
| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Leitura | 3, 7, 10 | Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital. | (EF07LP01) Distinguir diferentes propostas editoriais – sensacionalismo, jornalismo investigativo etc. –, de forma a identificar os recursos utilizados para impactar/chocar o leitor que podem comprometer uma análise crítica da notícia e do fato noticiado. |
| Leitura | 3, 7, 10 | Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital | (EF07LP02) Comparar notícias e reportagens sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes mídias, analisando as especificidades das mídias, os processos de (re)elaboração dos textos e a convergência das mídias em notícias ou reportagens multissemióticas. |
| Leitura | 3, 7, 10 | Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital. | (EF67LP01) Analisar a estrutura e funcionamento dos hiperlinks em textos noticiosos publicados na Web e vislumbrar possibilidades de uma escrita hipertextual |
| Leitura | 3, 7, 8, 10 | Apreciação e réplica | (EF67LP02) Explorar o espaço reservado ao leitor nos jornais, revistas, impressos e on-line, sites noticiosos etc., destacando notícias, fotorreportagens, entrevistas, charges, assuntos, temas, debates em foco, posicionando-se de maneira ética e respeitosa frente a esses textos e opiniões a eles relacionadas, e publicar notícias, notas jornalísticas, fotorreportagem de interesse geral nesses espaços do leitor. |
| Leitura | 3, 7, 8, 10 | Relação entre textos | (EF67LP03) Comparar informações sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes veículos e mídias, analisando e avaliando a confiabilidade. |

ENSINO FUNDAMENTAL

209

| | | | |
|--------------------|-------------------|---|---|
| Leitura | 6, 7, 8, 10 | Estratégia de leitura Distinção de fato e opinião | (EF67LP04) Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato. |
| Leitura | 6, 7 | Estratégia de leitura: identificação de teses e argumentos Apreciação 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. |
| Leitura | 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. |
| Leitura | 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 | 3, 6, 7, 10 | Efeitos de sentido Exploração da multisssemiose | (EF67LP08) Identificar os efeitos de sentido devido à escolha de imagens estáticas, sequenciação ou sobreposição de imagens, definição de figura/fundo, ângulo, profundidade e foco, cores/tonalidades, relação com o escrito (relações de reiteração, complementação ou oposição) etc. em notícias, reportagens, fotorreportagens, foto-denúncias, memes, gifs, anúncios publicitários e propagandas publicados em jornais, revistas, sites na internet etc. |
| Produção de textos | 1, 2, 3, 5, 7, 10 | Estratégias de produção: planejamento de textos informativos | (EF67LP09) Planejar notícia impressa e para circulação em outras mídias (rádio ou TV/vídeo), tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha do fato a ser noticiado (de relevância para a turma, escola ou comunidade), do levantamento de dados e informações sobre o fato – que pode envolver entrevistas com envolvidos ou com especialistas, consultas a fontes, análise de documentos, cobertura de eventos etc.–, do registro dessas informações e dados, da escolha de fotos ou imagens a produzir ou a utilizar etc. e a previsão de uma estrutura hipertextual (no caso de publicação em sites ou blogs noticiosos). |
| Produção de textos | 1, 2, 3, 5, 7, 10 | Textualização, tendo em vista suas condições de produção, as características do gênero em questão, o estabelecimento de 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. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

210

| | | | |
|--------------------|-------------------|---|---|
| Produção de textos | 1, 2, 3, 5, 7, 10 | Estratégias de produção: planejamento de textos argumentativos e apreciativos | (EF67LP11) Planejar resenhas, vlogs, vídeos e podcasts variados e textos e vídeos de apresentação e apreciação próprios das culturas juvenis (algumas possibilidades: fanzines, fanclipes, e-zines, gameplay, detonado etc.), dentre outros, tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha de uma produção ou evento cultural para analisar – livro, filme, série, game, canção, videoclipe, fanclipe, show, 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. |
| Produção de textos | 1, 2, 3, 5, 7, 10 | Textualização de textos argumentativos e apreciativos | (EF67LP12) Produzir resenhas críticas, vlogs, vídeos, podcasts variados e produções e gêneros próprios das culturas juvenis (algumas possibilidades: fanzines, fanclipes, e-zines, gameplay, detonado etc.), que apresentem/descrevam e/ou avaliem produções culturais (livro, filme, série, game, canção, disco, videoclipe etc.) ou evento (show, sarau, slam etc.), tendo em vista o contexto de produção dado, as características do gênero, os recursos das mídias envolvidas e a textualização adequada dos textos e/ou produções. |
| Produção de textos | 1, 2, 3, 5, 7, 10 | Produção e edição de textos publicitários | (EF67LP13) Produzir, revisar e editar textos publicitários, levando em conta o contexto de produção dado, explorando recursos multissemióticos, relacionando elementos verbais e visuais, utilizando adequadamente estratégias discursivas de persuasão e/ou convencimento e criando título ou slogan que façam o leitor motivar-se a interagir com o texto produzido e se sinta atraído pelo serviço, ideia ou produto em questão. |
| Oralidade | 1, 2, 3, 5, 7, 10 | Planejamento e produção de entrevistas orais | (EF67LP14) Definir o contexto de produção da entrevista (objetivos, o que se pretende conseguir, porque aquele entrevistado etc.), levantar informações sobre o entrevistado e sobre o acontecimento ou tema em questão, preparar o roteiro de perguntas e realizar entrevista oral com envolvidos ou especialistas relacionados com o fato noticiado ou com o tema em pauta, usando roteiro previamente elaborado e formulando outras perguntas a partir das respostas dadas e, quando for o caso, selecionar partes, transcrever e proceder a uma edição escrita do texto, adequando-o a seu contexto de publicação, à construção composicional do gênero e garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática. |

ENSINO FUNDAMENTAL

211

| CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA | | | |
|---|--------------------------|--|--|
| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 7 | Estratégias e procedimentos de leitura em textos legais e normativos | (EF67LP15) Identificar a proibição imposta ou o direito garantido e as circunstâncias de sua aplicação em artigos relativos a normas, regimentos escolares, regimentos e estatutos da sociedade civil, regulamentações para o mercado publicitário, Código de Defesa do Consumidor, Código Nacional de Trânsito, ECA, Constituição, dentre outros. |
| Leitura | 2, 3, 5, 6 | Contexto de produção, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à participação social. | (EF67LP16) Explorar e analisar espaços de reclamação de direitos e de envio de solicitações (tais como ouvidorias, SAC, canais ligados a órgãos públicos, plataformas do consumidor, plataformas de reclamação) bem como de textos pertencentes a gêneros que circulam nesses espaços, reclamação ou carta de reclamação, solicitação ou carta de solicitação, como forma de ampliar as possibilidades de produção desses textos em casos que remetam a reivindicações que envolvam a escola, a comunidade ou algum de seus membros, como forma de se engajar na busca de solução de problemas pessoais, dos outros coletivos. |
| Leitura | 6, 2, 4, 5 | Relação entre contexto de produção e características composicionais e estilísticas dos gêneros (carta de solicitação, carta de reclamação, petição on-line, carta aberta, abaixo-assinado, proposta etc.) Apreciação e réplica. | (EF67LP17) Analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas de solicitação e de reclamação (datação, forma de início, apresentação contextualizada do pedido ou da reclamação, em geral acompanhada de explicações, argumentos e/ou relatos do problema, fórmula de finalização mais ou menos cordata, dependendo do tipo de carta e subscrição) e algumas das marcas linguísticas relacionadas à argumentação, explicação ou relato de fatos, como forma de possibilitar a escrita fundamentada de cartas como essas ou de postagens em canais próprios de reclamações e solicitações em situações que envolvam questões relativas à escola, à comunidade ou a algum dos seus membros. |
| Leitura | 2, 3, 4, 5 | Estratégias, procedimentos de leitura em textos reivindicatórios ou propositivos. | (EF67LP18) Identificar o objeto da reclamação e/ou da solicitação e sua sustentação, explicação ou justificativa, de forma a poder analisar a pertinência da solicitação ou justificativa. |
| Produção de textos | 1, 2, 3, 5 | Estratégia de produção: planejamento de textos reivindicatórios ou propositivos | (EF67LP19) Realizar levantamento de questões, problemas que requeiram a denúncia de desrespeito a direitos, reivindicações, reclamações, solicitações que contemplem a comunidade escolar ou algum de seus membros e examinar normas e legislações. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

212

| CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO | | | |
|--|--------------------------|---|---|
| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 10 | Curadoria de informação | (EF67LP20) Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas. |
| Produção de textos | 1, 2, 3, 5, 10 | Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição | (EF67LP21) Divulgar resultados de pesquisas por meio de apresentações orais, painéis, artigos de divulgação científica, verbetes de enciclopédia, podcasts científicos etc. |
| Produção de textos | 1, 2, 3, 5, 10 | Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição | (EF67LP22) Produzir resumos, a partir das notas e/ou esquemas feitos, com o uso adequado de paráfrases e citações. |
| Oralidade | 1, 2, 3, 5, 10 | Conversação espontânea | (EF67LP23) Respeitar os turnos de fala na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola, e formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc. |
| Oralidade | 1, 2, 3, 5, 10 | Procedimentos de apoio à compreensão Tomada de nota | (EF67LP24) Tomar notas de aulas, apresentações orais, entrevistas (ao vivo, áudio, TV, vídeo), identificando e hierarquizando as informações principais, tendo em vista apoiar o estudo e a produção de sínteses e reflexões pessoais ou outros objetivos em questão. |
| Análise linguística/ semiótica | 1, 2, 3, 5, 10 | Textualização Progressão temática | (EF67LP25) Reconhecer e utilizar os critérios de organização tópica (do geral para o específico, do específico para o geral etc.), as marcas linguísticas dessa organização (marcadores de ordenação e enumeração, de explicação, definição e exemplificação, por exemplo) e os mecanismos de paráfrase, de maneira a organizar mais adequadamente a coesão e a progressão temática dos textos. |
| Análise linguística/ semiótica | 1, 2, 3, 5, 10 | Textualização | (EF67LP26) Reconhecer a estrutura de hipertexto em textos de divulgação científica e proceder à remissão a conceitos e relações por meio de notas de rodapés ou boxes. |
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 9, 10 | Relação entre textos | (EF67LP27) Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas (como cinema, teatro, música, artes visuais e midiáticas), referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos temas, personagens e recursos literários e semióticos |
| Leitura | 1, 3, 6, 7, 9 | Estratégias de leitura Apreciação e réplica | (EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, |

ENSINO FUNDAMENTAL

213

| | | | 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), videopoemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores. |
|-----------------------------------|--------------------------|--|---|
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 9, 10 | Reconstrução da textualidade Efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos. | (EF67LP29) Identificar, em texto dramático, personagem, ato, cena, fala e indicações cênicas e a organização do texto: enredo, conflitos, ideias principais, pontos de vista, universos de referência. |
| Produção de textos | 3, 5, 9 | Construção da textualidade Relação entre textos | (EF67LP30) Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto. |
| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Produção de textos | 2, 5 | Construção da textualidade Relação entre textos | (EF67LP31) Criar poemas compostos por versos livres e de forma fixa (como quadras e sonetos), utilizando recursos visuais, semânticos e sonoros, tais como cadências, ritmos e rimas, e poemas visuais e videopoemas, explorando as relações entre imagem e texto verbal, a distribuição da mancha gráfica (poema visual) e outros recursos visuais e sonoros. |
| Análise linguística/ semiótica | 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 videopoemas, explorando as relações entre imagem e texto verbal, a distribuição da mancha gráfica (poema visual) e outros recursos visuais e sonoros. |
| Análise linguística/ semiótica | 2, 5 | Fono-ortografia | (EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo às convenções da língua escrita. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

214

| | | | |
|-----------------------------------|------|--|--|
| Análise linguística/ semiótica | 2, 5 | Elementos notacionais da escrita | (EF67LP33) Pontuar textos adequadamente. |
| Análise linguística/ semiótica | 2, 5 | Léxico/morfologia | (EF67LP34) Formar antônimos com acréscimo de prefixos que expressam noção de negação. |
| Análise linguística/ semiótica | 2, 5 | Léxico/morfologia | (EF67LP35) Distinguir palavras derivadas por acréscimo de afixos e palavras compostas. |
| Análise linguística/ semiótica | 2, 5 | Coesão | (EF67LP36) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (léxica e pronominal) e sequencial e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual. |
| Análise linguística/ semiótica | 2, 5 | Sequências textuais | (EF67LP37) Analisar, em diferentes textos, os efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos linguístico-discursivos de prescrição, causalidade, sequências descritivas e expositivas e ordenação de eventos. |
| Análise linguística/ semiótica | 2, 5 | Figuras de linguagem | (EF67LP38) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem, como comparação, metáfora, metonímia, personificação, hipérbole, dentre outras. |
| Análise linguística/ semiótica | 2, 5 | Léxico/morfologia | (EF07LP03) Formar, com base em palavras primitivas, palavras derivadas com os prefixos e sufixos mais produtivos no português. |
| Análise linguística/ semiótica | 2, 5 | Morfossintaxe | (EF07LP04) Reconhecer, em textos, o verbo como o núcleo das orações. |
| Análise linguística/ semiótica | 2, 5 | Morfossintaxe | (EF07LP05) Identificar, em orações de textos lidos ou de produção própria, verbos de predicação completa e incompleta: intransitivos e transitivos. |
| Análise linguística/ semiótica | 2, 5 | Morfossintaxe | (EF07LP06) Empregar as regras básicas de concordância nominal e verbal em situações comunicativas e na produção de textos. |
| Análise linguística/ semiótica | 2, 5 | Morfossintaxe | (EF07LP07) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, a estrutura básica da oração: sujeito, predicado, complemento (objetos direto e indireto). |
| Análise linguística/ semiótica | 2, 5 | Morfossintaxe | (EF07LP08) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, adjetivos que ampliam o sentido do substantivo sujeito ou complemento verbal. |
| Análise linguística/ semiótica | 2, 5 | Morfossintaxe | (EF07LP09) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, advérbios e locuções adverbiais que ampliam o sentido do verbo núcleo da oração. |
| Análise linguística/ semiótica | 2, 5 | Morfossintaxe | (EF07LP10) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: modos e tempos verbais, concordância nominal e verbal, pontuação etc. |

ENSINO FUNDAMENTAL

215

| | | | |
|-----------------------------------|------|------------------|---|
| Análise linguística/ semiótica | 2, 5 | Morfossintaxe | (EF07LP11) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, períodos compostos nos quais duas orações são conectadas por vírgula ou por conjunções que expressem soma de sentido (conjunção “e”) ou oposição de sentidos (conjunções “mas”, “porém”). |
| Análise linguística/ semiótica | 2, 5 | Semântica Coesão | (EF07LP12) Reconhecer recursos de coesão referencial: substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos). |
| Análise linguística/ semiótica | 2, 5 | Coesão | (EF07LP13) Estabelecer relações entre partes do texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos), que contribuem para a continuidade do texto. |
| Análise linguística/ semiótica | 2, 5 | Modalização | (EF07LP14) Identificar, em textos, os efeitos de sentido do uso de estratégias de modalização e argumentatividade. |

8º ANO

CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO

| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|-----------------------|--------------------------|--|---|
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital | (EF08LP01) Identificar e comparar as várias editoriais de jornais impressos e digitais e de sites noticiosos, de forma a refletir sobre os tipos de fatos que são noticiados e comentados, as escolhas sobre o que noticiar e o que não noticiar e o destaque/enfoque dado e a fidedignidade da informação. |
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Relação entre textos | (EF08LP02) Justificar diferenças ou semelhanças no tratamento dado a uma mesma informação veiculada em textos diferentes, consultando sites e serviços de checadores de fatos. |
| Produção de textos | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Textualização de textos argumentativos e apreciativos | (EF08LP03) Produzir artigos de opinião, tendo em vista o contexto de produção dado, a defesa de um ponto de vista, utilizando argumentos e contra-argumentos e articuladores de coesão que marquem relações de oposição, contraste, exemplificação, ênfase. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

216

| | | | |
|---------|----------------------|---|---|
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital | (EF89LP01) Analisar os interesses que movem o campo jornalístico, os efeitos das novas tecnologias no campo e as condições que fazem da informação uma mercadoria, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos. |
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital. | (EF89LP02) Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, gif, comentário, chargedigital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes. |
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto Apreciação e réplica | (EF89LP03) Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, posts de blog e de redes sociais, charges, memes, gifs etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos. |
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | 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. |
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Efeitos de sentido | (EF89LP05) Analisar o efeito de sentido produzido pelo uso, em textos, de recurso a formas de apropriação textual (paráfrases, citações, discurso direto, indireto ou indireto livre). |
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Efeitos de sentido | (EF89LP06) Analisar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e seus efeitos desentido. |
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Efeitos de sentido Exploração da multissemiose. | (EF89LP07) Analisar, em notícias, reportagens e peças publicitárias em várias mídias, os efeitos de sentido devido ao tratamento e à composição dos elementos nas imagens em movimento, à performance, à montagem feita (ritmo, duração e sincronização entre as linguagens – complementaridades, interferências etc.) e ao ritmo, melodia, instrumentos e sampleamentos das músicas e efeitos sonoros. |

ENSINO FUNDAMENTAL

217

| | | | |
|--------------------|----------------------|---|--|
| Produção de textos | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Estratégia de produção: planejamento de textos informativos. | (EF89LP08) Planejar reportagem impressa e em outras mídias (rádio ou TV/vídeo, sites), tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha do fato a ser aprofundado ou do tema a ser focado (de relevância para a turma, escola ou comunidade), do levantamento de dados e informações sobre o fato ou tema – que pode envolver entrevistas com envolvidos ou com especialistas, consultas a fontes diversas, análise de documentos, cobertura de eventos etc. –, do registro dessas informações e dados, da escolha de fotos ou imagens a produzir ou a utilizar etc., da produção de infográficos, quando for o caso, e da organização hipertextual (no caso a publicação em sites ou blogs noticiosos ou mesmo de jornais impressos, por meio de boxes variados). |
| Produção de textos | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Estratégia de produção: textualização de textos informativos | (EF89LP09) Produzir reportagem impressa, com título, linha fina (optativa), organização composicional (expositiva, interpretativa e/ou opinativa), progressão temática e uso de recursos linguísticos compatíveis com as escolhas feitas e reportagens multimidiáticas, tendo em vista as condições de produção, as características do gênero, os recursos e mídias disponíveis, sua organização hipertextual e o manejo adequado de recursos de captação e edição de áudio e imagem e adequação à norma-padrão. |
| Produção de textos | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 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 se pretendem utilizar para convencer os leitores. |
| Produção de textos | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Estratégias de produção: planejamento, textualização, revisão e edição de textos publicitários. | (EF89LP11) Produzir, revisar e editar peças e campanhas publicitárias, envolvendo o uso articulado e complementar de diferentes peças publicitárias: cartaz, banner, indoor, folheto, panfleto, anúncio de jornal/revista, para internet, spot, propaganda de rádio, TV, a partir da escolha da questão/problema/causa significativa para a escola e/ou a comunidade escolar, da definição do público-alvo, das peças que serão produzidas, das estratégias de persuasão e convencimento que serão utilizadas. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

218

| | | | |
|-----------|----------------------|---|---|
| Oralidade | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Estratégias de produção: planejamento e participação em debates regrados | (EF89LP12) Planejar coletivamente a realização de um debate sobre tema previamente definido, de interesse coletivo, com regras acordadas e planejar, em grupo, participação em debate, a partir do levantamento de informações e argumentos que possam sustentar o posicionamento a ser defendido (o que pode envolver entrevistas com especialistas, consultas a fontes diversas, o registro das informações e dados obtidos etc.), tendo em vista as condições de produção do debate – perfil dos ouvintes e demais participantes, objetivos do debate, motivações para sua realização, argumentos e estratégias de convencimento mais eficazes etc.- e participar de debates regrados na condição de membro de uma equipe de debatedor, apresentador/mediador, espectador (com ou sem direito a perguntas), e/ou de juiz/avaliador, como forma de compreender o funcionamento do debate e poder participar de forma convincente, ética, respeitosa e crítica e desenvolver uma atitude de respeito e diálogo para com as ideias divergentes. |
| | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Estratégias de produção: planejamento, realização e edição de entrevistas orais. | (EF89LP13) Planejar entrevistas orais com pessoas ligadas ao fato noticiado, especialistas etc., como forma de obter dados e informações sobre os fatos cobertos sobre o tema ou questão discutidos ou temático em estudo, levando em conta o gênero e seu contexto de produção, partindo do levantamento de informações sobre o entrevistado e sobre a temática e da elaboração de um roteiro de perguntas, garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática; realizar entrevista e fazer edição em áudio ou vídeo, incluindo uma contextualização inicial e uma fala de encerramento para publicação da entrevista isoladamente ou como parte integrante de reportagem multimidiática, adequando-a a seu contexto de publicação e garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática. |
| | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Argumentação: movimentos argumentativos, tipos de argumento e força argumentativa | (EF89LP14) Analisar, em textos argumentativos e propositivos, os movimentos argumentativos de sustentação, refutação e negociação e os tipos de argumentos, avaliando a força/tipo dos argumentos utilizados. |
| | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 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. |

ENSINO FUNDAMENTAL

219

| | | | |
|--|---------|-------------|--|
| | 3, 4, 5 | Modalização | (EF89LP16) Analisar a modalização realizada em textos noticiosos e argumentativos, por meio das modalidades apreciativas, viabilizadas por classes e estruturas gramaticais como adjetivos, locuções adjetivas, advérbios, locuções adverbiais, orações adjetivas e adverbiais, orações relativas restritivas e explicativas etc., de maneira a perceber a apreciação ideológica sobre os fatos noticiados ou as posições implícitas ou assumidas. |
|--|---------|-------------|--|

CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA

| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|-----------------------|--------------------------|--|---|
| Leitura | 2, 3, 4, 5 | Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos legais e normativos. | (EF89LP17) Relacionar textos e documentos legais e normativos de importância universal, nacional ou local que envolvam direitos, em especial, de crianças, adolescentes e jovens – tais como a Declaração dos Direitos Humanos, a Constituição Brasileira, o ECA - e a regulamentação da organização escolar – por exemplo, regimento escolar -, a seus contextos de produção, reconhecendo e analisando possíveis motivações, finalidades e sua vinculação com experiências humanas e fatos históricos e sociais, como forma de ampliar a compreensão dos direitos e deveres, de fomentar os princípios democráticos e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade (o outro tem direito a uma vida digna tanto quanto eu tenho). |
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Contexto de produção, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à participação social | (EF89LP18) Explorar e analisar instâncias e canais de participação disponíveis na escola (conselho de escola, outros colegiados, grêmios livres), na comunidade (associações, coletivos, movimentos, etc.), no município ou no país, incluindo formas de participação digital, como canais e plataformas de participação (como portal e cidadania), serviços, portais e ferramentas de acompanhamentos do trabalho de políticos e de tramitação de leis, canais de educação política, bem como de propostas e proposições que 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. |
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Relação entre contexto de produção e características composicionais e estilísticas dos gêneros Apreciação e réplica | (EF89LP19) Analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas abertas, abaixo-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 |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

220

| | | | |
|--------------------------------|----------------------|--|---|
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Relação entre contexto de produção e características composicionais e estilísticas dos gêneros Apreciação e réplica | e aprovação de propostas políticas ou de soluções para problemas de interesse público, apresentadas ou lidas nos canais digitais de participação, identificando suas marcas linguísticas, como forma de possibilitar a escrita ou subscrição consciente de abaixo-assinados e textos dessa natureza e poder se posicionar de forma crítica e fundamentada frente às propostas. |
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Estratégias e procedimentos de leitura em textos reivindicatórios ou propositivos | (EF89LP20) Comparar propostas políticas e de solução de problemas, identificando o que se pretende fazer/implementar, por que (motivações, justificativas), para que (objetivos, benefícios e consequências esperados), como (ações e passos), quando etc. e a forma de avaliar a eficácia da proposta/solução, contrastando dados e informações de diferentes fontes, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder compreender e posicionar-se criticamente sobre os dados e informações usados em fundamentação de propostas e analisar a coerência entre os elementos, de forma a tomar decisões fundamentadas. |
| Produção de textos | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Estratégia de produção: planejamento de textos reivindicatórios ou propositivos | (EF89LP21) Realizar enquetes e pesquisas de opinião, de forma a levantar prioridades, problemas a resolver ou propostas que possam contribuir para melhoria da escola ou da comunidade, caracterizar demanda/necessidade, documentando-a de diferentes maneiras por meio de diferentes procedimentos, gêneros e mídias e, quando for o caso, selecionar informações e dados relevantes de fontes pertinentes diversas (sites, impressos, vídeos etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, que possam servir de contextualização e fundamentação de propostas, de forma a justificar a proposição de propostas, projetos culturais e ações de intervenção. |
| Oralidade | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Escuta Apreender o sentido geral dos textos Apreciação e réplica Produção/Proposta | (EF89LP22) Compreender e comparar as diferentes posições e interesses em jogo em uma discussão ou apresentação de propostas, avaliando a validade e força dos argumentos e as consequências do que está sendo proposto e, quando for o caso, formular e negociar propostas de diferentes naturezas relativas a interesses coletivos envolvendo a escola ou comunidade escolar. |
| Análise linguística/ semiótica | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Movimentos argumentativos e força dos argumentos | (EF89LP23) Analisar, em textos argumentativos, reivindicatórios e propositivos, os movimentos argumentativos utilizados (sustentação, refutação e negociação), avaliando a força dos argumentos utilizados. |
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Curadoria de informação | (EF89LP24) Realizar pesquisa, estabelecendo o recorte das questões, usando fontes abertas e confiáveis. |

ENSINO FUNDAMENTAL

221

| | | | |
|--------------------------------|----------------------|---|---|
| Produção de textos | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição | (EF89LP25) Divulgar o resultado de pesquisas por meio de apresentações orais, verbetes de enciclopédias colaborativas, reportagens de divulgação científica, vlogs científicos, vídeos de diferentes tipos etc. |
| Produção de textos | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição | (EF89LP26) Produzir resenhas, a partir das notas e/ou esquemas feitos, com o manejo adequado das vozes envolvidas (do resenhador, do autor da obra e, se for o caso, também dos autores citados na obra resenhada), por meio do uso de paráfrases, marcas do discurso reportado e citações. |
| Oralidade | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Conversação espontânea | (EF89LP27) Tecer considerações e formular problematizações pertinentes, em momentos oportunos, em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc. |
| Oralidade | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Procedimentos de apoio à compreensão Tomada de nota | (EF89LP28) Tomar nota de videoaulas, aulas digitais, apresentações multimídias, vídeos de divulgação científica, documentários e afins, identificando, em função dos objetivos, informações principais para apoio ao estudo e realizando, quando necessário, uma síntese final que destaque e reorganize os pontos ou conceitos centrais e suas relações e que, em alguns casos, seja acompanhada de reflexões pessoais, que podem conter dúvidas, questionamentos, considerações etc. |
| 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. |
| 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. |
| 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"). |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

222

| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|-----------------------|--------------------------|--|--|
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | .Efeitos de sentido e mecanismos da textualidade | (EF89LP32) Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, trailer honesto, vídeos-minuto, vidding, dentre outros. |
| 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 romaneadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicais), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores. |
| Leitura | 1, 2, 9 | Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos | (EF89LP34) Analisar a organização de texto dramático apresentado em teatro, televisão, cinema, identificando e percebendo os sentidos decorrentes dos recursos linguísticos e semióticos que sustentam sua realização como peça teatral, novela, filme etc. |
| Produção de textos | 1, 2, 9 | Construção da textualidade | (EF89LP35) Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa. |
| Produção de textos | 1, 2, 9 | Relação entre textos | (EF89LP36) Parodiar poemas conhecidos da literatura e criar textos em versos (como poemas concretos, ciberpoemas, haicais, líricas, micro roteiros, lambe-lambes e outros tipos de poemas), explorando o uso de recursos sonoros e semânticos (como figuras de linguagem e jogos de palavras) e visuais (como relações entre imagem e texto verbal e distribuição da mancha gráfica), de forma a propiciar diferentes efeitos de sentido. |

ENSINO FUNDAMENTAL

223

| CAMPOS DE ATUAÇÃO: TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO | | | |
|---|--------------------------|---------------------------|--|
| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Análise linguística/semiótica | 1, 2, 5 | Fono-ortografia | (EF08LP04) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: ortografia, regências e concordância nominal e verbal, modos e tempos verbais, pontuação etc. |
| Análise linguística/semiótica | 1, 2, 5 | Léxico/morfologia | (EF08LP05) Analisar processos de formação de palavras por composição (aglutinação e justaposição), apropriando-se de regras básicas de uso do hífen em palavras compostas. |
| Análise linguística/semiótica | 1, 2, 5 | Morfossintaxe | (EF08LP06) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, os termos constitutivos da oração (sujeito e seus modificadores, verbo e seus complementos e modificadores). |
| Análise linguística/semiótica | 1, 2, 5 | Morfossintaxe | (EF08LP07) Diferenciar, em textos lidos ou de produção própria, complementos diretos e indiretos de verbos transitivos, apropriando-se da regência de verbos de uso frequente. |
| Análise linguística/semiótica | 1, 2, 5 | Morfossintaxe | (EF08LP08) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, verbos na voz ativa e na voz passiva, interpretando os efeitos de sentido de sujeito ativo e passivo (agente da passiva). |
| Análise linguística/semiótica | 1, 2, 5 | Morfossintaxe | (EF08LP09) Interpretar efeitos de sentido de modificadores (adjuntos adnominais – artigos definido ou indefinido, adjetivos, expressões adjetivas) em substantivos com função de sujeito ou de complemento verbal, usando-os para enriquecer seus próprios textos. |
| Análise linguística/semiótica | 1, 2, 5 | Morfossintaxe | (EF08LP10) Interpretar, em textos lidos ou de produção própria, efeitos de sentido de modificadores do verbo (adjuntos adverbiais – advérbios e expressões adverbiais), usando-os para enriquecer seus próprios textos. |
| Análise linguística/semiótica | 1, 2, 5 | Morfossintaxe | (EF08LP11) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, agrupamento de orações em períodos, diferenciando coordenação de subordinação. |
| Análise linguística/semiótica | 1, 2, 5 | Morfossintaxe | (EF08LP12) Identificar, em textos lidos, orações subordinadas com conjunções de uso frequente, incorporando-as às suas próprias produções. |
| Análise linguística/semiótica | 1, 2, 5 | Morfossintaxe | (EF08LP13) Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial: conjunções e articuladores textuais. |
| Análise linguística/semiótica | 1, 2, 5 | Semântica | (EF08LP14) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão sequencial (articuladores) e referencial (léxica e pronominal), construções passivas e impessoais, discurso direto e indireto e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

224

| | | | |
|-----------------------------------|---------|----------------------|---|
| Análise linguística/ semiótica | 1, 2, 5 | Coesão | (EF08LP15) Estabelecer relações entre partes do texto, identificando o antecedente de um pronome relativo ou o referente comum de uma cadeia de substituições lexicais. |
| Análise linguística/ semiótica | 1, 2, 5 | Modalização | (EF08LP16) Explicar os efeitos de sentido do uso, em textos, de estratégias de modalização e argumentatividade (sinais de pontuação, adjetivos, substantivos, expressões de grau, verbos e frases verbais, advérbios etc.). |
| Análise linguística/ semiótica | 1, 2, 5 | Figuras de linguagem | (EF89LP37) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem como ironia, eufemismo, antítese, aliteração, assonância, dentre outras. |

9º ANO

CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO

| | | | |
|--------------------|----------------------|---|---|
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital. | (EF09LP01) Analisar o fenômeno da disseminação de notícias falsas nas redes sociais e desenvolver estratégias para reconhecê-las, a partir da verificação/avaliação do veículo, fonte, data e local da publicação, autoria, URL, da análise da formatação, da comparação de diferentes fontes, da consulta a sites de curadoria que atestam a fidedignidade do relato dos fatos e denunciam boatos etc. |
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Relação entre textos | (EF09LP02) Analisar e comentar a cobertura da imprensa sobre fatos de relevância social, comparando diferentes enfoques por meio do uso de ferramentas de curadoria. |
| Produção de textos | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Textualização de textos argumentativos e apreciativos | (EF09LP03) Produzir artigos de opinião, tendo em vista o contexto de produção dado, assumindo posição diante de tema polêmico, argumentando de acordo com a estrutura própria desse tipo de texto e utilizando diferentes tipos de argumentos – de autoridade, comprovação, exemplificação princípio etc. |
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital | (EF89LP01) Analisar os interesses que movem o campo jornalístico, os efeitos das novas tecnologias no campo e as condições que fazem da informação uma mercadoria, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos. |

ENSINO FUNDAMENTAL

225

| | | | |
|--------------------|----------------------|--|---|
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital | (EF89LP02) Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, gif, comentário, chargedigital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes. |
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto Apreciação e réplica | (EF89LP03) Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, posts de blog e de redes sociais, charges, memes, gifs etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos. |
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | 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. |
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Efeitos de sentido | (EF89LP05) Analisar o efeito de sentido produzido pelo uso, em textos, de recurso a formas de apropriação textual (paráfrases, citações, discurso direto, indireto ou indireto livre). |
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Efeitos de sentido | (EF89LP06) Analisar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e seus efeitos de sentido. |
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Efeitos de sentido Exploração da multissemiose | (EF89LP07) Analisar, em notícias, reportagens e peças publicitárias em várias mídias, os efeitos de sentido devidos ao tratamento e à composição dos elementos nas imagens em movimento, à performance, à montagem feita (ritmo, duração e sincronização entre as linguagens – complementaridades, interferências etc.) e ao ritmo, melodia, instrumentos e sampleamentos das músicas e efeitos sonoros. |
| Produção de textos | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Estratégia de produção: planejamento de textos informativos | (EF89LP08) Planejar reportagem impressa e em outras mídias (rádio ou TV/vídeo, sites), tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. – a partir da escolha do fato a ser aprofundado ou do tema a ser focado (de relevância para a turma, escola ou comunidade), do levantamento de dados e informações sobre o fato ou tema – que pode envolver entrevistas com envolvidos ou com especialistas, consultas a fontes diversas, análise de documentos, |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

226

| | | | |
|--------------------|----------------------|--|---|
| | | | cobertura de eventos etc. -, do registro dessas informações e dados, da escolha de fotos ou imagens a produzir ou a utilizar etc., da produção de infográficos, quando for o caso, e da organização hipertextual (no caso a publicação em sites ou blogs noticiosos ou mesmo de jornais impressos, por meio de boxes variados). |
| Produção de textos | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Estratégia de produção: textualização de textos informativos | (EF89LP09) Produzir reportagem impressa, com título, linha fina (optativa), organização composicional (expositiva, interpretativa e/ou opinativa), progressão temática e uso de recursos linguísticos compatíveis com as escolhas feitas e reportagens multimidiáticas, tendo em vista as condições de produção, as características do gênero, os recursos e mídias disponíveis, sua organização hipertextual e o manejo adequado de recursos de captação e edição de áudio e imagem e adequação à norma-padrão. |
| Produção de textos | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 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 serem discutidos, da relevância para a turma, escola ou comunidade, do levantamento de dados e informações sobre a questão, de argumentos relacionados a diferentes posicionamentos em jogo, da definição – o que pode envolver consultas a fontes diversas, entrevistas com especialistas, análise de textos, organização esquemática das informações e argumentos – dos (tipos de) argumentos e estratégias que pretende utilizar para convencer os leitores. |
| Produção de textos | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Estratégias de produção: planejamento, textualização, revisão e edição de textos publicitários | (EF89LP11) Produzir, revisar e editar peças e campanhas publicitárias, envolvendo o uso articulado e complementar de diferentes peças publicitárias: cartaz, banner, indoor, folheto, panfleto, anúncio de jornal/revista, para internet, spot, propaganda de rádio, TV, a partir da escolha da questão/problema/causa significativa para a escola e/ou a comunidade escolar, da definição do público-alvo, das peças que serão produzidas, das estratégias de persuasão e convencimento que serão utilizadas. |
| Oralidade | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Estratégias de produção: planejamento e participação em debates regrados | (EF89LP12) Planejar coletivamente a realização de um debate sobre tema previamente definido, de interesse coletivo, com regras acordadas e planejar, em grupo, participação em debate a partir do levantamento de informações e argumentos que possam sustentar o posicionamento a ser defendido (o que pode envolver entrevistas com especialistas, consultas a fontes diversas, o registro das informações e dados obtidos etc.), tendo em vista as condições de produção do debate – perfil dos ouvintes e demais participantes, objetivos do debate, |

ENSINO FUNDAMENTAL

227

| | | | |
|--------------------------------|----------------------|---|---|
| | | | <p>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.</p> |
| Oralidade | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Estratégias de produção: planejamento, realização e edição de entrevistas orais | <p>(EF89LP13) Planejar entrevistas orais com pessoas ligadas ao fato noticiado, especialistas etc., como forma de obter dados e informações sobre os fatos cobertos sobre o tema ou questão discutidos ou temáticas em estudo, levando em conta o gênero e seu contexto de produção, partindo do levantamento de informações sobre o entrevistado e sobre a temática e da elaboração de um roteiro de perguntas, garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática, realizar entrevista e fazer edição em áudio ou vídeo, incluindo uma contextualização inicial e uma fala de encerramento para publicação da entrevista isoladamente ou como parte integrante de reportagem multimidiática, adequando-a a seu contexto de publicação e garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática.</p> |
| Análise linguística/ semiótica | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Argumentação: movimentos argumentativos, tipos de argumento e força argumentativa | <p>(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.</p> |
| Análise linguística/ semiótica | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Estilo | <p>(EF89LP15) Utilizar, nos debates, operadores argumentativos que marcam a defesa de ideia e de diálogo com a tese do outro: concordo, discordo, concordo parcialmente, do meu ponto de vista, na perspectiva aqui assumida etc.</p> |
| Análise linguística/ semiótica | 3, 4, 5 | Modalização | <p>(EF89LP16) Analisar a modalização realizada em textos noticiosos e argumentativos, por meio das modalidades apreciativas, viabilizadas por classes e estruturas gramaticais como adjetivos, locuções adjetivas, advérbios, locuções adverbiais, orações adjetivas e adverbiais, orações relativas restritivas e explicativas etc., de maneira a perceber a apreciação ideológica sobre os fatos noticiados ou as posições implícitas ou assumidas.</p> |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

228

| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|-----------------------|--------------------------|--|---|
| Leitura | 2, 3, 4, 5 | Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos legais e normativos | (EF89LP17) Relacionar textos e documentos legais e normativos de importância universal, nacional ou local que envolvam direitos, em especial, de crianças, adolescentes e jovens – tais como a Declaração dos Direitos Humanos, a Constituição Brasileira, o ECA -, e a regulamentação da organização escolar – por exemplo, regimento escolar -, a seus contextos de produção, reconhecendo e analisando possíveis motivações, finalidades e sua vinculação com experiências humanas e fatos históricos e sociais, como forma de ampliar a compreensão dos direitos e deveres, de fomentar os princípios democráticos e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade (o outro tem direito a uma vida digna tanto quanto eu tenho). |
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Contexto de produção, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à participação social | (EF89LP18) Explorar e analisar instâncias e canais de participação disponíveis na escola (conselho de escola, outros colegiados, grêmios livres), na comunidade (associações, coletivos, movimentos, etc.), no município ou no país, incluindo formas de participação digital, como canais e plataformas de participação (como portal e-cidadania), serviços, portais e ferramentas de acompanhamentos do trabalho de políticos e de tramitação de leis, canais de educação política, bem como de propostas e proposições que 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. |
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Estratégias e procedimentos de leitura em textos reivindicatórios ou propositivos | (EF89LP20) Comparar propostas políticas e de solução de problemas, identificando o que se pretende fazer/ implementar, por que (motivações, justificativas), para que (objetivos, benefícios e consequências esperados), como (ações e passos), quando etc. e a forma de avaliar a eficácia da proposta/solução, contrastando dados e informações de diferentes fontes, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder compreender e posicionar-se criticamente sobre os dados e informações usados em fundamentação de propostas e analisar a coerência entre os elementos, de forma a tomar decisões fundamentadas. |

ENSINO FUNDAMENTAL

229

| | | | |
|--------------------------------|----------------------|---|---|
| Produção de textos | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Estratégia de produção: planejamento de textos reivindicatórios ou propositivos | (EF89LP21) Realizar enquetes e pesquisas de opinião, de forma a levantar prioridades, problemas a resolver ou propostas que possam contribuir para melhoria da escola ou da comunidade, caracterizar demanda/necessidade, documentando-a de diferentes maneiras por meio de diferentes procedimentos, gêneros e mídias e, quando for o caso, selecionar informações e dados relevantes de fontes pertinentes diversas (sites, impressos, vídeos etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, que possam servir de contextualização e fundamentação de propostas, de forma a justificar a proposição de propostas, projetos culturais e ações de intervenção. |
| Oralidade | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Escuta Apreender o sentido geral dos textos Apreciação e réplica Produção/ Proposta | (EF89LP22) Compreender e comparar as diferentes posições e interesses em jogo em uma discussão ou apresentação de propostas, avaliando a validade e força dos argumentos e as consequências do que está sendo proposto e, quando for o caso, formular e negociar propostas de diferentes naturezas relativas a interesses coletivos envolvendo a escola ou comunidade escolar. |
| Análise linguística/ semiótica | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Movimentos argumentativos e força dos argumentos | (EF89LP23) Analisar, em textos argumentativos, reivindicatórios e propositivos, os movimentos argumentativos utilizados (sustentação, refutação e negociação), avaliando a força dos argumentos utilizados. |
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Curadoria de informação | (EF89LP24) Realizar pesquisa, estabelecendo o recorte das questões, usando fontes abertas e confiáveis. |
| Produção de textos | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição | (EF89LP25) Divulgar o resultado de pesquisas por meio de apresentações orais, verbetes de enciclopédias colaborativas, reportagens de divulgação científica, vlogs científicos, vídeos de diferentes tipos etc. |
| Produção de textos | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição | (EF89LP26) Produzir resenhas, a partir das notas e/ou esquemas feitos, com o manejo adequado das vozes envolvidas (do resenhador, do autor da obra e, se for o caso, também dos autores citados na obra resenhada), por meio do uso de paráfrases, marcas do discurso reportado e citações. |
| Oralidade | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Conversação espontânea | (EF89LP27) Tecer considerações e formular problematizações pertinentes, em momentos oportunos, em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc. |
| Oralidade | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Procedimentos de apoio à compreensão Tomada de nota | (EF89LP28) Tomar nota de videoaulas, aulas digitais, apresentações multimídias, vídeos de divulgação científica, documentários e afins, identificando, em função dos objetivos, informações principais para apoio ao estudo e realizando, quando necessário, uma síntese final que destaque e reorganize os pontos ou conceitos centrais e suas relações e que, em alguns casos, seja acompanhada de reflexões pessoais, que podem conter dúvidas, questionamentos, considerações etc. |

| 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. |
|-----------------------------------|--------------------------|--|--|
| 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. |
| 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”). |
| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 10 | Efeitos de sentido e mecanismo da textualidade | (EF89LP32) Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, trailer honesto, vídeos-minuto, vidding, dentre outros. |
| 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. |

ENSINO FUNDAMENTAL

| | | | |
|--------------------|---------|--|---|
| Leitura | 1, 2, 9 | Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos | (EF89LP34) Analisar a organização de texto dramático apresentado em teatro, televisão, cinema, identificando e percebendo os sentidos decorrentes dos recursos linguísticos e semióticos que sustentam sua realização como peça teatral, novela, filme etc. |
| Produção de textos | 1, 2, 9 | Construção da textualidade | (EF89LP35) Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa. |
| Produção de textos | 1, 2, 9 | Relação entre textos | (EF89LP36) Parodiar poemas conhecidos da literatura e criar textos em versos (como poemas concretos, ciberpoemas, haicais, líras, micro roteiros, lambe-lambes e outros tipos de poemas), explorando o uso de recursos sonoros e semânticos (como figuras de linguagem e jogos de palavras) e visuais (como relações entre imagem e texto verbal e distribuição da mancha gráfica), de forma a propiciar diferentes efeitos de sentido. |

CAMPOS DE ATUAÇÃO: TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO

| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|--------------------------------|--------------------------|---|--|
| Análise linguística/ semiótica | 1, 2, 4, 5 | Figuras de linguagem | (EF89LP37) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem como ironia, eufemismo, antítese, aliteração, assonância, dentre outras. |
| Análise linguística/ semiótica | 1, 2, 5 | Morfossintaxe | (EF09LP05) Identificar, em textos lidos e em produções próprias, orações com a estrutura sujeito-verbo ligação-predicativo. |
| Análise linguística/ semiótica | 1, 2, 5 | Morfossintaxe | (EF09LP06) Diferenciar, em textos lidos e em produções próprias, o efeito de sentido do uso dos verbos de ligação "ser", "estar", "ficar", "parecer" e "permanecer". |
| Análise linguística/ semiótica | 1, 2, 4, 5 | Morfossintaxe | (EF09LP07) Comparar o uso de regência verbal e regência nominal na norma-padrão com seu uso no português brasileiro coloquial oral. |
| Análise linguística/ semiótica | 1, 2, 5 | Morfossintaxe | (EF09LP08) Identificar, em textos lidos e em produções próprias, a relação que conjunções (e locuções conjuntivas) coordenativas e subordinativas estabelecem entre as orações que conectam. |
| Análise linguística/ semiótica | 1, 2, 5 | Elementos notacionais da escrita/ morfossintaxe | (EF09LP09) Identificar efeitos de sentido do uso de orações adjetivas restritivas e explicativas em um período composto. |

| | | | |
|-----------------------------------|------------|----------------------|---|
| Análise linguística/ semiótica | 1, 2, 4, 5 | Coesão | (EF09LP10) Comparar as regras de colocação pronominal na norma-padrão com o seu uso no português brasileiro coloquial. |
| Análise linguística/ semiótica | 1, 2, 5 | Coesão | (EF09LP11) Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial (conjunções e articuladores textuais). |
| Análise linguística/ semiótica | 1, 2, 4, 5 | Variação linguística | (EF09LP12) Identificar estrangeirismos, caracterizando-os segundo a conservação, ou não, de sua forma gráfica de origem, avaliando a pertinência, ou não, de seu uso. |

6º, 7º, 8º E 9º ANO

CAMPOS DE ATUAÇÃO: CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO

| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|-----------------------|--------------------------|---|--|
| Leitura | 3, 6, 7, 8, 10 | Apreciação e réplica Relação entre gêneros e mídias | (EF69LP01) Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio, posicionando-se contrariamente a esse tipo de discurso e vislumbrando possibilidades de denúncia quando for o caso. |
| Leitura | 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. |
| Leitura | 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 foto-reportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente. |
| Leitura | 3, 6, 7, 8, 10 | Efeitos de sentido | (EF69LP04) Identificar e analisar os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários, relacionando as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados, como imagens, tempo verbal, jogos de palavras, figuras de linguagem etc., com vistas a fomentar práticas de consumo conscientes. |

ENSINO FUNDAMENTAL

| | | | |
|--------------------|-------------------------|--|--|
| Leitura | 3, 6, 7, 8, 10 | Efeitos de sentido | (EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, gifs etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc. |
| Produção de textos | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10 | Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais | (EF69LP06) Produzir e publicar notícias, fotode-núncias, 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. |
| 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. |
| Produção de textos | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10 | Revisão/edição de texto informativo e opinativo | (EF69LP08) Revisar/editar o texto produzido – notícia, reportagem, resenha, artigo de opinião, dentre outros –, tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, a mídia em questão, características do gênero, aspectos relativos à textualidade, a relação entre as diferentes semioses, a formatação e uso adequado das ferramentas de edição (de texto, foto, áudio e vídeo, dependendo do caso) e adequação à norma culta. |

| | | | |
|---|-------------------------|--|---|
| Produção de textos | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10 | Planejamento de textos de peças publicitárias de campanhas sociais | (EF69LP09) Planejar uma campanha publicitária sobre questões/problemas, temas, causas significativas para a escola e/ou comunidade, a partir de um levantamento de material sobre o tema ou evento, da definição do público-alvo, do texto ou peça a ser produzido – cartaz, banner, folheto, panfleto, anúncio impresso e para internet, spot, propaganda de rádio, TV etc. –, da ferramenta de edição de texto, áudio ou vídeo que será utilizada, do recorte e enfoque a ser dado, das estratégias de persuasão que serão utilizadas etc. |
| 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. |
| 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 | (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. | 1, 2, 3, 5, 9, 10 | Planejamento e produção de textos jornalísticos orais | (EF69LP12) Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign (esses três últimos quando não for situação ao vivo) e avaliação de textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos, à forma composicional e estilo de gêneros, a clareza, progressão temática e variedade linguística empregada, os elementos relacionados à fala, tais como modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc., os elementos cinésicos, tais como postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc. |
| 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. |
| 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. |

ENSINO FUNDAMENTAL

| | | | |
|-----------------------------------|-------------|-----------------------------|---|
| Análise linguística/ semiótica | 3, 6, 7, 10 | Construção composicional | (EF69LP16) Analisar e utilizar as formas de composição dos gêneros jornalísticos da ordem do relatar, tais como notícias (pirâmide invertida no impresso X blocos noticiosos hipertextuais e hipermidiáticos no digital, que também pode contar com imagens de vários tipos, vídeos, gravações de áudio etc.), da ordem do argumentar, tais como artigos de opinião e editorial (contextualização, defesa de tese/opinião e uso de argumentos) e das entrevistas: apresentação e contextualização do entrevistado e do tema, estrutura pergunta e resposta etc. |
| 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). |
| 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.). |
| Análise linguística/ semiótica | 3, 6, 7, 10 | Efeito de sentido | (EF69LP19) Analisar, em gêneros orais que envolvam argumentação, os efeitos de sentido de elementos típicos da modalidade falada, como a pausa, a entonação, o ritmo, a gestualidade expressiva, a expressão facial, as hesitações etc. |

| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|-----------------------|----------------------------|---|---|
| Leitura | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10 | Reconstrução das condições de produção e circulação e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero (Lei, código, estatuto, código, regimento etc.) | (EF69LP20) Identificar, tendo em vista o contexto de produção, a forma de organização dos textos normativos e legais, a lógica de hierarquização de seus itens e subitens e suas partes: parte inicial (título – nome e data – e ementa), blocos de artigos (parte, livro, capítulo, seção, subseção), artigos (caput e parágrafos e incisos) e parte final (disposições pertinentes à sua implementação) e analisar efeitos de sentido causados pelo uso de vocabulário técnico, pelo uso do imperativo, de palavras e expressões que indicam circunstâncias, como advérbios e locuções adverbiais, de palavras que indicam generalidade, como alguns pronomes indefinidos, de forma a poder compreender o caráter imperativo, coercitivo e generalista das leis e de outras formas de regulamentação. |
| Leitura | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10 | Apreciação e réplica | (EF69LP21) Posicionar-se em relação a conteúdos veiculados em práticas não institucionalizadas de participação social, sobretudo àquelas vinculadas a manifestações artísticas, produções culturais, intervenções urbanas e práticas próprias das culturas juvenis que pretendam denunciar, expor uma problemática ou “convocar” para uma reflexão/ação, relacionando esse texto/produção com seu contexto de produção e relacionando as partes e semioses presentes para a construção de sentidos. |
| Produção de textos | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10 | Textualização, revisão e edição | (EF69LP22) Produzir, revisar e editar textos reivindicatórios ou propositivos sobre problemas que afetam a vida escolar ou da comunidade, justificando pontos de vista, reivindicações e detalhando propostas (justificativa, objetivos, ações previstas etc.), levando em conta seu contexto de produção e as características dos gêneros em questão. |
| Produção de textos | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10 | Textualização, revisão e edição | (EF69LP23) Contribuir com a escrita de textos normativos, quando houver esse tipo de demanda na escola – regimentos e estatutos de organizações da sociedade civil do âmbito da atuação das crianças e jovens (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. |
| 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 |

ENSINO FUNDAMENTAL

| | | | |
|-------------------------------|----------------|---|--|
| | | | 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. |
| Oralidade | 1, 2, 3, 5, 10 | Discussão oral | (EF69LP25) Posicionar-se de forma consistente e sustentada em uma discussão, assembleia, reuniões de colegiados da escola, de agremiações e outras situações de apresentação de propostas e defesas de opiniões, respeitando as opiniões contrárias e propostas alternativas e fundamentando seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas. |
| Oralidade | 1, 2, 3, 5, 10 | Registro | (EF69LP26) Tomar nota em discussões, debates, palestras, apresentação de propostas, reuniões, como forma de documentar o evento e apoiar a própria fala (que pode se dar no momento do evento ou posteriormente, quando, por exemplo, for necessária a retomada dos assuntos tratados em outros contextos públicos, como diante dos representados). |
| Análise linguística/semiótica | 1, 2, 3, 5, 10 | Análise de textos legais/normativos, propositivos e reivindicatórios. | (EF69LP27) Analisar a forma composicional de textos pertencentes a gêneros normativos/jurídicos e a gêneros da esfera política, tais como propostas, programas políticos (posicionamento quanto a diferentes ações a serem propostas, objetivos, ações previstas etc.), propaganda política (propostas e sua sustentação, posicionamento quanto a temas em discussão) e textos reivindicatórios: cartas de reclamação, petição (proposta, suas justificativas e ações a serem adotadas) e suas marcas linguísticas, de forma a incrementar a compreensão de textos pertencentes a esses gêneros e a possibilitar a produção de textos mais adequados e/ou fundamentados quando isso for requerido. |
| Análise linguística/semiótica | 1, 2, 3, 5, 10 | Modalização | (EF69LP28) Observar os mecanismos de modalização adequados aos textos jurídicos, as modalidades deônticas, que se referem ao eixo da conduta (obrigatoriedade/possibilidade) como, por exemplo: Proibição: "Não se deve fumar em recintos fechados."; Obrigatoriedade: "A vida tem que valer a pena."; Possibilidade: "É permitido a entrada de menores acompanhados de adultos responsáveis", e os mecanismos de modalização adequados aos textos políticos e propositivos, as modalidades apreciativas, em que o locutor exprime um juízo de valor (positivo ou negativo) acerca do que enuncia. Por exemplo: "Que belo discurso!". "Discordo das escolhas de Antônio." "Felizmente, o buraco ainda não causou acidentes mais graves." |

| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|-----------------------|--------------------------|--|--|
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 9, 10 | Reconstrução das condições de produção e recepção dos textos e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero | (EF69LP29) Refletir sobre a relação entre os contextos de produção dos gêneros de divulgação científica – texto didático, artigo de divulgação científica, reportagem de divulgação científica, verbete de enciclopédia (impressa e digital), esquema, infográfico (estático e animado), relatório, relato multimídia-tico 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 | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 9, 10 | Relação entre textos | (EF69LP30) Comparar, com a ajuda do professor, conteúdos, dados e informações de diferentes fontes, levando em conta seus contextos de produção e referências, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder identificar erros/imprecisões conceituais, compreender e posicionar-se criticamente sobre os conteúdos e informações em questão. |
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 9, 10 | Apreciação e réplica | (EF69LP31) Utilizar pistas linguísticas – tais como “em primeiro/segundo/terceiro lugar”, “por outro lado”, “dito de outro modo”, isto é”, “por exemplo” – para compreender a hierarquização das proposições, sintetizando o conteúdo dos textos. |
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 9, 10 | Estratégias e procedimentos de leitura | (EF69LP32) Selecionar informações e dados relevantes de fontes diversas (impressas, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, e organizar, esquematicamente, com ajuda do professor, as informações necessárias (sem excedê-las) com ou sem apoio de ferramentas digitais, em quadros, tabelas ou gráficos. |
| Leitura | 1, 2, 3, 5, 6, 7, 9, 10 | 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 margina-las (ou tomar notas em outro suporte), sínteses organizadas em itens, quadro sinóptico, quadro comparativo, esque-ma, 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 |

ENSINO FUNDAMENTAL

| | | | |
|--------------------|-------------------|---|--|
| Produção de textos | 1, 2, 3, 5, 9, 10 | Consideração das condições de produção de textos de divulgação científica Estratégias de escrita | (EF69LP35) Planejar textos de divulgação científica, a partir da elaboração de esquema que considere as pesquisas feitas anteriormente, de notas e sínteses de leituras ou de registros de experimentos ou de estudo de campo, produzir, revisar e editar textos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, tais como artigo de divulgação científica, artigo de opinião, reportagem científica, verbete de enciclopédia, verbete de enciclopédia digital colaborativa, infográfico, relatório, relato de experimento científico, relato (multimidiático) de campo, tendo em vista seus contextos de produção, que podem envolver a disponibilização de informações e conhecimentos em circulação em um formato mais acessível para um público específico ou a divulgação de conhecimentos advindos de pesquisas bibliográficas, experimentos científicos e estudos de campo realizados. |
| Produção de textos | 1, 2, 3, 5, 9, 10 | Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição | (EF69LP36) Produzir, revisar e editar textos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, tais como artigos de divulgação científica, verbete de enciclopédia, infográfico, infográfico animado, podcast ou vlog científico, relato de experimento, relatório, relatório multimidiático de campo, dentre outros, considerando o contexto de produção e as regularidades dos gêneros em termos de suas construções composicionais e estilos. |
| Produção de textos | 1, 2, 3, 5, 9, 10 | Estratégias de produção | (EF69LP37) Produzir roteiros para elaboração de vídeos de diferentes tipos (vlog científico, vídeo-minuto, programa de rádio, podcasts) para divulgação de conhecimentos científicos e resultados de pesquisa, tendo em vista seu contexto de produção, os elementos e a construção composicional dos roteiros. |
| Oralidade | 1, 2, 3, 5, 10 | Estratégias de produção: planejamento e produção de apresentações orais | (EF69LP38) Organizar os dados e informações pesquisados em painéis ou slides de apresentação, levando em conta o contexto de produção, o tempo disponível, as características do gênero apresentação oral, a multissensuosidade, as mídias e tecnologias que serão utilizadas, ensaiar a apresentação, considerando também elementos paralinguísticos e cinésicos e proceder à exposição oral de resultados de estudos e pesquisas, no tempo determinado, a partir do planejamento e da definição de diferentes formas de uso da fala – memorizada, com apoio da leitura ou fala espontânea. |
| Oralidade | 1, 2, 3, 5, 10 | Estratégias de produção | (EF69LP39) Definir o recorte temático da entrevista e o entrevistado, levantar informações sobre o entrevistado e sobre o tema da entrevista, elaborar roteiro de perguntas, realizar entrevista, a partir do roteiro, abrindo possibilidades para fazer perguntas a partir da resposta, se o contexto permitir, tomar nota, gravar ou salvar a entrevista e usar adequadamente as informações obtidas, de acordo com os objetivos estabelecidos. |

| | | | |
|-----------------------------------|----------------|---|--|
| Análise linguística/ semiótica | 1, 2, 4, 5, 10 | Construção composicional Elementos paralinguísticos e cinésicos Apresentações orais | (EF69LP40) Analisar, em gravações de seminários, conferências rápidas, trechos de palestras, dentre outros, a construção composicional dos gêneros de apresentação – abertura/saudação, introdução ao tema, apresentação do plano de exposição, desenvolvimento dos conteúdos, por meio do encadeamento de temas e subtemas (coesão temática), síntese final e/ou conclusão, encerramento –, os elementos paralinguísticos (tais como: tom e volume da voz, pausas e hesitações – que, em geral, devem ser minimizadas –, modulação de voz e entonação, ritmo, respiração etc.) e cinésicos (tais como: postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia, modulação de voz e entonação, sincronia da fala com ferramenta de apoio etc.), para melhor performar apresentações orais no campo da divulgação do conhecimento. |
| Análise linguística/ semiótica | 1, 2, 4, 5, 10 | Usar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais | (EF69LP41) Usar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais, escolhendo e usando tipos e tamanhos de fontes que permitam boa visualização, topicalizando e/ou organizando o conteúdo em itens, inserindo de forma adequada imagens, gráficos, tabelas, formas e elementos gráficos, dimensionando a quantidade de texto (e imagem) por slide, usando progressivamente e de forma harmônica recursos mais sofisticados como efeitos de transição, slides mestres, layouts personalizados etc. |
| Análise linguística/ semiótica | 1, 2, 4, 5, 10 | Construção composicional e estilo Gêneros de divulgação científica | (EF69LP42) Analisar a construção composicional dos textos pertencentes a gêneros relacionados à divulgação de conhecimentos: título, (olho), introdução, divisão do texto em subtítulos, imagens ilustrativas de conceitos, relações, ou resultados complexos (fotos, ilustrações, esquemas, gráficos, infográficos, diagramas, figuras, tabelas, mapas) etc., exposição, contendo definições, descrições, comparações, enumerações, exemplificações e remissões a conceitos e relações por meio de notas de rodapé, boxes ou links; ou título, contextualização do campo, ordenação temporal ou temática por tema ou subtema, intercalação de trechos verbais com fotos, ilustrações, áudios, vídeos etc. e reconhecer traços da linguagem dos textos de divulgação científica, fazendo uso consciente das estratégias de impessoalização da linguagem (ou de personalização, se o tipo de publicação e objetivos assim o demandar, como em alguns podcasts e vídeos de divulgação científica), 3ª pessoa, presente atemporal, recurso à citação, uso de vocabulário técnico/especializado etc., como forma de ampliar suas capacidades de compreensão e produção de textos nesses gêneros. |

ENSINO FUNDAMENTAL

| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|-----------------------|--------------------------|--|--|
| Leitura | 1, 2, 4, 5 | Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção Apreciação e réplica | (EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção. |
| Leitura | 1, 2, 4, 5 | Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção Apreciação e réplica | (EF69LP45) Posicionar-se criticamente em relação a textos pertencentes a gêneros como quarta-capa, programa (de teatro, dança, exposição etc.), sinopse, resenha crítica, comentário em blog/vlog cultural etc., para selecionar obras literárias e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, exposições, espetáculos, CDs, DVDs etc.), diferenciando as sequências descritivas e avaliativas e reconhecendo-os como gêneros que apoiam a escolha do livro ou produção cultural e consultando-os no momento de fazer escolhas, quando for o caso. |
| Leitura | 1, 2, 4, 5 | Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção Apreciação e réplica | (EF69LP46) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/ manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, saraus, slams, canais de booktubers, redes sociais temáticas (de leitores, de cinéfilos, de música etc.), dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva. |
| Leitura | 1, 2, 4, 5 | Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos | (EF69LP47) Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico-psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo. |

| | | | |
|--------------------|------------|--|---|
| Leitura | 1, 2, 4, 5 | Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos | (EF69LP48) Interpretar, em poemas, efeitos produzidos pelo uso de recursos expressivos sonoros (estrofação, rimas, aliterações etc), semânticos (figuras de linguagem, por exemplo), gráfico- espaciais (distribuição da mancha gráfica no papel), imagens e sua relação com o texto verbal. |
| Leitura | 1, 2, 4, 5 | Adesão às práticas de leitura | (EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor. |
| Produção de textos | 1, 2, 4, 5 | Relação entre textos | (EF69LP50) Elaborar texto teatral, a partir da adaptação de romances, contos, mitos, narrativas de enigma e de aventura, novelas, biografias romanceadas, crônicas, dentre outros, indicando as rubricas para caracterização do cenário, do espaço, do tempo; explicitando a caracterização física e psicológica dos personagens e dos seus modos de ação; reconfigurando a inserção do discurso direto e dos tipos de narrador; explicitando as marcas de variação linguística (dialetos, registros e jargões) e retextualizando o tratamento da temática. |
| Produção de textos | 1, 2, 4, 5 | Consideração das condições de produção Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição | (EF69LP51) Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário. |
| Oralidade | 1, 2, 4, 5 | Produção de textos orais | (EF69LP52) Representar cenas ou textos dramáticos, considerando, na caracterização dos personagens, os aspectos linguísticos e paralinguísticos das falas (timbre e tom de voz, pausas e hesitações, entonação e expressividade, variedades e registros linguísticos), os gestos e os deslocamentos no espaço cênico, o figurino e a maquiagem e elaborando as rubricas indicadas pelo autor por meio do cenário, da trilha sonora e da exploração dos modos de interpretação. |

ENSINO FUNDAMENTAL

| | | | |
|-----------|------------|--|---|
| Oralidade | 1, 2, 4, 5 | Produção de textos orais: oralização | (EF69LP53) Ler em voz alta textos literários diversos – como contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas; bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros de maior extensão, como romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infanto-juvenil, – contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações e a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc., gravando essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de audiobooks de textos literários diversos ou de podcasts de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, lirias, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão. |
| | | Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários | (EF69LP54) Analisar os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e os recursos paralinguísticos e cinésicos, como as variações no ritmo, as modulações no tom de voz, as pausas, as manipulações do estrato sonoro da linguagem, obtidos por meio da estrofação, das rimas e de figuras de linguagem como as aliterações, as assonâncias, as onomatopeias, dentre outras, a postura corporal e a gestualidade, na declamação de poemas, apresentações musicais e teatrais, tanto em gêneros em prosa quanto nos gêneros poéticos, os efeitos de sentido decorrentes do emprego de figuras de linguagem, tais como comparação, metáfora, personificação, metonímia, hipérbole, eufemismo, ironia, paradoxo e antítese e os efeitos de sentido decorrentes do emprego de palavras e expressões denotativas e conotativas (adjetivos, locuções adjetivas, orações subordinadas adjetivas etc.), que funcionam como modificadores, percebendo sua função na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprios de cada gênero narrativo. |

| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|-----------------------------------|--------------------------|---------------------------|---|
| Análise linguística/ semiótica | 1, 2, 4, 5 | Variação linguística | (EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico. (EF69LP01GO) Identificar e analisar diversos contos e causos da tradição oral gentioureense, identificando e criticando os valores culturais envolvidos bem como as variações linguísticas situadas em tempo e espaço territorial |
| Análise linguística/ semiótica | 1, 2, 4, 5 | Variação linguística | (EF69LP56) Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada. |

8.2.2 arte

8.2.2.1

Texto Introdutório

A Arte é reconhecida, no DCRB e no Referencial Curricular Municipal de Gentio do Ouro como um campo do conhecimento próprio, indo muito além do trabalho com a dimensão sensível. É um fenômeno social e cultural de caráter universal que permite acessar dados e informações sobre a cultura a partir do conhecimento e análise crítico-reflexiva de quando as obras de arte foram realizadas, sua história, os elementos constitutivos junto ao processo formal de constituição de uma produção artística, tendo como um dos seus objetivos o desenvolvimento pleno e integral dos estudantes.

Sendo a escola um local privilegiado de cultura, é imprescindível assegurar o lugar da arte na educação, requerendo dos educadores a compreensão da sua importância (Arte) no desenvolvimento humano.

Fowler (2001, p. 9-13) nos elucida bem sobre isso ao afirmar que a Arte ensina a pensar receptivamente, desenvolvendo a sensibilidade e consciência; a pensar esteticamente, tendo a consciência estética como modo de nos relacionarmos com o mundo, ainda permite a referência da arte para outros aspectos da vida; ensina a pensar criativamente, pois a 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 do seu próprio mundo.

Sendo na mesma estruturação do DCRB, o Referencial Curricular de Gentio do Ouro (RCMGO), 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.

ENSINO FUNDAMENTAL

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 nacional. Há que enfatizarmos a importância e o destaque que devem ser dados ao estudo da historicidade da produção artística na Bahia e de Gentio do Ouro em especial.

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 passado 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. Sobre as linguagens:

As Artes Visuais podem ser definidas como processos e produtos artísticos e culturais, criados nos diversos tempos históricos e contextos sociais, que têm a expressão visual como principal elemento de comunicação. 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.

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.

Por meio da Dança, é possível desenvolver na criança o entendimento de como seu corpo funciona, suas possibilidades de movimento, expressando-se e relacionando-se com o mundo de forma integrada entre motricidade, cognição e afetividade. Em Dança, pode-se trabalhar com estímulos sonoros ou o silêncio, com os jogos tradicionais infantis que têm grande carga de movimento, a exemplo das cirandas, amarelinhas e muitos outros que são importantes fontes de pesquisa. É essencial acolher e valorizar as manifestações populares, atentando-se para as especificidades da cultura da dança e suas manifestações em cada localidade.

A Música é a expressão artística que se materializa por meio dos sons, que ganham forma, sentido e significado no âmbito 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 viver 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 atuantes e espectadores.

O fazer teatral possibilita a intensa troca de experiências entre os alunos e aprimora a percepção estética, a imaginação, a consciência corporal, a intuição, a memória, a reflexão e a emoção. Ainda que, na BNCC, as linguagens artísticas das Artes visuais, da Dança, da Música e do Teatro sejam consideradas, em suas especificidades, as experiências e vivências dos sujeitos em sua relação com a Arte, não acontecem de forma compartimentada ou estanque.

ENSINO FUNDAMENTAL

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 seguir, a definição da BNCC para cada uma destas dimensões:

- **Criação:** refere-se ao fazer artístico, quando os sujeitos criam, produzem e constroem. Trata-se de uma atitude intencional e investigativa que confere materialidade estética a sentimentos, ideias, desejos e representações em processos, acontecimentos e produções artísticas individuais ou coletivas. Esta dimensão trata do apreender o que está em jogo durante o fazer artístico, processo permeado por tomadas de decisão, entraves, desafios, conflitos, negociações e inquietações.
- **Crítica:** refere-se às impressões que impulsionam os sujeitos em direção a novas compreensões do espaço em que vivem com base no estabelecimento de relações, por meio do estudo e da pesquisa, entre as diversas experiências e manifestações artísticas e culturais vividas e conhecidas. Essa dimensão articula ação e pensamento propositivos, envolvendo aspectos estéticos, políticos, históricos, filosóficos, sociais, econômicos e culturais.
- **Estesia:** refere-se à experiência sensível dos sujeitos em relação ao espaço, ao tempo, ao som, à ação, às imagens, ao próprio corpo e aos diferentes materiais. Essa dimensão articula a sensibilidade e a percepção, tomadas como forma de conhecer a si mesmo, o outro e o mundo. Nela, o corpo em sua totalidade (emoção, percepção, intuição, sensibilidade e intelecto) é o protagonista da experiência.
- **Expressão:** refere-se às possibilidades de exteriorizar e manifestar as criações subjetivas por meio de procedimentos artísticos, tanto em âmbito individual quanto coletivo. Essa dimensão emerge da experiência artística com os elementos constitutivos de cada linguagem, dos seus vocabulários específicos e das suas materialidades.
- **Fruição:** refere-se ao deleite, ao prazer, ao estranhamento e à abertura para se sensibilizar durante a participação em práticas artísticas e culturais. Essa dimensão implica disponibilidade dos sujeitos para a relação continuada com produções artísticas e culturais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos sociais.
- **Reflexão:** refere-se ao processo de construir argumentos e ponderações sobre as fruções, as experiências e os processos criativos, artísticos e culturais. É a atitude de perceber, analisar e interpretar as manifestações artísticas e culturais, seja como criador, seja como leitor.

A integração e a articulação de tais dimensões do conhecimento às quatro linguagens permitem ultrapassar o tratamento do componente curricular Arte como uma atividade para ensino de técnicas e códigos.

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.
- Experimentar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.
- Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.
- Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade.
- Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas.
- Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.
- Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

A Educação pela Arte, por sua vez, constitui-se como forma de propiciar o desenvolvimento do pensamento artístico, além de proporcionar, a muitos indivíduos, uma relação afetiva com o meio em que vivem, possibilitando-lhes relacionar-se com o meio social de forma mais prazerosa, de forma ativa e protagonista.

O ensino de Arte não pode ser tratado como suporte para as demais disciplinas constitutivas do quadro curricular, como acontece tradicionalmente. Posicioná-la de tal modo significa retirar seu

ENSINO FUNDAMENTAL

caráter específico enquanto área do conhecimento humano. De acordo com Fusari (1992, p. 16), é fundamental entender que “a arte se constitui de modos específicos da atividade criativa dos seres humanos”, portanto deve ser pensada em suas propriedades, demandas e objetivos, com vistas à formação estética, crítica e social dos estudantes, especialmente por contribuir com a educação integral do estudante.

Em consonância com o que preconiza a BNCC, o objetivo geral do ensino em Arte prevê desenvolvimento integral do indivíduo, a saber: intelectual, cultural, emocional, social, perceptivo, físico, estético e criador, compreendendo, reconhecendo e aplicando os elementos que integram as diversas linguagens artísticas em sua vivência no contexto cultural e social 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 da arte em suas múltiplas dimensões, indo além da multiculturalidade e investindo em um trabalho com o ensino de Arte na perspectiva descolonizadora e não hegemônica.

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

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

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

250

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 por meio 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.



ENSINO FUNDAMENTAL

251

8.2.2.2 organizador curricular

ÁREA LINGUAGEM

COMPONENTE CURRICULAR ARTE

SABERES SIGNIFICANTES

1. Sambas de roda
2. Bordado
3. Artesanato
4. Atividade ceramista
5. Estilos arquitetônicos do patrimônio histórico
6. Pinturas rupestres
7. Versos e cordéis
8. Festejos Populares

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR

Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, patrimônio material e imaterial, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.

Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.

Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, suas tradições e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.

Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.

Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.

Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade.

Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas.

Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.

Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

252

| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | COMPETÊNCIAS | HABILIDADES |
|-----------------------|--------------------------------|--------------|--|
| Artes visuais | Contextos e Práticas | 1 e 3 | (EF15AR01) Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, a partir de seu contexto artístico cultural e suas manifestações local, regional e nacional, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. (EF15AR27BA) 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. |
| | Elementos da Linguagem | 1, 3 e 9 | (EF15AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos das Artes Visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.). (EF15AR28BA) Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais nas obras das Artes Urbanas. |
| | Matrizes Estéticas e Culturais | 1,3 e 4 | (EF15AR03) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das Artes Visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais. (EF15AR29BA) 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. (EF15AR30BA) 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. |
| | Materialidades | 1, 4, 5 e 8 | (EF15AR04) Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais. (EF15AR31BA) Identificar e apreciar formas distintas das Artes Visuais com a criação de formas de moldes vazados com elementos: ponto, linha, forma, cor. |
| | Processos de Criação | 4 | (EF15AR05) Experimentar a criação em Artes Visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade. (EF15AR06) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais. |

ENSINO FUNDAMENTAL

253

| | | | |
|-------|--------------------------------|----------------|---|
| | Sistemas da Linguagem | 4 e 8 | (EF15AR07) Reconhecer algumas categorias do sistema das Artes Visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.). (EF15AR32BA) Identificar as formas geométricas a partir do controle da motricidade, respeitando a percepção do imaginário. |
| Dança | Contextos e Práticas | 1 e 3 | (EF15AR08) Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal. (EF15AR33BA) Apreciar, reconhecer, identificar e produzir elementos constitutivos da dança. |
| | Elementos da Linguagem | 1 e 3 | (EF15AR09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado. (EF15AR10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado. (EF15AR34BA) Interessar-se e desenvolver a disciplina necessária à prática das diversas modalidades de atividades físicas e artísticas, bem como de atividades rítmicas expressivas. (EF15AR50BA) Conscientizar-se da função dinâmica do corpo, do gesto e do movimento como uma manifestação pessoal e cultural, promovendo o autoconhecimento. |
| | Matrizes Estéticas e Culturais | 1, 2, 3, 4 e 8 | (EF15AR35BA) 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. (EF15AR36BA) 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. (EF15AR64BA) Vivenciar, contextualizar e executar a ginga e os golpes de defesa e ataque da capoeira a partir de dinâmicas em grupos, reconhecendo a capoeira como um processo artístico de dança, e não de violência. |
| | Processos de Criação | 4 e 8 | (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. (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. (EF15AR37BA) 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. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

254

| | | | |
|--------|--------------------------------|----------------|---|
| Música | Contexto e Práticas | 1, 4, 5 e 8 | (EF15AR13) Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial, aqueles da vida cotidiana. (EF15AR38BA) Conhecer as propriedades do som em diversos contextos. |
| | Elementos da Linguagem | 1, 4, 8 e 9 | (EF15AR14) Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical. (EF15AR39BA) Identificar gêneros musicais em diferentes contextos de circulação, em especial aqueles da comunidade, vida cotidiana e de outros contextos culturais. |
| | Materialidades | 1, 2, 3 e 4 | (EF15AR15) Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), na natureza e em objetos cotidianos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados. (EF15AR40BA) Experimentar improvisações e composições de modo individual, coletivo e colaborativo. |
| | Processos de Criação | 1 e 3 | (EF15AR17) Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo, percebendo-se em espaço e tempo musical e corporal. |
| | Matrizes Estéticas e Culturais | 1, 2, 3, 4 e 8 | (EF15AR41BA) Conhecer, utilizar e aprender os toques básicos da capoeira a partir da utilização de instrumento. (EF15AR65BA) Apreciar, conhecer e identificar os instrumentos utilizados na capoeira. |
| Teatro | Contextos e Práticas | 1, 4 e 8 | (EF15AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens em narrativas etc.). (EF15AR42BA) Reconhecer e apreciar formas distintas de manifestações do teatro, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional. |
| | Elementos da Linguagem | 1, 2, 3, 4 e 5 | (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. |

ENSINO FUNDAMENTAL

255

| | | | |
|------------------|------------------------------|-------------------|--|
| | | | (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. (EF15AR22) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos. |
| | Processos de Criação | 1, 2, 4 e 5 | (EF15AR43BA) Identificar, reconhecer e vivenciar diferentes estéticas teatrais. (EF15AR44BA) 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. (EF15AR66BA) Produzir e contextualizar jogos teatrais para resolver situações cotidianas e em todos os lugares. |
| Artes integradas | Processos de Criação | 1, 2, 4 e 8 | (EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre as diversas linguagens artísticas. |
| | Matrizes Estéticas Culturais | 1, 2, 3, 4, 5 e 9 | (EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais, valorizando o patrimônio artístico e cultural do lugar onde vive, da sua região e nacionalidade. (EF15AR45BA) Realizar rodas de capoeira, dança e outras atividades rítmicas e expressivas culturais, locais, regionais e nacionais em suas diversas possibilidades. |
| | Patrimônio Cultural | 3 e 9 | (EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas. (EF15AR01GO) Conhecer e valorizar o patrimônio histórico arquitetônico das construções do municípios de Gentio do Ouro e identificar sua relação com as artes. |
| | Arte e Tecnologia | 5 e 6 | (EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística e para resolver situações cotidianas. |

| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | COMPETÊNCIAS | HABILIDADES |
|-----------------------|--------------------------------|--------------|--|
| Artes visuais | Contextos e Práticas | 1, 3 e 4 | (EF15AR01) Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, a partir de seu contexto artístico cultural e suas manifestações local, regional e nacional, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. (EF15AR27BA) 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. (EF15AR46BA) Explorar os diversos espaços dedicados à preservação e elaboração da Arte na comunidade local e adjacências. |
| | Elementos da Linguagem | 1, 3 e 4 | (EF15AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.). (EF15AR47BA) Identificar, descrever, explicar e apreciar formas distintas das Artes Visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar. |
| | Matrizes estéticas e culturais | 1 e 3 | (EF15AR03) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das Artes Visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais. (EF15AR29BA) 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. |
| | Materialidades | 1, 2, 4 e 8 | (EF15AR04) Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais |
| | Processos de Criação | 2 e 6 | (EF15AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.). (EF15AR06) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais. (EF15AR49BA) Reconhecer e explorar elementos constitutivos das Artes Visuais em diversos contextos. |
| | Sistemas da Linguagem | 8 e 9 | (EF15AR07) Reconhecer algumas categorias do sistema das Artes Visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.). (EF15AR51BA) Reconhecer categorias dos espaços destinados às Artes Visuais (museus, galerias, instituições). |

ENSINO FUNDAMENTAL

257

| | | | |
|-------|--------------------------------|----------|---|
| Dança | Contextos e Práticas | 1, 3 e 7 | (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. (EF15AR52BA) Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes na cultura local (danças tradicionais e contemporâneas), percebendo sua relação com outras produções artísticas e culturais de tempos e lugares distintos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal. |
| | Elementos da Linguagem | 1, 3 e 4 | (EF15AR09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado. (EF15AR10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado. (EF15AR34BA) Interessar-se e desenvolver a disciplina necessária à prática das diversas modalidades de atividades físicas e artísticas, bem como de atividades rítmicas expressivas. (EF15AR50BA) Conscientizar-se da função dinâmica do corpo, do gesto e do movimento como uma manifestação pessoal e cultural, promovendo o autoconhecimento. |
| | Matrizes Estéticas e Culturais | 1,3 e 9 | (EF15AR35BA) Conhecer e descrever aspectos da dança em suas diversas modalidades, formas de expressão, a saber: capoeira, samba de roda, etc., considerando as culturas local, regional e nacional. (EF15AR36BA) 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. (EF15AR64BA) Vivenciar, contextualizar e executar a ginga e os golpes de defesa e ataque da capoeira a partir de dinâmicas em grupos, reconhecendo a capoeira como um processo artístico de dança, e não de violência. |
| | Processos de Criação | 1, 4 e 8 | (EF15AR11) Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de dança. (EF15AR12) Discutir, com respeito e sem preconceito, as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios. (EF15AR53BA) 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 e nas atividades rítmicas expressivas presentes nas manifestações locais, regionais e nacionais. (EF15AR54BA) Discutir, com respeito e sem preconceito, as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios, a partir da recriação das danças locais. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

258

| | | | |
|--------|----------------------------|-------------|--|
| Música | Contexto e Práticas | 1 e 2 | (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. (EF15AR55BA) Explorar os elementos constitutivos da música em diversos contextos musicais. |
| | Elementos da Linguagem | 1 e 4 | (EF15AR14) Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical. (EF15AR55BA) Explorar as propriedades do som e os elementos constitutivos da música em diversos contextos musicais. |
| | Materialidade | 1, 4, 5 e 6 | (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. (EF15AR57BA) Explorar diferentes fontes sonoras, inclusive do próprio corpo, através de jogos musicais, histórias, canções folclóricas, eruditas e populares, gestos, movimentos corporais, instrumentos de percussão, dentre outros. (EF15AR58BA) Reconhecer os timbres das diferentes fontes sonoras. |
| | Notação e Registro Musical | 1 e 5 | (EF15AR16) Explorar diferentes formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons, partituras criativas etc.), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual, e reconhecer a notação musical convencional. |
| | Processos de Criação | 4 e 8 | (EF15AR57BA) Explorar diferentes fontes sonoras, inclusive do próprio corpo, através de jogos musicais, histórias, canções folclóricas, eruditas e populares, gestos, movimentos corporais, instrumentos de percussão, dentre outros. (EF15AR59BA) Experimentar improvisações e composições de modo individual, coletivo e colaborativo. |
| Teatro | Contextos e Práticas | 1 | (EF15AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.). (EF15AR60BA) Reconhecer os diferentes elementos constitutivos do teatro, relacionando-os com suas utilizações e funções no cotidiano. |

ENSINO FUNDAMENTAL

259

| | | | |
|------------------|--------------------------------|------------------|---|
| | Elementos da Linguagem | 1, 4 e 8 | (EF15AR20) Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais. (EF15AR21) Exercitar a imitação e o faz de conta, ressignificando objetos e fatos e 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. |
| | Processos de Criação | 1 e 8 | (EF15AR61BA) Identificar, reconhecer e vivenciar diferentes estéticas teatrais. (EF15AR66BA) Produzir e contextualizar jogos teatrais para resolver situações cotidianas e em todos os lugares. |
| Artes Integradas | Processo de Criação | 1 e 2 | (EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas. (EF15AR62BA) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas da cultura local, regional e nacional. |
| | Matrizes Estéticas e Culturais | 1, 3, 4, 5 8 e 9 | (EF15AR24) Caracterizar e experimentar brincadeiras, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais, valorizando o patrimônio artístico e cultural do lugar onde vive, da sua região e nacionalidade. (EF15AR45BA) Realizar rodas de capoeira, dança e outras atividades rítmicas e expressivas culturais, locais, regionais e nacionais, em suas diversas possibilidades. |
| | Patrimônio Cultural | 1, 3 e 9 | (EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas. (EF15AR63BA) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural material e imaterial de culturas diversas, em especial a local, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas. |
| | Artes e Tecnologia | 7 | (EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística e para resolver situações cotidianas. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

260

| 3º ANO | | | |
|-----------------------|--------------------------------|--------------|---|
| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | COMPETÊNCIAS | HABILIDADES |
| Artes Visuais | Contextos e Práticas | 1, 4 e 8 | (EF15AR01) Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, a partir de seu contexto artístico cultural e suas manifestações local, regional e nacional, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. (EF15AR64BA) Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais, enfatizando a produção artística moderna brasileira como propositora da independência cultural do país e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. |
| | Elementos da Linguagem | 1, 4 e 8 | (EF15AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos das Artes Visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.). (EF15AR65BA) Demonstrar, empregar e ilustrar elementos constitutivos das Artes Visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.), identificando-os e percebendo-os nas manifestações artísticas visuais estudadas como elementos que caracterizam visualmente as obras de Artes Urbanas. |
| | Matrizes Estéticas e Culturais | 1, 3 e 8 | (EF15AR03) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais. (EF12AR66BA) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das Artes Visuais nas manifestações artísticas do modernismo brasileiro presentes nas culturas locais, regionais e nacionais. (EF15AR67BA) Reconhecer a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das Artes Visuais nas manifestações artísticas das culturas locais. |
| | Materialidades | 1, 4 e 8 | (EF15AR04) Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais. (EF15AR05) Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade. |
| | Processos de Criação | 7 e 8 | (EF15AR06) Dialogar sobre a sua criação e as criações dos colegas, para alcançar sentidos plurais. (EF15AR68BA) Dialogar sobre a própria criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais, ampliando a percepção da multiplicidade de significados atribuíveis às manifestações artísticas. |

ENSINO FUNDAMENTAL

261

| | | | |
|-------|--------------------------------|----------------|--|
| | Sistemas de Linguagem | 1 e 9 | (EF15AR07) Reconhecer algumas categorias do sistema das Artes Visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.). (EF15AR69BA) Reconhecer algumas categorias do sistema das Artes Visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.), destacando a presença dos museus de arte moderna em diferentes capitais do Brasil. |
| Dança | Contextos e Práticas | 1 e 4 | (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. (EF15AR70BA) Apreciar, reconhecer e produzir elementos constitutivos do espetáculo de dança, reconhecendo seus limites e os cuidados necessários com o corpo. |
| | Elementos da Linguagem | 1, 3, 4 e 8 | (EF15AR09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado. (EF15AR10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado. (EF15AR34BA) Interessar-se e desenvolver a disciplina necessária à prática das diversas modalidades de atividades físicas e artísticas bem como de atividades rítmicas expressivas. (EF15AR50BA) Conscientizar a função dinâmica do corpo, do gesto e do movimento como uma manifestação pessoal e cultural, promovendo o autoconhecimento. |
| | Matrizes Estéticas e Culturais | 1, 2, 3, 4 e 8 | (EF15AR36BA) Contextualizar a história das diversas modalidades de dança e atividades rítmicas expressivas, a saber: capoeira, maculelê, bate-barriga, bale clássico, dentre outras, por meio de vivências corporais. (EF15AR64BA) Vivenciar, contextualizar e executar a ginga e os golpes de defesa e ataque da capoeira, a partir de dinâmicas em grupos, reconhecendo a capoeira como um processo artístico de dança, e não de violência. |
| | Processo de Criação | 3, 4 e 8 | (EF15AR11) Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de dança. (EF15AR12) Discutir, com respeito e sem preconceito, as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios. (EF15AR72BA) Vivenciar práticas de dança e atividades rítmicas expressivas na escola, na comunidade e em espaços culturais. (EF15AR73BA) Apreciar, analisar e relatar as apresentações de dança e de atividades rítmico-expressivas ocorridas na escola, na comunidade e em espaços culturais. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

262

| | | | |
|--------|--------------------------------|-------------|---|
| Música | Contexto e práticas | 1, 4 e 8 | (EF15AR13) Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial, aqueles da vida cotidiana. (EF15AR74BA) Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, enfatizando a música popular brasileira e reconhecendo os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial, aqueles da vida cotidiana. |
| | Elementos da Linguagem | 1, 2 e 8 | (EF15AR14) Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical. (EF15AR75BA) Distinguir os elementos constitutivos da música em diversos contextos musicais. (EF15AR76BA) Distinguir as propriedades do som em diversos contextos. |
| | Materialidades | 2, 4 e 5 | (EF15AR15) Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), na natureza e em objetos cotidianos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados. (EF15AR77BA) Explorar diferentes fontes sonoras de modo individual, coletivo e colaborativo. (EF15AR78BA) Reconhecer os timbres das diferentes fontes sonoras. |
| | Notação e Registro Musical | 1 e 5 | (EF15AR16) Explorar diferentes formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons, partituras criativas etc.), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual, e reconhecer a notação musical convencional. |
| | Processos de Criação | 4 e 8 | (EF15AR17) Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo, percebendo-se em espaço e tempo musical e corporal. |
| | Matrizes Estéticas e Culturais | 2, 3, 4 e 8 | (EF15AR79BA) Conhecer, utilizar e aprender os toques básicos da capoeira a partir da utilização de instrumento. |
| Teatro | Contextos e práticas | 1 e 4 | (EF15AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.). (EF15AR80BA) Apreciar, reconhecer e vivenciar diferentes estéticas teatrais. |

ENSINO FUNDAMENTAL

263

| | | | |
|------------------|--------------------------------|----------------|---|
| | Elementos da Linguagem | 1 e 3 | (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. |
| | Processos de Criação | 1, 2, 4, 5 e 8 | (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. (EF15AR22) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos. (EF15AR66BA) Produzir e contextualizar jogos teatrais para resolver situações em todos os lugares. (EF15AR81BA) Experimentar possibilidades criativas que levem a diferentes formas de expressão (entonação e timbre de voz e movimentos corporais expressivos), que caracterizem diferentes personagens, levantando a discussão sobre o respeito às diferenças e à diversidade de pessoas e situações. A construção do personagem pode começar com jogos de pesquisa, identificando como agem pessoas do convívio (na escola, no bairro, na família), quando estão alegres, tristes, bravas etc., discutindo estereótipos, pois é importante que o aluno perceba 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. |
| Artes Integradas | Processo de Criação | 1, 2 e 4 | (EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas (EF15AR82BA) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas, partindo do conhecimento já adquirido em arte nas quatro linguagens estudadas. |
| | Matrizes Estéticas e Culturais | 2, 3, 4 e 8 | (EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais, valorizando o patrimônio artístico e cultural do lugar onde vive, da sua região e nacionalidade. (EF15AR45BA) Realizar rodas de capoeira, dança e outras atividades rítmicas e expressivas culturais, local, regional e nacional em suas diversas possibilidades. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

264

| | | | |
|--|---------------------|----------|---|
| | Patrimônio Cultural | 1, 3 e 9 | (EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas. |
| | Arte e Tecnologia | 1, 5 e 6 | (EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística e para resolver situações cotidianas. |

| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | COMPETÊNCIAS | HABILIDADES |
|-----------------------|--------------------------------|-------------------|--|
| Artes Visuais | Contextos e Práticas | 1, 2, 3, 4 e 8 | (EF15AR01) Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, a partir de seu contexto artístico cultural e suas manifestações local, regional e nacional, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. (EF15AR27BA) 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. (EF15AR83BA) Conectar, relacionar, diferenciar e interpretar formas distintas das artes visuais urbanas presentes na cultura local e regional (arte da Bahia, incluindo as mulheres artistas e os artistas de diferentes etnias) e perceber as influências das matrizes estéticas que as constituem, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. (EF15AR84BA) Conhecer, identificar, interpretar e produzir elementos constitutivos de instrumentos musicais locais e regionais, a exemplo do berimbau e do tambor, no contexto sociocultural local, regional e nacional. |
| | Elementos da Linguagem | 1, 2, 4 e 8 | (EF15AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.). (EF15AR85BA) Analisar, classificar, debater, distinguir e elaborar elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.), das obras estudadas, de objetos culturais e de imagens do cotidiano escolar e das Artes Urbanas. |
| | Matrizes Estéticas e Culturais | 1, 2, 3, 4, 8 e 9 | (EF15AR03) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais. (EF15AR84BA) Conhecer, identificar, interpretar e produzir elementos constitutivos |

ENSINO FUNDAMENTAL

265

| | | | |
|-------|-----------------------|-------------------|---|
| | | | de instrumentos musicais locais e regionais, a exemplo do berimbau e do tambor, tanto do contexto sociocultural local quanto no regional e nacional. (EF15AR86BA) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais (arte e cultura de negros, de descendentes europeus e de diversas etnias que constituem o povo baiano) das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais. |
| | Materialidades | 1, 2, 4 e 8 | (EF15AR04) Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais. (EF15AR05) Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade. (EF15AR87BA) Perceber e construir as materialidades que exigem fazer escolhas, de investigação e manipulação da matéria (materiais: tinta, argila, sucata, cola, materiais naturais, etc. e meios: tela, papel, tecido, madeira, aço, etc.). |
| | Processos de Criação | 1, 2, 4, 5, 6 e 8 | (EF15AR06) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais. (EF15AR88BA) Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade, incluindo a produção de cordéis, xilogravuras, ilustrações, pinturas, mosaicos, cerâmica, esculturas, instalações, fotografia, entre outros, estimulando o aluno a aprender a dialogar sobre o seu processo de criação e justificar suas escolhas. |
| | Sistemas da Linguagem | 1, 8 e 9 | (EF15AR07) Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.). Percebendo as semelhanças e diferenças entre categorias do sistema das artes visuais: 1- Espaços de criação, produção e criadores; 2- Espaço de catalogação, difusão, preservação e suas equipes; 3- Espaço de exposição, comercialização e seu público; 4- Espaços públicos que são utilizados para abrigar obras de arte. |
| Dança | Contextos e Práticas | 1, 2, 4 e 8 | (EF15AR08) Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança e de atividades rítmicas e expressivas presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal. (EF15AR90BA) Compor, articular, formular e executar elementos constitutivos do espetáculo de dança. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

266

| | | | |
|--------|--------------------------------|----------------|---|
| | Elementos da Linguagem | 1, 3, 4 e 8 | (EF15AR09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado. (EF15AR10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado. (EF15AR34BA) Interessar-se e desenvolver a disciplina necessária à prática das diversas modalidades de atividades físicas e artísticas e de atividades rítmicas expressivas. (EF15AR50BA) Conscientizar a função dinâmica do corpo, do gesto e do movimento como uma manifestação pessoal e cultural, promovendo o autoconhecimento. |
| | Matrizes Estéticas e Culturais | 1, 3, 4 e 8 | (EF15AR64BA) Vivenciar, contextualizar e executar a ginga e os golpes de defesa e ataque da capoeira a partir de dinâmicas em grupos, reconhecendo a capoeira como um processo artístico de dança, e não de violência. |
| | Processos de Criação | 1, 4 e 8 | (EF15AR11) Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de dança. (EF15AR12) Discutir, com respeito e sem preconceito, as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios. (EF15AR72BA) Vivenciar práticas de dança e atividades rítmicas expressivas na escola, na comunidade e em espaços culturais. (EF15AR73BA) Apreciar, analisar e relatar as apresentações de dança e de atividades rítmicas expressivas ocorridas na escola, na comunidade e em espaços culturais. |
| Música | Contextos e Práticas | 1, 2, 3, 4 e 8 | (EF15AR13) Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial, aqueles da vida cotidiana. (EF15AR92BA) Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo os estilos musicais brasileiros, tais como: músicas africanas, congo, reggae, hip hop, forró, MPB, samba, gospel, músicas indígenas, sertanejo, entre outros. |
| | Elementos da Linguagem | 1 e 4 | (EF15AR14) Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical. (EF15AR93BA) Analisar os usos e as funções da |

ENSINO FUNDAMENTAL

267

| | | | |
|--------|--------------------------------|----------------|---|
| | Materialidades | 1, 4 e 8 | música em diversos contextos de circulação, em especial aqueles da vida cotidiana. (EF15AR109BA) Explorar as propriedades do som que influenciam as dimensões emocionais e espirituais. |
| | Notação e Registro Musical | 1, 3 e 4 | (EF15AR16) Explorar diferentes formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons, partituras criativas etc.), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual, e reconhecer a notação musical convencional. |
| | Processo de Criação | 1 e 4 | (EF15AR17) Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo, percebendo-se em espaço e tempo musical e corporal. (EF15AR94BA) Experimentar improvisações e composições de diversos gêneros musicais de modo individual, coletivo e colaborativo. |
| | Matrizes Estéticas e Culturais | 1, 3, 4 e 8 | (EF15AR95BA) Identificar, utilizar e desenvolver os toques básicos da capoeira a partir da utilização de um instrumento musical. |
| Teatro | Contextos e Práticas | 1, 2 e 4 | (EF15AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.). (EF15AR96BA) Apreciar, reconhecer e vivenciar diferentes estéticas e suas estruturas cênicas e textuais. |
| | Elementos da Linguagem | 1, 2, 4, 5 e 8 | (EF15AR20) Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais. (EF15AR22) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos. (EF15AR97BA) Reconhecer, analisar e manusear os diferentes elementos constitutivos do teatro, relacionando-os com suas utilizações e funções no cotidiano. |
| | Processos de Criação | 1, 4 e 8 | (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. (EF15AR22) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

268

| | | | |
|------------------|--------------------------------|----------------------|--|
| | | | de um personagem teatral, discutindo estereótipos. (EF15AR66BA) Produzir e contextualizar jogos teatrais para resolver situações cotidianas e em todos os lugares. (EF15AR98BA) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos, levantando a discussão sobre o respeito às diferenças e à diversidade de pessoas e situações. |
| Artes Integradas | Processos de Criação | 1, 2, 3, 4 e 8 | (EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas. (EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais, valorizando o patrimônio artístico e cultural do lugar onde vive, da sua região e nacionalidade. (EF15AR99BA) Analisar, experimentar e executar projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas, valorizando os elementos e recursos processuais específicos de cada uma das linguagens na cultura baiana. |
| | Matrizes Estéticas e Culturais | 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 8 | (EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais, valorizando o patrimônio artístico e cultural do lugar onde vive, da sua região e nacionalidade. (EF15AR45BA) Realizar rodas de capoeira, dança e outras atividades rítmicas e expressivas culturais locais, regionais e nacionais em suas diversas possibilidades. (EF15AR108BA) Identificar elementos visuais, de dança e musicais do berimbau. |
| | Patrimônio cultural | 1 e 9 | (EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas. |
| | | | 1 e 5 |

ENSINO FUNDAMENTAL

269

| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | COMPETÊNCIAS | HABILIDADES |
|-----------------------|--------------------------------|-------------------|---|
| Artes Visuais | Contextos e Práticas | 1, 2, 3, 4, 5 e 8 | (EF15AR01) Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, a partir de seu contexto artístico cultural e suas manifestações local, regional e nacional, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. (EF15AR101BA) Estruturar, relacionar, interpretar, organizar e produzir formas distintas das artes visuais e artes urbanas produzidas a partir das tecnologias contemporâneas, tais como: o Cinema, a Fotografia, a Arte Cibernética, Arte de computador, Arte digital, entre outros, percebendo essas manifestações artísticas em seu entorno e em diferentes partes do mundo, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. |
| | Elementos da Linguagem | 1, 3, 4 e 8 | (EF15AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.). (EF15AR102BA) Analisar, interpretar, debater, distinguir e elaborar elementos constitutivos das artes visuais urbanas presentes nas manifestações artísticas que utilizam tecnologias contemporâneas, de objetos culturais e de imagens do cotidiano escolar. |
| | Matrizes Estéticas e Culturais | 1, 3, 4 e 8 | (EF15AR03) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais. (EF15AR84BA) Conhecer, identificar, interpretar e produzir elementos constitutivos de instrumentos musicais locais e regionais, a exemplo do berimbau e do tambor, no contexto sociocultural local, regional e nacional. (EF15AR86BA) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais (arte e cultura de negros, de descendentes europeus e de diversas etnias que constituem o povo baiano) das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais. |
| | Materialidades | 1, 2, 4 e 8 | (EF15AR04) Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais. (EF15AR05) Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

270

| | | | |
|-------|--------------------------------|-------------|---|
| | Processos de Criação | 1, 4 e 8 | (EF15AR06) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais. (EF15AR68BA) Dialogar sobre a criação pessoal e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais, ampliando a percepção da multiplicidade de significados atribuíveis às manifestações artísticas. |
| | Sistema de Linguagens | 1, 2, 4 e 8 | (EF15AR07) Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.). (EF15AR69BA) Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.), destacando a presença dos museus de arte moderna em diferentes capitais do Brasil. |
| Dança | Contextos e Práticas | 1, 4 e 8 | (EF15AR08) Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal. |
| | Elementos da Linguagem | 1, 3, 4 e 8 | (EF15AR09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado. (EF15AR10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado. (EF15AR34BA) Interessar-se e desenvolver a disciplina necessária à prática das diversas modalidades de atividades físicas e artísticas e de atividades rítmicas expressivas. (EF15AR50BA) Conscientizar-se da função dinâmica do corpo, do gesto e do movimento como uma manifestação pessoal e cultural, promovendo o autoconhecimento. |
| | Matrizes Culturais e Estéticas | 1, 3, 4 e 8 | (EF15AR64BA) Vivenciar, contextualizar e executar a ginga e os golpes de defesa e ataque da capoeira a partir de dinâmicas em grupos, reconhecendo a capoeira como um processo artístico de dança, e não de violência. |
| | Processos de Criação | 1, 2, 4 e 8 | (EF15AR11) Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de dança. (EF15AR12) Discutir, com respeito e sem preconceito, as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios. (EF15AR72BA) Vivenciar práticas de dança e atividades rítmicas expressivas na escola, na comunidade e em espaços culturais. (EF15AR73BA) Apreciar, analisar e relatar as apresentações de dança e de atividades rítmico-expressivas ocorridas na escola, na comunidade e em espaços culturais. |

ENSINO FUNDAMENTAL

271

| | | | |
|--------|--------------------------------|----------------|---|
| Música | Contextos e Práticas | 1, 3, 4, 5 e 8 | (EF15AR13) Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial, aqueles da vida cotidiana. (EF15AR92BA) Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo os estilos musicais brasileiros, tais como: músicas africanas, congo, reggae, hip hop, forró, MPB, samba, gospel, músicas indígenas, sertanejo, entre outros. |
| | Elementos da Linguagem | 1, 3, 4 e 8 | (EF15AR14) Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical. (EF15AR104BA) Empregar, ilustrar e contextualizar os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial aqueles da vida cotidiana. (EF15AR109BA) Explorar as propriedades do som que influenciam as dimensões emocionais e espirituais. |
| | Materialidades | 1, 4 e 8 | (EF15AR15) Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), na natureza e em objetos cotidianos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados. |
| | Notação e Registro Musical | 1 e 5 | (EF15AR16) Explorar diferentes formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons, partituras criativas etc.), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual, e reconhecer a notação musical convencional. |
| | Processos de Criação | 1, 4 e 8 | (EF15AR17) Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo, percebendo-se em espaço e tempo musical e corporal. (EF15AR94BA) Experimentar improvisações e composições de diversos gêneros musicais de modo individual, coletivo e colaborativo. |
| | Matrizes Estéticas e Culturais | 1, 3, 4 e 8 | (EF15AR95BA) Identificar, utilizar e desenvolver os toques básicos da capoeira a partir da utilização de um instrumento musical. |
| Teatro | Contextos e Práticas | 1, 2, 4, 5 e 8 | (EF15AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.). (EF15AR105BA) Estruturar, relacionar, interpretar, organizar e produzir diferentes estéticas e suas estruturas cênicas e textuais. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

272

| | | | |
|------------------|--------------------------------|--------------------|---|
| Teatro | Elementos da Linguagem | 1, 2, 4, 5 e 8 | (EF15AR20) Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais. (EF15AR22) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos. (EF15AR106BA) Aplicar, experimentar, articular e formular os diferentes elementos constitutivos do teatro, relacionando-os com suas utilizações e funções no cotidiano. |
| | Processos de Criação | 1, 4 e 8 | (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. (EF15AR22) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos. (EF15AR66BA) Produzir e contextualizar jogos teatrais para resolver situações cotidianas e em todos os lugares. (EF15AR98BA) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos, levantando a discussão sobre o respeito às diferenças e à diversidade de pessoas e situações. |
| Artes Integradas | Processos de Criação | 1, 2, 3, 4 e 8 | (EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas. (EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais, valorizando o patrimônio artístico e cultural do lugar onde vive, da sua região e nacionalidade. (EF15AR107BA) Estruturar, relacionar, interpretar, organizar e produzir projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas, valorizando os elementos e recursos processuais específicos de cada uma das linguagens na cultura local, regional e nacional. |
| | Matrizes Estéticas e Culturais | 1, 2, 3, 4, 5, 6 e | (EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais, valorizando o patrimônio artístico e cultural do lugar onde vive, da sua região e nacionalidade. (EF15AR45BA) Realizar rodas de capoeira, |

ENSINO FUNDAMENTAL

273

| | | | |
|--|---------------------|-------|---|
| | | | dança e outras atividades rítmicas e expressivas culturais, locais, regionais e nacionais, em suas diversas possibilidades. (EF15AR108BA) Identificar elementos visuais, de dança e musicais do berimbau. |
| | Patrimônio Cultural | 1 e 9 | (EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas. |
| | Artes e Tecnologia | 1 e 5 | (EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística e para resolver situações cotidianas. |

7º ANO

| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | COMPETÊNCIAS | HABILIDADES |
|-----------------------|---------------------------|--------------|--|
| Artes Visuais | Contextos e Práticas | 1 | (EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das Artes Visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. (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. (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. (EF69AR119BA) Apreciar as artes visuais através de visitação e pesquisa) |
| | Elementos da Linguagem | 1 e 4 | (EF69AR04) Analisar os elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, direção, cor, tom, escala, dimensão, espaço, movimento etc.) na apreciação de diferentes produções artísticas. (EF69AR38BA) Experimentar e aplicar diferentes técnicas de produção manual em artes visuais (EF69AR77BA) Conhecer e manipular os diversos instrumentos e utensílios específicos do fazer artístico-visual e artesanal. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

274

| | | | |
|--|--------------------------------|------------|---|
| | Matrizes estéticas e Culturais | 3 | <p>(EF69AR39BA) Conhecer e experimentar a criação em Artes Visuais na modalidade do grafite, de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.</p> <p>(EF69AR78BA) Reconhecer, identificar e recriar sentidos estéticos presentes nas produções visuais de cunho histórico e identitário.</p> <p>(EF69AR41BA) Conhecer e validar as diversas formas de expressão da arte visual presentes na cultura afro-brasileira, através da aplicação da lei 10.639/10, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de "História e Cultura Afro-brasileira" dentro das disciplinas que já fazem parte das matrizes curriculares dos ensinos fundamental e médio.</p> |
| | Materialidades | 1 e 2 | <p>(EF69AR05) Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, performance etc.).</p> <p>(EF15AR07) Reconhecer algumas categorias do sistema das Artes Visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.).</p> |
| | Processos de Criação | 1, 2, 6, 8 | <p>(EF69AR06) Desenvolver processos de criação em Artes Visuais, com base em temas ou interesses artísticos, de modo individual, coletivo e colaborativo, fazendo uso de materiais, instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais.</p> <p>(EF69AR07) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais.</p> <p>(EF69AR43BA) Conhecer, analisar e relacionar os diferentes aspectos estéticos que marcam as Artes Visuais na história.</p> <p>(EF69AR44BA) Identificar e distinguir os traços e os elementos que caracterizam a arte visual afro-brasileira contemporânea.</p> <p>(EF69AR79BA) Desenvolver processos de criação em Artes Visuais que mobilizem diálogos entre o passado e o presente.</p> <p>(EF69AR80BA) Conhecer categorias do sistema das Artes Visuais, a saber: museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores, feiras regionais e mercados de arte, dentre outros, reconhecendo sua importância para o campo das artes.</p> |
| | Sistemas da linguagem | 1 | <p>(EF69AR08) Diferenciar as categorias de artista, artesão, produtor cultural, curador, designer, entre outras, estabelecendo relações entre os profissionais do sistema das artes visuais.</p> <p>(EF69AR38BA) Experimentar e aplicar diferentes técnicas de produção manual em Artes Visuais.</p> <p>(EF69AR46BA) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas produções visuais.</p> |

ENSINO FUNDAMENTAL

275

| | | | |
|-------|--------------------------------|-------|---|
| Dança | Contextos e Práticas | 3 | (EF69AR09) Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando composições de dança de artistas e grupos brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas. (EF69AR47BA) Identificar, reconhecer, analisar, vivenciar e contextualizar diferentes estéticas de expressão, representação e encenação da dança e suas respectivas estruturas rítmicas e coreográficas. (EF69AR81BA) 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. |
| | Elementos da Linguagem | 4 | (EF69AR10) Explorar elementos constitutivos do movimento cotidiano e do movimento dançado, abordando, criticamente, o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea. (EF69AR11) Experimentar e analisar os fatores de movimento (tempo, peso, fluência e espaço) como elementos que, combinados, geram as ações corporais e o movimento dançado. (EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica. (EF69AR49BA) Reconhecer, validar e aplicar um amplo repertório de movimentos corporais que dialogue com a linguagem da reflexão e fruição. |
| | Matrizes Estéticas e Culturais | 3 e 4 | (EF69AR12) Investigar e experimentar procedimentos de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios. (EF69AR13) Investigar brincadeiras, jogos, danças coletivas e demais atividades rítmicas expressivas de diferentes matrizes estéticas e culturais como referência para a criação e a composição de danças e atividades rítmicas expressivas autorais, individualmente e em grupo. (EF69AR49BA) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica. (EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos. (EF69AR50BA) 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. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

276

| | | | |
|--------|-----------------------|----------|--|
| | Materialidades | 3 e 9 | <p>(EF69AR51BA) Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão corporal, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando composições de dança, de artistas locais, de grupos artísticos, culturais, brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas.</p> <p>(EF69AR52BA) Relacionar e conectar as práticas artísticas da dança às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.</p> <p>(EF69AR53BA) Conhecer e se apropriar da história das estéticas da dança em estudos dirigidos sobre as danças circulares, samba de roda, forró, sapateado, jazz, dança afro-brasileira, hip hop, dança de rua e as diversas danças de salão, contextualizando-as no tempo e no espaço.</p> |
| | Processos de Criação | 1, 3 e 8 | <p>(EF69AR54BA) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos sociais, problematizando estereótipos e preconceitos étnicos, de gênero e sexualidade nas suas interseccionalidades.</p> <p>(EF69AR82BA) Descrever a partir de experimentações que possibilitem dançar o passado, dançar a ancestralidade e suas mitologias, dançar o silêncio, os sons do corpo identitário e os sons do mundo na sua diversidade.</p> |
| | Sistemas de Linguagem | 1 e 4 | <p>(EF69AR56BA) Identificar, validar e vivenciar práticas de dança na escola, na comunidade e em espaços culturais locais.</p> <p>(EF69AR57BA) Pesquisar, reconhecer e visitar espaços artísticos voltados para ensaios de dança e de produções de artistas e de grupos de dança da comunidade local.</p> <p>(EF69AR58BA) Apreciar, analisar e criticar as produções e apresentações de dança ocorridas na escola, na comunidade e em espaços culturais locais e nacionais.</p> <p>(EF69AR83BA) Conhecer, validar e entrevistar estudantes, artistas dançarinos, produtores da escola, da comunidade e também artistas e produtores de grande circulação midiática.</p> |
| Música | Contexto e Práticas | 1 | <p>(EF69AR16) Analisar criticamente, por meio da apreciação musical, usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.</p> <p>(EF69AR17) Explorar e analisar, criticamente, diferentes meios e equipamentos culturais de circulação da música e do conhecimento musical.</p> <p>(EF69AR18) Reconhecer e apreciar o papel de músicos e grupos de música brasileiros e estrangeiros que contribuíram para o desenvolvimento de formas e gêneros musicais.</p> |

ENSINO FUNDAMENTAL

277

| | | | |
|--|--------------------------------|----------|---|
| | | | <p>(EF69AR19) Identificar e analisar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética musical.</p> <p>(EF69AR60BA) Identificar, reconhecer e explorar fontes históricas de materiais sonoros provenientes dos sintetizadores de som, reconhecendo timbres de instrumentos musicais na sua diversidade artística e cultural.</p> <p>(EF69AR84BA) 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.</p> |
| | Elementos da Linguagem | 1 e 2 | <p>(EF69AR20) Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de recursos tecnológicos (games e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais.</p> <p>(EF69AR62BA) Pesquisar, identificar e desenvolver os diferentes modos de produção musical, através dos ciberespaços, numa dinâmica que conecte o contexto social e a arte urbana com o rap, hip hop, street dance, música eletrônica, etc.</p> |
| | Matrizes Estéticas e culturais | 3 | <p>(EF69AR63BA) Conhecer, utilizar e aprender os toques básicos da capoeira como elemento histórico e cultural estético, a partir da utilização de instrumentos de percussão apropriados.</p> |
| | Materialidades | 1, 2 e 4 | <p>(EF69AR84BA) Pesquisar fontes históricas de materiais sonoros para as práticas de composição, criação, apreciação e produção musical, reconhecendo os valores culturais como parte integrante na identificação de instrumentos musicais diversos.</p> <p>(EF69AR65BA) Reconhecer e analisar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética musical e sua diversidade.</p> |
| | Processos de Criação | 1 e 2 | <p>(EF69AR22) Explorar e identificar diferentes formas de registro musical (notação musical tradicional, partituras criativas e procedimentos da música contemporânea), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual.</p> <p>(EF69AR85BA) Identificar e reconhecer a utilidade de objetos e materiais sustentáveis na produção musical, numa dinâmica que envolva saberes históricos e ancestralidades na produção de sons e efeitos sonoros diversos.</p> <p>(EF69AR67BA) Explorar e criar improvisações, composições, arranjos, jingles, trilhas sonoras,</p> |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

278

| | | | |
|--------|------------------------|-------------|---|
| | | | 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. |
| | Sistemas da Linguagem | 1 | (EF69AR68BA) Pesquisar e Identificar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética musical e ampliação de repertórios na sua diversidade. |
| Teatro | Contextos e Práticas | 3 | (EF69AR24) Reconhecer e apreciar artistas e grupos de teatro brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas, investigando os modos de criação, produção, divulgação, circulação e organização da atuação profissional em teatro. (EF69AR25) Identificar e analisar diferentes estilos cênicos, contextualizando-os no tempo e no espaço de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética teatral. (EF69AR86BA) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos urbanos para o acontecimento teatral, em diálogo com a arte cênica contemporânea. |
| | Elementos da Linguagem | 3 e 5 | (EF69AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários. (EF69AR27) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo. (EF69AR70BA) Reconhecer e explorar os diferentes tipos de personagens relacionados às estéticas teatrais estudadas. |
| | Processos de Criação | 1, 2, 6 e 8 | (EF69AR28) Investigar e experimentar diferentes funções teatrais e discutir limites e desafios do trabalho artístico coletivo e colaborativo. (EF69AR29) Experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais de maneira imaginativa na improvisação teatral e no jogo cênico. (EF69AR30) Compor improvisações e acontecimentos cênicos com base em textos dramáticos ou outros estímulos (música, imagens, objetos etc.), caracterizando personagens (com figurinos e adereços), cenário, iluminação e sonoplastia e considerando a relação com o espectador. (EF69AR87BA) Vivenciar e executar práticas diversas de teatro na escola, na comunidade e em espaços culturais. (EF69AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários. (EF69AR71BA) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, problematizando estereótipos e debatendo sobre o respeito às diferenças e a diversidade de gênero, raça, sexualidade e suas interseccionalidades. |

ENSINO FUNDAMENTAL

279

| | | | |
|------------------|------------------------------|-------|--|
| Artes integradas | Processos de Criação | 2 | (EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética. (EF69AR72BA) 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. (EF69AR120BA) Experimentar criações artísticas de acordo com a afinidade de cada educando, incentivando o desenvolvimento através da prática. |
| | Matrizes Estéticas Culturais | 8 | (EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, design etc.). (EF15AR74BA) Identificar elementos visuais no letramento de dança e músicas através de instrumentos de percussão. (EF69AR88BA) Pesquisar e experimentar a prática do hip hop como forma de arte que integra a música, a dança e o texto poético ritmado. |
| | Patrimônio Cultural | 1 | (EF69AR34) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas. (EF15AR75BA) Identificar e validar os diversos elementos constitutivos das artes urbanas como patrimônio artístico e cultural. |
| | Arte e Tecnologia | 5 e 7 | (EF69AR35) Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável. (EF15AR88BA) Pesquisar e elaborar diferentes modos de acesso às 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. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

280

| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | ELEMENTOS DA LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS | HABILIDADES |
|-----------------------|--------------------------------|----------------|---|
| Artes Visuais | Contextos e Práticas | 1 | (EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. (EF69AR119BA) Apreciar as artes visuais através de visitação e pesquisa) |
| | Elementos da Linguagem | 1, 2, 4, 6 e 8 | (EF69AR04) Analisar os elementos constitutivos das Artes Visuais (ponto, linha, forma, direção, cor, tom, escala, dimensão, espaço, movimento etc.) na apreciação de diferentes produções artísticas (EF69AR118BA) Analisar os elementos constitutivos das Artes Visuais: efeitos de luz e sombra, ilusão de  tica e a cor ligada ao significado e a emoção, na apreciação de diferentes produções artísticas. |
| | Matrizes Estéticas e Culturais | 1, 3 e 7 | (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. (EF15AR89BA) Apreciar e analisar a influência de distintas matrizes est ticas e culturais das Artes Visuais nas manifestações artísticas das culturas ocidental e oriental. |
| | Materialidades | 1 e 4 | (EF15AR90BA) 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. (EF15AR91BA) Experimentar a criação em Artes Visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços escola/comunidade. |
| | Processos de Criação | 5 e 8 | (EF69AR06) Desenvolver processos de criação em Artes Visuais, com base em temas ou interesses artísticos, de modo individual, coletivo e colaborativo, fazendo uso de materiais, instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais. (EF69AR07) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais. |

ENSINO FUNDAMENTAL

281

| | | | |
|-------|--------------------------------|----------|--|
| Dança | Sistema de Linguagens | 3 e 7 | (EF15AR92BA) Reconhecer e diferenciar as diversas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, etc.) e as categorias de artista, artesão, produtor cultural, curador, designer, entre outras, estabelecendo relações entre os profissionais do sistema das artes visuais e destacando a presenças dos museus de arte moderna em diferentes capitais do Brasil. |
| | Contextos e Práticas | 1, 2 e 5 | (EF15AR93BA) 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. Propondo estudos e diálogos entre dança clássica, dança moderna e dança contemporânea. |
| | Elementos da Linguagem | 1 e 3 | (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. (EF15AR94BA) Explorar elementos constitutivos do movimento cotidiano urbano e do movimento dançado, abordando, criticamente, o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea. |
| | Matrizes Culturais e Estéticas | 8 | (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, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas. (EF15ARBA95) Investigar brincadeiras, jogos, danças coletivas e outras práticas de dança de diferentes matrizes estéticas e culturais como referência para a criação e a composição de danças autorais, individualmente e em grupo. |
| | Processos de Criação | 8 | (EF69AR12) Investigar e experimentar procedimentos de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios. (EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos. (EF15AR96BA) Dialogar e analisar as apresentações de dança e atividades rítmicas expressivas ocorridas na escola, na comunidade e em espaços culturais. (EF69AR02GO) Identificar, reconhecer e experimentar as diferentes estéticas de expressão corporal e suas respectivas estruturas rítmicas e coreográficas representadas na dança dos sambas de roda do município através das cantigas e instrumentos utilizados na batucada (tambor, pandeiro e triângulo) e as referências culturais que as constituem |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

282

| | | | |
|--------|--------------------------------|-------|---|
| Música | Contextos e Práticas | 1 e 3 | <p>(EF69AR16) Analisar criticamente, por meio da apreciação musical, usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.</p> <p>(EF15AR97BA) Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo os estilos musicais brasileiros, tais como: músicas africanas, congo, reggae, hip hop, forró, MPB, samba, gospel, músicas indígenas, sertanejo, entre outros, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial o contexto urbano.</p> <p>EF15AR98BA) Identificar, reconhecer e explorar fontes históricas de materiais sonoros provenientes dos sintetizadores de som, reconhecendo timbres de instrumentos musicais na sua diversidade artística e cultural.</p> <p>(EF15AR99BA) 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</p> |
| | Matrizes Estéticas e Culturais | 3 | <p>(EF69AR1103BA) Conhecer, utilizar e aprender os toques básicos da capoeira como elemento histórico e cultural estético, a partir da utilização de instrumentos de percussão apropriados.</p> |
| Teatro | Contextos e Práticas | 3 | <p>(EF15AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.).</p> <p>(EF69AR24) Reconhecer e apreciar artistas e grupos de teatro brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas, investigando os modos de criação, produção, divulgação, circulação e organização da atuação profissional em teatro.</p> <p>(EF69AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.</p> <p>(EF69AR25) Identificar e analisar diferentes estilos cênicos, contextualizando-os no tempo e no espaço de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética teatral.</p> |
| | Elementos da Linguagem | 3 e 5 | <p>(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.</p> <p>(EF15AR22) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos.</p> |

ENSINO FUNDAMENTAL

283

| | | | |
|------------------|----------------------|----------|---|
| | | | (EF69AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários. |
| | Processos de Criação | 3, 4 e 8 | (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. (EF15AR22) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos. (EF69AR27) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo. (EF69AR29) Experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais de maneira imaginativa na improvisação teatral e no jogo cênico. (EF69AR30) Compor improvisações e acontecimentos cênicos com base em textos dramáticos ou outros estímulos (música, imagens, objetos etc.), caracterizando personagens (com figurinos e adereços), cenário, iluminação e sonoplastia e considerando a relação com o espectador. (EF69AR71BA) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, problematizando estereótipos e debatendo sobre o respeito às diferenças e à diversidade de gênero, raça, sexualidade e suas interseccionalidades. |
| Artes Integradas | Contextos e Práticas | 2 | (EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas. (EF15AR24) Caracterizar e experimentar brincadeiras, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais, valorizando o patrimônio artístico e cultural do lugar onde vive, da sua região e nacionalidade. (EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética. (EF69AR72BA) 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. (EF69AR120BA) Experimentar criações artísticas de acordo com a afinidade de cada educando, incentivando o desenvolvimento através da prática. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

284

| | | | |
|--|--------------------------------|-------|---|
| | Processos de Criação | 8 | <p>(EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais, valorizando o patrimônio artístico e cultural do lugar onde vive, da sua região e nacionalidade.</p> <p>(EF69AR35) Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável.</p> <p>(EF69AR72BA) Estruturar, relacionar, interpretar, organizar e produzir projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas, valorizando os elementos e recursos processuais específicos de cada uma das linguagens na cultura local.</p> |
| | Matrizes Estéticas e Culturais | 1 | <p>(EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.</p> <p>(EF69AR88BA) Pesquisar e experimentar a prática do hip hop como forma de arte que integra a música, a dança e o texto poético ritmado.</p> <p>(EF69AR74BA) Identificar elementos visuais no letramento de dança e músicas através de instrumentos de percussão.</p> |
| | Patrimônio Cultural | 9 | <p>(EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística e para resolver situações cotidianas.</p> <p>(EF69AR34) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.</p> <p>(EF69AR75BA) Identificar e validar os diversos elementos constitutivos das artes urbanas como patrimônio artístico e cultural.</p> |
| | Artes e Tecnologia | 5 e 7 | <p>(EF69AR88BA) Pesquisar e elaborar diferentes modos de acesso às tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação, produção e montagens de peças artísticas que integrem as diversas linguagens.</p> <p>(EF69AR35) Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável.</p> |

ENSINO FUNDAMENTAL

285

| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | ELEMENTOS DA LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS | HABILIDADES |
|-----------------------|--------------------------------|--------------|--|
| Artes Visuais | Contextos e Práticas | 1 e 3 | <p>(EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das Artes Visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.</p> <p>(EF15AR104BA) Pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço, através da prática do desenho, grafite, pintura, colagem, histórias em quadrinhos, dobradura, gravura, escultura, fotografia e vídeo.</p> <p>(EF69AR03) Analisar situações nas quais as linguagens das Artes Visuais se integram às linguagens audiovisuais (cinema, animações, vídeos etc.), gráficas (capas de livros, ilustrações de textos diversos etc.), cenográficas, coreográficas, musicais etc.</p> <p>(EF69AR119BA) Apreciar as artes visuais através de visitação e pesquisa.</p> |
| | Elementos da Linguagem | 1 e 2 | <p>(EF69AR04) Analisar os elementos constitutivos das Artes Visuais (ponto, linha, forma, direção, cor, tom, escala, dimensão, espaço, movimento etc.) na apreciação de diferentes produções artísticas.</p> <p>(EF69AR105BA) Conhecer e manipular os diversos instrumentos e utensílios específicos do fazer artístico visual e artesanal.</p> <p>(EF69AR38BA) Experimentar e aplicar diferentes técnicas de produção manual em Artes Visuais.</p> <p>(EF69AR118BA) Analisar os elementos constitutivos das Artes Visuais: efeitos de luz e sombra, ilusão de ótica e a cor ligada ao significado e à emoção, na apreciação de diferentes produções artísticas.</p> |
| | Matrizes Estéticas e Culturais | 1 e 7 | <p>(EF15AR89BA) Apreciar e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das Artes Visuais nas manifestações artísticas das culturas ocidental e oriental.</p> <p>(EF69AR106BA) Reconhecer, identificar e recriar sentidos estéticos presentes nas produções visuais de cunho histórico e identitário.</p> <p>(EF69AR107BA) Conhecer e validar as diversas formas de expressão da arte visual presentes na cultura afro-brasileira, através da aplicação da lei 10.639/10, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de "História e Cultura Afro-brasileira" dentro das disciplinas que já fazem parte das matrizes curriculares do ensino fundamental e médio.</p> |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

286

| | | | |
|-------|-----------------------|----------------|---|
| | Materialidades | 1 e 6 | (EF15AR244BA) 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. (EF15AR245BA) Reconhecer algumas categorias do sistema das Artes Visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc. |
| | Processos de Criação | 1, 5, 6, 7 e 8 | (EF69AR06) Desenvolver processos de criação em artes visuais, com base em temas ou interesses artísticos, de modo individual, coletivo e colaborativo, fazendo uso de materiais, instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais. (EF69AR07) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais. (EF69AR107BA) Conhecer, identificar, analisar, relacionar e distinguir os traços e os elementos que caracterizam a arte Visual Afro-brasileira Contemporânea bem como os diferentes aspectos estéticos e políticos que marcam as Artes Visuais na história. (EF69AR108BA) Desenvolver processos de criação em artes visuais que mobilize diálogos entre o passado e o presente, entre diferentes culturas e entre diferentes linguagens. |
| | Sistema de Linguagens | 1, 3 e 5 | (EF69AR92BA) Reconhecer e diferenciar as diversas categorias do sistema das Artes Visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, etc.) e as categorias de artista, artesão, produtor cultural, curador, designer, entre outras, estabelecendo relações entre os profissionais do Sistema das Artes Visuais e destacando a presença dos museus de arte moderna em diferentes capitais do Brasil. (EF69AR109BA) Pesquisar, analisar e reconhecer situações nas quais as linguagens das artes visuais se integram às linguagens audiovisuais (cinema, animações, vídeos etc.), gráficas (capas de livros, ilustrações de textos diversos etc.), cenográficas, coreográficas, musicais etc. |
| Dança | Contextos e Práticas | 1, 2 e 5 | (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. (EF69AR47BA) Identificar, reconhecer, analisar, vivenciar e contextualizar diferentes estéticas de expressão, representação e encenação da dança, e suas respectivas estruturas rítmicas coreográficas. |

ENSINO FUNDAMENTAL

287

| | | | |
|--|--------------------------------|----------|---|
| | | | <p>(EF69AR110BA) Conhecer, identificar e explorar a diversidade de possibilidades que a dança mobiliza com os seus vários ritmos, movimentos e jogos de corpo através da prática da capoeira, hip hop, dança de salão, forró, xote, samba de roda, arrocha, valsa, salsa, lambada, dança contemporânea e dança afro-brasileira.</p> <p>(EF15AR93BA) 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. Propondo estudos e diálogos entre dança clássica, dança moderna e dança contemporânea.</p> |
| | Elementos da Linguagem | 1, 3 e 8 | <p>(EF69AR11) Experimentar e analisar os fatores de movimento (tempo, peso, fluência e espaço) como elementos que, combinados, geram as ações corporais e o movimento dançado.</p> <p>(EF15AR94BA) Explorar elementos constitutivos do movimento cotidiano urbano e do movimento dançado, abordando, criticamente, o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea.</p> |
| | Matrizes Culturais e Estéticas | 1, 3 e 4 | <p>(EF69AR34) Analisar e valorizar o Patrimônio Cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.</p> <p>(EF15AR95BA) Investigar brincadeiras, jogos, danças coletivas e outras práticas de dança de diferentes matrizes estéticas e culturais como referência para a criação e a composição de danças autorais, individualmente e em grupo.</p> |
| | Processos de Criação | 1, 3 e 8 | <p>(EF69AR12) Investigar e experimentar procedimentos de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.</p> <p>(EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.</p> <p>(EF15AR111BA) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos sociais, problematizando estereótipos e discutindo preconceitos étnicos, de gênero e sexualidade, nas suas interseccionalidades.</p> <p>(EF15AR82BA) Descrever a partir de experimentações que possibilitem dançar o passado, dançar a ancestralidade e suas mitologias, dançar o silêncio, dançar os sons do corpo identitário e os sons do mundo na sua diversidade.</p> |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

288

| | | | |
|--------|------------------------|-------------|---|
| Música | Contextos e Práticas | 1 e 3 | <p>(EF69AR16) Analisar criticamente, por meio da apreciação musical, usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.</p> <p>(EF15AR97BA) Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo os estilos musicais brasileiros, tais como: músicas africanas, congo, reggae, hip hop, forró, MPB, samba, gospel, músicas indígenas, sertanejo, entre outros, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial o contexto urbano.</p> <p>(EF15AR98BA) Identificar, reconhecer e explorar fontes históricas de materiais sonoros provenientes dos sintetizadores de som, reconhecendo timbres de instrumentos musicais na sua diversidade artística e cultural.</p> <p>(EF15AR99BA) 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.</p> |
| | Elementos da Linguagem | 1, 3, 4 e 8 | <p>(EF69AR16) Analisar criticamente, por meio da apreciação musical, usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.</p> <p>(EF69AR20) Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de recursos tecnológicos (games e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais.</p> <p>(EF69AR112BA) Pesquisar, identificar e desenvolver os diferentes modos de produção musical, através dos ciberespaços, numa dinâmica que conecte o contexto social e a arte urbana com o rap, hip hop, street dance, música eletrônica, etc.</p> |
| | Materialidades | 1, 2 e 4 | <p>(EF69AR19) Identificar e analisar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética musical.</p> <p>(EF69AR20) Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de recursos tecnológicos (games e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais.</p> |

ENSINO FUNDAMENTAL

289

| | | | |
|--------|----------------------------|-------|--|
| | | | (EF69AR84BA) 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. |
| | Notação e Registro Musical | 1 e 3 | (EF69AR65BA) 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. |
| | Processos de Criação | 1 e 2 | (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. (EF69AR85BA) Identificar e reconhecer a utilidade de objetos e materiais sustentáveis na produção musical, numa dinâmica que envolve saberes históricos e ancestralidades na produção de sons e efeitos sonoros diversos. |
| Teatro | | 1 | (EF15AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.). (EF69AR24) Reconhecer e apreciar artistas e grupos de teatro brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas, investigando os modos de criação, produção, divulgação, circulação e organização da atuação profissional em teatro. (EF69AR25) Identificar e analisar diferentes estilos cênicos, contextualizando-os no tempo e no espaço de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética teatral. (EF69AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários. (EF69AR102BA) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo e diversidade da linguagem gestual. |
| | Elementos da Linguagem | 1 e 8 | (EF15AR20) Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais. (EF15AR22) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

290

| | | | |
|------------------|----------------------|----------|--|
| | | | (EF69AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários. |
| | Processos de Criação | 3, 4 e 8 | (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. (EF15AR22) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos. (EF69AR27) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo. (EF69AR29) Experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais de maneira imaginativa na improvisação teatral e no jogo cênico. (EF69AR30) Compor improvisações e acontecimentos cênicos com base em textos dramáticos ou outros estímulos (música, imagens, objetos etc.), caracterizando personagens (com figurinos e adereços), cenário, iluminação e sonoplastia e considerando a relação com o espectador. (EF69AR114BA) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, problematizando estereótipos e debatendo sobre o respeito às diferenças e a diversidade de gênero, raça, sexualidade e suas interseccionalidades. |
| Artes Integradas | Contextos e Práticas | 2 | (EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas. (EF15AR24) Caracterizar e experimentar brincadeiras, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais, valorizando o patrimônio artístico e cultural do lugar onde vive, da sua região e nacionalidade. |
| Artes Integradas | Contextos e Práticas | 2 | (EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética. (EF69AR72BA) 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. (EF69AR120BA) Experimentar criações artísticas de acordo com a afinidade de cada educando, incentivando o desenvolvimento através da prática. |

ENSINO FUNDAMENTAL

| | | | |
|--|--------------------------------|-------|---|
| | Processos de Criação | 1 e 8 | (EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais, valorizando o patrimônio artístico e cultural do lugar onde vive, da sua região e nacionalidade. (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. (EF69AR72BA) 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. |
| | Matrizes Estéticas e Culturais | 1 | (EF69AR115BA) Pesquisar e experimentar a prática do hip hop e capoeira como forma de arte que integra uma diversidade de elementos; a música, a dança, a luta, o ritmo, o jogo e o texto poético ritmado. (EF69AR116BA) Identificar elementos rítmicos e visuais no letramento de dança e da música, através de instrumentos de percussão (atabaque, timbau, pandeiro). |
| | Patrimônio Cultural | 9 | (EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística e para resolver situações cotidianas. (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. (EF69AR117BA) Identificar e validar os diversos elementos constitutivos das artes urbanas e do campo, considerando os contextos locais, regionais e nacionais como patrimônio artístico e cultural. |
| | Artes e Tecnologia | 5 | (EF69AR76BA) Pesquisar e elaborar diferentes modos de acesso às 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. (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. |

8.2.3 educação física

8.2.3.1 texto introdutório

O processo de construção da proposta curricular da Educação Física Escolar para a rede municipal de Gentio do Ouro, foi adaptado ao DCRB e foi permeado pela compreensão do contexto da legalidade e legitimidade da BNCC, das Orientações Curriculares do Ensino Fundamental de nove anos²⁵, 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, como possibilidade de construção da cidadania com autonomia intelectual, ética e moral, por meio dos conhecimentos historicamente construídos e fundamentados legalmente neste componente curricular obrigatório da 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, esclarecemos que a efetividade do currículo dependerá das condições objetivas de implantação e execução em cada escola baiana, 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 Referencial Curricular Municipal de Gentio do Ouro (RCMGO) sejam efetivadas e possam interferir na realidade social dos escolares.

Como tal, a Educação Física Escolar (EFE), no contexto da Área das Linguagens, configura-se como relevante para o processo de formação e desenvolvimento integral dos estudantes, durante o Ensino Fundamental, oferecendo possibilidades enriquecedoras de ampliação cultural do potencial dos escolares de intervirem de maneira crítica, autônoma e criativa na realidade social, por meio da pluralidade das práticas corporais sistematizadas e das representações sociais²⁶.

Assim, a ampliação cultural aqui referendada compreende saberes e práticas corporais, experiências estéticas, emotivas e lúdicas,

25 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. Salvador, 2013.

26 GONZÁLEZ, F. J.; FRAGA, A. B. Afazeres da Educação Física na escola: planejar, ensinar, partilhar. Erechim: Edelbra, 2012.

ENSINO FUNDAMENTAL

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 do ser humano trabalhador moderno, tomam contornos ainda mais relevantes e fundamentais.

Cientes de que a Educação Física vai além das práticas de esportes, compreendemos que a prática desta componente curricular visa promover a saúde física e mental, os bons hábitos alimentares, o respeito à diversidade estética e ainda mais, oportunizar ao estudante o desenvolvimento da autonomia, proporcionando conhecimentos que o nortearão um caminho para o autoconhecimento e o convívio entre pares e em sociedade.

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, consequentemente, a singularidade de qualquer processo escolar e sua interdependência com as características da comunidade local. As crianças possuem conhecimentos que precisam ser, por um lado, reconhecidos e problematizados nas vivências escolares, com vistas a proporcionar a compreensão do mundo e, por outro, ampliados de maneira a potencializar a inserção e o trânsito dessas crianças nas várias esferas da vida social (BRASIL, 2017).

Sendo numa cidade ou povoado o laboratório de estudo do aluno e ambiente metodológico do professor, é fundamental para experimentar, reconhecer e valorizar suas tradições de movimento, seja nas características de apreciação e prática de modalidades esportivas, na história das cirandas, cantigas, jogos e brincadeiras populares, ou ainda nas relações do corpo das pessoas com o trabalho que exercem, sua alimentação e seus hábitos. Porém, também se faz necessário que o professor e a escola apresentem ao aluno novas vivências e experimentações de movimento e cultura corporal, fornecendo elementos variados para que o educando, a partir do conhecimento das realidades, possa alterá-las com autonomia. O aluno então é formado dentro de uma perspectiva contemporânea, onde conhece o mundo em que vive e tem habilidades para articular-se dentro dele

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.

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

28

Nas aulas, as práticas corporais poderão ser compreendidas como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório. Desse modo, é possível assegurar aos estudantes a (re)construção de um conjunto de conhecimentos que permitam ampliar sua consciência a respeito de seus movimentos e dos recursos para o cuidado de si e dos outros, além de desenvolver autonomia para apropriação e utilização da cultura corporal em diversas finalidades humanas, favorecendo sua participação de forma confiante e autoral na sociedade (BRASIL, 2017).

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 para essa etapa educacional.

28 GONZÁLEZ, F. J.; FRAGA, A. B. Afazeres da Educação Física na escola: planejar, ensinar, partilhar. Erechim: Edelbra, 2012.

ENSINO FUNDAMENTAL

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, 2017, p. 217). 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).

Vale ressaltar que a conceituação de práticas corporais necessita atender a esses três elementos fundamentais, além de serem aquelas realizadas fora das obrigações laborais, domésticas, higiênicas e religiosas, nas quais os sujeitos se envolvem em função de propósitos específicos, sem caráter instrumental. Essa condição assertiva evita que qualquer movimento corporal seja inserido no currículo sem critério ou relação direta com o intento pedagógico do componente no Ensino Fundamental.

Dito isso, a Educação Física no Ensino Fundamental 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 do Estado da Bahia, a proposta curricular em tela leva em consideração a organização geográfica dos 27 Territórios de Identidade que marcam o Estado da Bahia, pois necessitam ser considerados nas proposições curriculares de cada território, cidade e escola.

Desta forma, diante da proposta indicada pela BNCC e das Orientações Curriculares do Ensino Fundamental de 9 (nove) anos na Bahia, o desenho curricular proposto para Educação Física Escolar organizará o conhecimento e as unidades temáticas sustentadas nas discussões de González e Schwengber²⁷ e de González e Fraga²⁸, a saber:

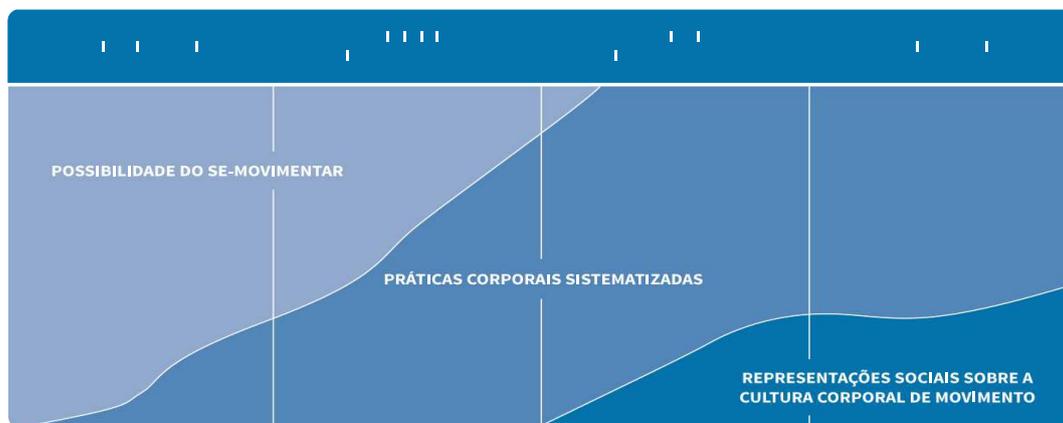
27 GONZÁLEZ, F. J.; SCHWENGBER, M. S. V. Práticas pedagógicas em Educação Física: espaço, tempo e corporeidade. Erechim: Edelbra, 2012.

ENSINO FUNDAMENTAL

FIGURA 6
Ênfase (tempo curricular) das Áreas
de Conhecimento da Educação Física
nas Diferentes Etapas Escolares

Fonte: Gonzáles e Schwengber (2012,
p.28).

objetos de conhecimento e habilidades, distribuídas em ciclos. Por outro lado, a Figura 6, apresentada a seguir, representa as possibilidades que poderão ser adequadas a cada realidade escolar.



A proposta curricular deste documento sugere que os conhecimentos da EFE, de limitados em habilidades que privilegiem oito dimensões de conhecimento (BRASIL, 2017), nas quais utilizaremos os exemplos que envolvem casos de inclusão e 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 vivências 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

ENSINO FUNDAMENTAL

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 se tornará um agente protagonista das ações em sua comunidade de moradia ou na comunidade de trabalho ou estudo.

Vale ressaltar que não há nenhuma hierarquia entre essas dimensões, tampouco uma ordem necessária para o desenvolvimento do trabalho no âmbito didático. Cada uma delas exige diferentes abordagens e graus de complexidade para que se tornem relevantes e significativas. Porém, é fundamental que cada uma dessas dimensões seja referência para o trabalho pedagógico, e, por consequência, 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 alunos e alunas atreladas às competências gerais e específicas do componente curricular e das habilidades propostas do quadro organizador. Além disso, a escola e o docente devem considerar esses pressupostos e observar a articulação com as competências gerais da BNCC e as competências específicas da Área de Linguagens, de modo que o componente curricular de Educação Física possa garantir aos estudantes o desenvolvimento de competências específicas ao final de seu ciclo de Ensino Fundamental.

O professor e a escola devem ainda orientarem-se pelo princípio de uma organização intencional e articulada de novas experiências corporais e de movimento para os alunos, de modo tal que a aprendizagem não se limite à repetição de práticas já assimiladas pelos educandos. O planejamento, então, deve articular-se entre valorizar o que já se sabe e apresentar o que ainda não se conhece. Dentro dos esportes mais praticados nas escolas, futsal/futebol, é possível abordar temas além das regras, fundamentos e história. O professor pode, por exemplo, contextualizar o esporte com temas transversais, como

ENSINO FUNDAMENTAL

35

racismo, observando as manifestações de preconceito ocorridas contra jogadores e árbitros em partidas, questionando o comportamento histórico construído sobre o futebol ser um esporte masculino, mas também feminino e de inclusão social.

A busca pelo desenvolvimento dessas 10 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 por meio 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.

8.2.3.2 organizador curricular

ÁREA LINGUAGENS

EDUCAÇÃO FÍSICA

SABERES SIGNIFICANTES

1. Jogos e Brincadeiras Tradicionais
2. Sambas de roda
3. Carreiros
4. Cavalgadas

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR

Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.

Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo.

Refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde/doença, inclusive no contexto das atividades laborais.

Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas.

Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes.

Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.

Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos.

Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde.

Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.

Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas, práticas corporais de aventura e capoeira, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.

1º E 2º ANOS

PRÁTICAS DE
LINGUAGEM

COMPETÊNCIAS
ESPECÍFICAS

OBJETO(S) DE
CONHECIMENTO

HABILIDADES

ENSINO FUNDAMENTAL

37

| | | | |
|---------------------------------|----------|-------------------|--|
| POSSIBILIDADES DO MOVIMENTAR-SE | 1, 2, 10 | Corpo e movimento | (EF12EF01BA) Experimentar e fruir as qualidades do movimento a partir da manipulação de objetos e suas possibilidades expressivas. (EF12EF02) 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. |
|---------------------------------|----------|-------------------|--|



DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

38

| | | | |
|----------------------|----------|--|---|
| JOGOS E BRINCADEIRAS | 1, 2, 10 | Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional | (EF12EF03) Explicar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, visual, oral e escrita), as brincadeiras e os jogos populares do contexto comunitário e regional, reconhecendo e valorizando a importância desses jogos e brincadeiras para suas culturas de origem. (EF12EF04) Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional, com base no reconhecimento das características dessas práticas. (EF12EF05) 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. |
| ESPORTE | 2, 10 | Esportes de marca Esportes de precisão | (EF12EF06) Experimentar e fruir, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, dos esportes de marca e de precisão e suas respectivas adaptações, identificando os elementos comuns a esses esportes. (EF12EF07) 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. |
| GINÁSTICAS | 10 | Ginástica geral | (EF12EF08) Experimentar, fruir e identificar diferentes elementos básicos da ginástica (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais) e da ginástica geral, de forma individual e em pequenos grupos, adotando procedimentos de segurança. (EF12EF09) Planejar e utilizar estratégias para a execução de diferentes elementos básicos da ginástica e da ginástica geral. (EF12EF10) Participar da ginástica geral, identificando as potencialidades e os limites do corpo, e respeitando as diferenças individuais e de limite corporal. (EF12EF11) 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. |
| DANÇAS | 2, 10 | Danças do contexto comunitário e regional | (EF12EF12) Experimentar e fruir diferentes danças do contexto comunitário e regional (rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas), e recriá-las, respeitando as diferenças individuais e de limite corporal. (EF12EF13) Identificar os elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças do contexto comunitário e regional, valorizando e respeitando as manifestações de diferentes culturas. |
| CAPOEIRA | 1, 2, 7 | Capoeira no contexto comunitário e regional | (EF12EF14BA) Experimentar e fruir as musicalidades e fundamentos da capoeira, dos instrumentos e dos cânticos. |

ENSINO FUNDAMENTAL

39

| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|---------------------------------|--------------------------|---|---|
| POSSIBILIDADES DO MOVIMENTAR-SE | 2, 10 | Corpo e movimento | (EF12EF01BA) Experimentar e fruir as qualidades do movimento a partir da manipulação de objetos e suas possibilidades expressivas. (EF12EF02BA) Compreender a capacidade, a estrutura, o funcionamento do corpo e os elementos que compõem o seu movimento. |
| JOGOS E BRINCADEIRAS | 2, 10 | Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana | (EF35EF03) Experimentar e fruir brincadeiras, jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural. (EF35EF04) 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. (EF35EF05) 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. (EF35EF06) Recriar, individual e coletivamente, e experimentar, na escola e fora dela, brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e demais práticas corporais tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos disponíveis. |
| ESPORTES | 10 | Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão | (EF35EF07) 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. (EF35EF08) Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer). |
| GINÁSTICAS | 2, 10 | Ginásticas geral | (EF35EF09) 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. (EF35EF10) 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. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

40

| | | | |
|-----------------------|--------------------------|--|---|
| DANÇAS | 2, 10 | Danças do Brasil e do mundo Danças de matriz indígena e africana | (EF35EF11) Experimentar, recriar e fruir danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem. (EF35EF12) Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana. (EF35EF13) 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. (EF35EF14) Identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais e discutir alternativas para superá-las. |
| LUTAS | 2, 10 | Lutas do contexto comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana | (EF35EF15) Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas presentes no contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana. (EF35EF16) 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. (EF35EF17) 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. |
| CAPOEIRA | 2, 10 | Capoeira, história e cultura: o ritual, malícia, a dança, a teatralização, o jogo, a luta, o canto, o toque dos instrumentos e a ética da capoeira | (EF35EF18BA) Experimentar, fruir e recriar as musicalidades e fundamentos da capoeira, dos instrumentos, dos cândidos e das ladainhas, conhecendo a origem dessa cultura. (EF35EF19BA) Compreender a capoeira como patrimônio imaterial, que constitui a cultura e história afro-brasileira. (EF35EF20BA) Identificar as origens, contextos e significado histórico-social da capoeira na Bahia e no Brasil e seu papel na luta e resistência dos povos negros |
| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| JOGOS E BRINCADEIRA | 2, 10 | Jogos eletrônicos Jogos e brincadeiras populares Jogos adaptados e Jogos de Tabuleiro | (EF67EF01) Experimentar e fruir, na escola e fora dela, jogos eletrônicos diversos, valorizando e respeitando os sentidos e significados atribuídos a eles por diferentes grupos sociais e etários. (EF67EF02) Identificar as transformações nas características dos jogos eletrônicos em função dos avanços das tecnologias e nas respectivas exigências corporais colocadas por esses diferentes tipos de jogos. (EF67EF03) 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 |

ENSINO FUNDAMENTAL

41

| | | | |
|------------|-------|--|--|
| | | | práticas corporais tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos disponíveis. (EF67EF04) Identificar as transformações nas características dos jogos populares e indígenas devido às novas tecnologias; (EF67EF05) Experimentar e utilizar jogos como instrumento pedagógico. (EF67EF06) Problematicar a prática excessiva de jogos eletrônicos, estabelecendo os seus pontos positivos e negativos para a aprendizagem. |
| ESPORTES | 10 | Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão Esportes técnico-combinatórios Relações culturais | (EF67EF07) Construir o conceito de esporte, identificando e diferenciando as principais características do elemento esporte. Conhecendo e classificando os diferentes tipos de esportes. (EF67EF08) Experimentar e fruir esportes de marca, precisão, invasão e técnico-combinatórios, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo. (EF67EF09) Praticar um ou mais esportes de marca, precisão, invasão e técnico-combinatórios oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas e respeitando regras. (EF67EF10) 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. (EF67EF11) Analisar as transformações na organização e na prática dos esportes em suas diferentes manifestações culturais (profissional e comunitário/lazer). (EF67EF12) Propor e produzir alternativas para experimentação dos esportes não disponíveis e/ou acessíveis na comunidade e das demais práticas corporais tematizadas na escola. |
| GINÁSTICAS | 2, 10 | Ginástica Geral Ginástica Circense Ginástica de Condicionamento Físico | (EF67EF13) Experimentar e fruir movimentos e gestos acrobáticos característicos da artecircense. (EF67EF14) 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. (EF67EF15BA) Realizar movimentos ginásticos e reconhecer as sensações afetivas e/ou sinestésicas, como prazer, medo, tensão, desgosto, enrijecimento, relaxamento, no processo de autoconhecimento da corporalidade. |
| DANÇAS | 2,10 | Danças do Brasil e do mundo Danças de matriz indígena e africana Danças urbanas | (EF67EF16) Experimentar, fluir e recriar danças do Brasil, do mundo, matriz indígena e africana, identificando seus elementos constitutivos (ritmo, espaço e gestos). (EF67EF17) Planejar e utilizar estratégias para aprender elementos constitutivos das danças urbanas. (EF67EF18) Diferenciar as danças do Brasil e as de matrizes indígenas e africanas, valorizando e respeitando os sentidos e significados atribuídos a eles por diferentes grupos sociais. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

42

| | | | |
|------------------------------------|------------|--|--|
| LUTAS | 2, 10 | Lutas do Brasil e do mundo. Lutas de matriz indígena e africana | (EF67EF19) Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas do Brasil, do mundo, de matriz indígena e africana, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais. (EF67EF20) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do Brasil, do mundo, de matriz indígena e africana, respeitando o colega como oponente. (EF67EF21) Identificar as características (códigos, rituais, elementos técnico-táticos, indumentária, materiais, instalações, instituições) lutas do Brasil, do mundo, de matriz indígena e africana. (EF67EF22) Problematizar preconceitos e estereótipos relacionados ao universo das lutas e demais práticas corporais, propondo alternativas para superá-los, com base na solidariedade, na justiça, na equidade e no respeito. |
| PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA | 2, 10 | Práticas corporais de aventura urbanas | (EF67EF23) Experimentar e fruir diferentes práticas corporais de aventura urbanas, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais. (EF67EF24) Identificar os riscos durante a realização de práticas corporais de aventura urbanas e planejar estratégias para sua superação. (EF67EF25) Executar práticas corporais de aventura urbanas, respeitando o patrimônio público e utilizando alternativas para a prática segura em diversos espaços. (EF67EF26) Identificar a origem das práticas corporais de aventura e as possibilidades de recriá-las, reconhecendo as características (instrumentos, equipamentos de segurança, indumentária, organização) e seus tipos de práticas. |
| CAPOEIRA | 2, 10 | Capoeira, história e cultura: o ritual, malícia, a dança, a teatralização, o jogo, a luta, o canto, o toque dos instrumentos, a gestualidade e a ética da capoeira | (EF67EF27BA) Experimentar e fruir as musicalidades, os movimentos básicos da capoeira, dos instrumentos e dos cânticos. (EF67EF28BA) Compreender a capoeira como jogo e dança e seu significado como patrimônio imaterial. (EF67EF29BA) Identificar e compreender a relevância social dos grandes mestres da capoeira, com ênfase na Bahia. |
| SAÚDE, LAZER E PRÁTICAS CORPORAIS. | 2, 4, 5, 8 | Saúde, doença, lazer ativo, práticas corporais, atividade física, sedentarismo | (EF67EF30BA) Diferenciar atividade física/sedentarismo, saúde/doença, lazer/trabalho, inatividade física/sedentarismo e propor formas de reversão desses comportamentos. (EF67EF31BA) Experimentar e fruir diversas práticas corporais que solicitem diferentes capacidades físicas relacionadas à saúde, identificando seus tipos (força e resistência muscular, flexibilidade, resistência aeróbica e composição corporal) e as sensações corporais provocadas pela sua prática. (EF67EF32BA) Construir, coletivamente, procedimentos e normas de convívio que viabilizem a participação de todos nas práticas corporais/atividades físicas, com o objetivo de promover a saúde e o lazer ativo. (EF67EF33BA) Compreender os diversos paradigmas contemporâneos do ser humano e sua corporeidade, a partir das discussões sobre as questões da saúde, do lazer ativo e atividade física, oportunizando a formação de hábitos e estilos de vida saudáveis. |

ENSINO FUNDAMENTAL

43

| PRÁTICAS DE LINGUAGEM | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|-----------------------|--------------------------|--|--|
| ESPORTES | 2, 7, 10 | Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão Esportes técnico-combinatórios Relações culturais Eventos esportivos | (EF89EF01) Experimentar diferentes papéis (jogador, árbitro, jornalista, narrador, público e técnico) e fruir os esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo, por meio de projetos escolares e comunitários, mobilizando pessoas e recursos. (EF89EF02) Praticar um ou mais esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas. (EF89EF03) Formular e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos esportes de campo e taco, rede/parede, invasão e combate como nas modalidades esportivas escolhidas para praticar de forma específica. (EF89EF04) Identificar os elementos técnicos ou técnico-táticos individuais, combinações táticas, sistemas de jogo e regras das modalidades esportivas praticadas, bem como diferenciar as modalidades esportivas com base nos critérios da lógica interna das categorias de esporte: rede/parede, campo e taco, invasão e combate. (EF89EF05) Identificar as transformações históricas do fenômeno esportivo e discutir alguns de seus problemas (doping, corrupção, violência etc.) e a forma como as mídias os apresentam. (EF89EF06) Verificar locais disponíveis na comunidade para a prática de esportes e das demais práticas corporais tematizadas na escola, propondo e produzindo alternativas para utilizá-los no tempo livre. (EF89EF07BA) Reconhecer, refletir e argumentar sobre as questões conceituais, culturais e históricas do esporte. |
| GINÁSTICAS | 7,10 | Ginástica geral Ginástica de condicionamento físico | (EF89EF08) Experimentar e fruir um ou mais programas de exercícios físicos, identificando as exigências corporais desses diferentes programas e reconhecendo a importância de uma prática individualizada, adequada às características e necessidades de cada sujeito. (EF89EF09) Discutir as transformações históricas dos padrões de desempenho, saúde e beleza, considerando a forma como são apresentados nos diferentes meios (científico midiático etc.). (EF89EF10) Problematizar a prática excessiva de exercícios físicos e o uso de medicamentos para a ampliação do rendimento ou potencialização das transformações corporais. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

44

| | | | |
|--------------------------------|----------|---|---|
| | | | (EF89EF11) Experimentar e fruir um ou mais tipos de ginástica de conscientização corporal, identificando as exigências corporais dos mesmos. (EF89EF12) Identificar as diferenças e semelhanças entre a ginástica de conscientização corporal e as de condicionamento físico e discutir como a prática de cada uma dessas manifestações pode contribuir para a melhoria das condições de vida, saúde, bem-estar e cuidado consigo mesmo. |
| DANÇAS | 7, 10 | Danças do Brasil e do mundo Danças de matriz indígena e africana Danças urbanas | (EF89EF13) Experimentar, fruir e recriar danças de salão, valorizando a diversidade cultural e respeitando a tradição dessas culturas. (EF89EF14) Planejar e utilizar estratégias para se apropriar dos elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças de salão. (EF89EF15) Discutir estereótipos e preconceitos relativos às danças de salão e demais práticas corporais e propor alternativas para sua superação. (EF89EF16) Analisar as características (ritmos, gestos, coreografias e músicas) das danças de salão, bem como suas transformações históricas e os grupos de origem. |
| LUTAS | 7, 9, 10 | Lutas do contexto comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana Gestualidade nas lutas | (EF89EF17) Experimentar e fruir a execução dos movimentos pertencentes às lutas do mundo, adotando procedimentos de segurança e respeitando o oponente. (EF89EF18) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas experimentadas, reconhecendo as suas características técnico-táticas. (EF89EF19) Discutir as transformações históricas, o processo de esportivização e a midiáticação de uma ou mais lutas, valorizando e respeitando as culturas de origem. |
| PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA | 7, 10 | Práticas corporais de aventura na natureza | (EF89EF20) Experimentar e fruir diferentes práticas corporais de aventura na natureza, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, respeitando o patrimônio natural e minimizando os impactos de degradação ambiental. (EF89EF21) Identificar riscos, formular estratégias e observar normas de segurança para superar os desafios na realização de práticas corporais de aventura na natureza. (EF89EF22) Identificar as características (equipamentos de segurança, instrumentos, indumentária, organização) das práticas corporais de aventura na natureza, bem como suas transformações históricas. |

ENSINO FUNDAMENTAL

45

| | | | |
|------------------------------------|---------------|--|--|
| CAPOEIRA | 7, 10 | Capoeira, história e cultura: o ritual, malícia, a dança, a teatralização, o jogo, a luta, o canto, o toque dos instrumentos, gestualidade e a ética da capoeira | (EF89EF23) Experimentar e compreender as musicalidades e os movimentos da capoeira, dos instrumentos e dos cânticos. (EF89EF24) Compreender e refletir a capoeira como patrimônio imaterial, que constitui a cultura e a história afro-brasileira (EF89EF25) Identificar e compreender a relevância social dos grandes mestres da capoeira, com ênfase na Bahia. |
| SAÚDE, LAZER E PRÁTICAS CORPORAIS. | 3, 4, 5, 8,10 | Saúde, doença, lazer ativo, práticas corporais, promoção da saúde Noções básicas de Primeiros Socorros | (EF89EF26) Diferenciar saúde, lazer e qualidade de vida, e como esses constructos estão relacionados. (EF89EF27) Refletir sobre os baixos níveis de atividades físicas, lazer e a exposição a comportamentos sedentários como potenciais riscos à saúde. (EF89EF28BA) Compreender adaptações fisiológicas relacionadas à saúde em detrimento das atividades físicas. (EF89EF29BA) Compreender a relevância e o papel do lazer e das práticas corporais nas ocorrências diárias de conflitos interpessoais, escolares e sociais. (EF89EF30BA) Refletir sobre a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas. (EF89EF31BA) Identificar as características do corpo humano e os comportamentos nas diferentes fases da vida e nos diferentes gêneros, aproximando-se da noção de ciclo vital do ser humano. (EF89EF32BA) Experimentar e compreender a importância das práticas corporais/ atividades físicas de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos diversos, ampliando as redes de sociabilidade e a promoção da saúde mental e física e exercícios físicos. (EF89EF33BA) Experimentar e compreender a organização alimentar nos processos de gasto calórico e suas relações antes, durante e depois das atividades físicas. (EF89EF34BA) Identificar quais as primeiras providências a serem tomadas em situações de emergência e urgência. |

8.2.4 língua inglesa

8.2.4.1 Texto Introdutório

Aprendizagem é um processo ativo e deve ser construído por professores e estudantes continuamente, por meio da análise, desconstrução e construção de novas formas de se repensar. Aprender uma língua estrangeira é mais significativo e efetivo quando a língua é usada para a comunicação. Aprende-se uma língua usando-a, e o ensino da língua inglesa não deve ter um fim em si mesmo, ou seja, o estudo deve priorizar sua função comunicativa, e não apenas a análise de sua estrutura.

Nesse sentido, a proposta curricular de ensino de Língua Inglesa, que compõe o Referencial Curricular de Gentio do Ouro para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, destaca que o ensino da língua inglesa nas escolas deve ocorrer, por meio de seu uso, como ferramenta de acesso ao conhecimento e a bens culturais. Dessa forma, alunos e alunas podem identificar o lugar de si e do outro em um mundo plurilíngue e multicultural de forma crítica e reflexiva. Para tanto, a autonomia da aprendizagem 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 a 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. O inglês é, geralmente, a língua usada para comunicação em relações de várias naturezas, sejam elas pessoais, educacionais sejam de 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 nas linguagens escrita, visual e também oral. Assim, o multiletramento surge naturalmente a partir da utilização de diversos gêneros textuais, tais como propagandas de revistas e jornais, comerciais, trailers, resenhas e cenas de filmes e séries, tirinhas, histórias em quadrinhos, entre outros.

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

310

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. Portanto, vale refletir sobre a contextualização da Língua Inglesa diante das necessidades sociais dos alunos e da comunidade.

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 tange ao cunho formativo, a prática do ensino de inglês constitui-se nas perspectivas linguística, crítica e sociopolítica, consolidando a língua inglesa como instrumento de acesso ao conhecimento e comunicação com o mundo, atrelando o processo de ensino e aprendizagem à familiaridade com outras culturas e costumes, bem como ao exercício do respeito à diversidade.

O desenvolvimento integral do ser humano significa considerar não apenas seus sentimentos e intelecto, mas também a forma como este age e interage com o outro em contextos variados. Assim, as abordagens pedagógicas do componente Língua Inglesa, com foco no desenvolvimento humano integral, exigem práticas que priorizem o combate ao preconceito linguístico por meio da legitimação de estruturas gramaticais, vocabulário e sotaques de falantes da língua inglesa fora da Inglaterra e dos Estados Unidos, bem como por meio da valorização do inglês produzido por não nativos, sempre zelando pela inteligibilidade.

A proposta curricular do município, no que se refere ao componente Língua Inglesa, é norteada pela BNCC e visa promover o desenvolvimento das competências específicas em consonância com as competências gerais presentes no documento normativo.

O ensino de língua inglesa, na proposta curricular de Gentio do Ouro, tem como objetivo possibilitar o desenvolvimento das competências gerais e das específicas. Esse documento está estruturado a partir de cinco eixos organizadores – Dimensão Intercultural, Escrita, Conhecimentos Linguísticos, Oralidade e Leitura – seguidos dos Objetos de Conhecimento e das Habilidades. Esses eixos, apresentados a seguir, não devem ser tratados separadamente nem de forma linear; eles devem figurar de forma transversal validando as diversas formas de prática da linguagem.

ENSINO FUNDAMENTAL

311

O eixo Dimensão Intercultural reforça a concepção do inglês como língua franca e propõe uma nova abordagem de ensino da língua inglesa, a partir de reflexões sobre língua, cultura e identidade, 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 pessoas capazes de romper barreiras físicas e mentais para viver no mundo cada vez mais globalizado.

O eixo Escrita compreende práticas de produção escrita como um ato social, considerando a finalidade da escrita e enfatizando a produção processual, individual e colaborativa. Tal abordagem contribui para uma escrita autoral, abrindo espaço para que os alunos e as alunas ajam como protagonistas.

O eixo Conhecimento Linguístico envolve práticas de uso, análise e reflexão sobre a língua inglesa e não se resume ao ensino de vocabulário e gramática. Deve-se considerar o uso social da língua, e não apenas sua organização. Neste sentido, o eixo Conhecimentos Linguísticos deve estar a serviço das práticas de oralidade, escrita e leitura. 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.

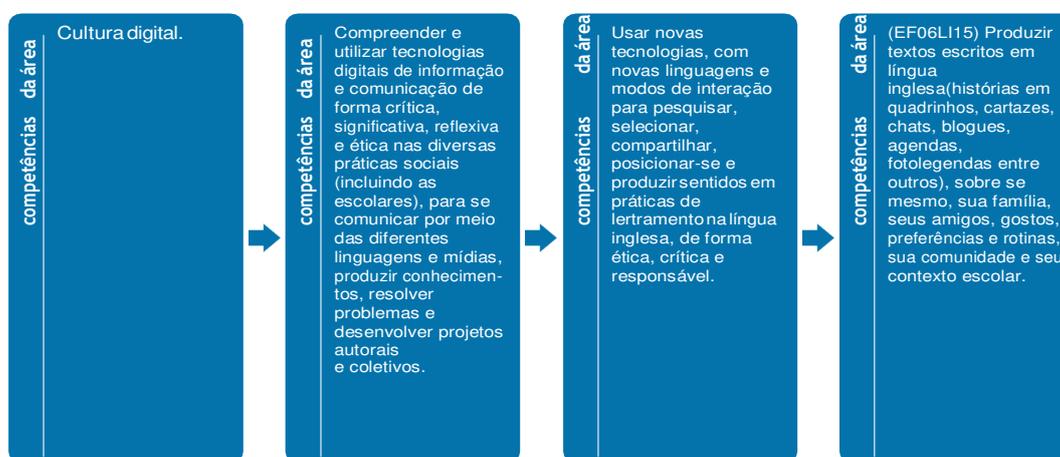
O eixo Oralidade refere-se às práticas de compreensão e produção oral a partir da dimensão do uso da língua como prática social. Nessa perspectiva, a interação significativa dos sujeitos passa a ser o foco da prática pedagógica. Interação significativa remete à necessidade de que o trabalho com a oralidade seja realizado tendo em vista a vivência e uso da língua como prática social, na qual os estudantes sejam vistos como usuários, posicionando-se, interpretando, argumentando, questionando, informando, explicando, dentre outras ações que demonstrem sua contribuição como agente modificador da sociedade.

O eixo Leitura diz respeito às práticas de linguagem a partir da interação do leitor com o texto escrito, por meio da compreensão e interpretação dos gêneros que circulam nos diversos campos da sociedade. A leitura deve ser entendida como uma atividade interativa na qual o leitor atribui significados ao texto, a partir de suas vivências de mundo. Nesse sentido, as práticas de leitura em língua inglesa devem promover o desenvolvimento de estratégias, que favoreçam a construção de significados.

FIGURA 7
Correlações entre as
competências gerais e as
competências específicas
da língua inglesa

Fonte: Elaboração dos redatores
do Componente Curricular
de Língua Inglesa (2018)

A proposta curricular está estruturada a partir das correlações entre as competências gerais, as competências da área de Linguagens e as competências específicas do componente Língua Inglesa. Essas relações podem ser observadas na figura a seguir:



Para garantir o direito de aprendizagem do componente Língua Inglesa para todos os estudantes em todo território nacional, é de extrema importância considerar as modalidades de educação não convencionais como a Educação do Campo, Educação para Jovens e Adultos (EJA), Educação Formal Quilombola e Indígena, bem como aqueles aprendizes com necessidades especiais.

É imprescindível, 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 da professora e do professor, na carga horária do componente, na adoção e criação de material didático, bem como na estrutura e na organização das instituições escolares.

ENSINO FUNDAMENTAL

313

8.2.4.2 organizador curricular

ÁREA LINGUAGEM

COMPONENTE CURRICULAR LÍNGUA INGLESA

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR

Identificar o lugar de si e o do outro em um mundo plurilíngue e multicultural, refletindo, criticamente, sobre como a aprendizagem da língua inglesa contribui para a inserção dos sujeitos no mundo globalizado, inclusive no que concerne ao mundo do trabalho.

Comunicar-se na língua inglesa, por meio do uso variado de linguagens em mídias impressas ou digitais, reconhecendo-a como ferramenta de acesso ao conhecimento, de ampliação das perspectivas e de possibilidades para a compreensão dos valores e interesses de outras culturas e para o exercício do protagonismo social.

Identificar similaridades e diferenças entre a língua inglesa e a língua materna / outras línguas, articulando-as a aspectos sociais, culturais e identitários, em uma relação intrínseca entre língua, cultura e identidade.

Elaborar repertórios linguístico-discursivos da língua inglesa usados em diferentes países e por grupos sociais distintos dentro de um mesmo país, de modo a reconhecer a diversidade linguística como direito e valorizar os usos heterogêneos, híbridos e multimodais emergentes nas sociedades contemporâneas.

Utilizar novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na língua inglesa, de forma ética, crítica e responsável.

Conhecer diferentes patrimônios culturais, materiais e imateriais, difundidos na língua inglesa, com vistas ao exercício da fruição e da ampliação de perspectivas no contato com diferentes manifestações artístico-culturais.

6º ANO

| EIXOS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|--|--------------------------|--|---|
| DIMENSÃO INTERCULTURAL Reflexão sobre aspectos relativos à interação entre culturas (dos alunos e aquelas relacionadas a demais falantes de língua inglesa), de modo a favorecer o convívio, o respeito, a superação de conflitos e a valorização da diversidade entre os povos. | 1, 5, 6 | Países que têm a língua inglesa como língua materna e/ou oficial A língua inglesa como língua franca Presença da língua inglesa no cotidiano | (EF06LI24) Investigar o alcance e a importância da língua inglesa no mundo como língua materna, e/ou oficial (primeira ou segunda língua). (EF06LI01BA) Reconhecer a língua inglesa como língua franca. (EF06LI25) Identificar a presença da língua inglesa na sociedade brasileira/comunidade (palavras, expressões, suportes e esferas de circulação e consumo) e seu significado. (EF06LI26) Avaliar, criticamente, elementos / produtos culturais de países de língua inglesa absorvidos pela sociedade brasileira/comunidade. |

| | | | |
|---|-------------------|---|--|
| <p>ESCRITA</p> <p>Práticas de produção de textos em língua inglesa relacionados ao cotidiano dos alunos presentes em diferentes suportes e esferas de circulação. Tais práticas envolvem a escrita mediada pelo professor ou colegas e articulada com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou outras línguas.</p> | <p>2, 3, 4, 5</p> | <p>Planejamento do texto: brainstorming e organização de ideias</p> <p>Produção de textos escritos, em formatos diversos, com a mediação do professor</p> | <p>(EF06LI13) Listar ideias para a produção de textos com mediação do/a professor/a, levando em conta o tema e o assunto.</p> <p>(EF06LI14) Organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto.</p> <p>(EF06LI15) Produzir textos multimodais escritos em língua inglesa (histórias em quadrinhos, cartazes, chats, blogues, agendas, fotolegendas, entre outros), sobre si mesmo, sua família, seus amigos, gostos, preferências e rotinas, sua comunidade e seu contexto escolar.</p> |
| <p>CONHECIMENTOS LINGÜÍSTICOS</p> <p>Práticas de análise linguística para a reflexão sobre o funcionamento da língua inglesa, com base nos usos de linguagem trabalhados nos eixos Oralidade, Leitura, Escrita e Dimensão intercultural.</p> | <p>4, 5</p> | <p>Construção de repertório lexical</p> <p>Reflexão e escolhas linguísticas para fins comunicativos, priorizando a inteligibilidade: usos do presente simples e contínuo, imperativo, caso genitivo ('s), pronomes do caso reto e adjetivos possessivos</p> | <p>(EF06LI16) Construir repertório relativo às expressões usadas para o convívio social e o uso da língua inglesa em sala de aula.</p> <p>(EF06LI19) Utilizar o presente do indicativo para identificar pessoas, descrever rotinas diárias, fazer e responder perguntas.</p> <p>(EF06LI20) Utilizar o presente contínuo para descrever ações em progresso.</p> <p>(EF06LI21) Reconhecer e empregar o imperativo em enunciados de atividades, comandos e instruções.</p> <p>(EF06LI22) Descrever relações por meio do uso de apóstrofo (') + s</p> <p>(EF06LI23) Empregar, de forma inteligível, clara os adjetivos possessivos.</p> |
| <p>ORALIDADE</p> <p>Práticas de compreensão e produção oral de língua inglesa em diferentes contextos discursivos presenciais ou simulados, com repertório de falas diversas, incluída a fala do professor.</p> | <p>1, 2, 4, 5</p> | <p>Construção de laços afetivos</p> <p>Funções e usos da língua inglesa em sala de aula (classroom language)</p> <p>Estratégias de compreensão de textos orais</p> <p>Produção de textos orais, com a mediação do/a professor/a</p> | <p>(EF06LI01) Interagir em situações do dia a dia de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa em apresentações, cumprimentos e despedidas, em ambientes presenciais e/ou virtuais.</p> <p>(EF06LI02) Informar, coletar e registrar informações dos indivíduos do grupo sobre sua família, sua escola e sua comunidade.</p> <p>(EF06LI04) Reconhecer, com o apoio de palavras cognatas e pistas do contexto discursivo, o assunto e as informações principais em textos orais sobre temas como escola, família e comunidade, diferenciando e valorizando quaisquer variedades linguísticas.</p> <p>(EF06LI05) Aplicar os conhecimentos da língua inglesa para falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais e características relacionadas a gostos, preferências e rotinas.</p> <p>(EF06LI06) Planejar apresentação sobre a família, a comunidade e a escola, compartilhando-a oralmente com o grupo.</p> |
| <p>LEITURA</p> <p>Práticas de leitura de textos diversos</p> | <p>3, 4, 5, 6</p> | <p>Levantamento de hipóteses sobre a</p> | <p>(EF06LI07) Formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura composicional (tipografia, layout, títulos e subtítulos, imagens, legendas, dentre outros).</p> |

ENSINO FUNDAMENTAL

315

| | | | |
|--|---------------------------------|---|---|
| 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. | | finalidade de um texto. Estratégias de leitura (skimming, scanning) Construção de repertório lexical e autonomia leitora Leitura compartilhada, com a mediação do professor | (EF06LI08) Identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas, bem como examinar os falsos cognatas em diferentes situações de uso da língua inglesa. (EF06LI09) Localizar informações específicas em texto. (EF06LI10) Conhecer a organização de um dicionário bilingue (impresso e/ou on-line) para construir repertório lexical. (EF06LI11) Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para construir repertório lexical na língua inglesa. (EF06LI12) Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias. |
| 7º ANO | | | |
| EIXOS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| DIMENSÃO INTERCULTURAL Reflexão sobre aspectos relativos à interação entre culturas (dos alunos e aquelas relacionadas a demais falantes de língua inglesa), de modo a favorecer o convívio, o respeito, a superação de conflitos e a valorização da diversidade entre os povos. | 1, 5, 6 | A língua inglesa como língua franca na sociedade contemporânea | (EF07LI21) Analisar o alcance da língua inglesa e os seus contextos de uso no mundo globalizado. (EF07LI22) Explorar modos de falar em língua inglesa, refutando preconceitos e reconhecendo a variação linguística como fenômeno natural das línguas. (EF07LI23) Reconhecer a variação linguística como manifestação de formas de pensar e expressar o mundo por falantes nativos e não nativos. |
| ESCRITA Práticas de produção de textos em língua inglesa relacionados ao cotidiano dos alunos presentes em diferentes suportes e esferas de circulação. Tais práticas envolvem a escrita mediada pelo professor ou colegas e articulada com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou outras línguas. | 2, 3, 4, 5 | Planejamento de produção escrita, com mediação do/a professor/a Produção de textos escritos, em formatos diversos, com mediação do/a professor/a Revisão e reescrita das produções textuais | (EF07LI12) Planejar a escrita de textos em função do contexto (público, finalidade, layout e suporte). (EF07LI13) Organizar texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos ou tópicos e subtópicos, explorando as possibilidades de organização gráfica, de suporte e de formato do texto. (EF07LI14) Produzir textos diversos sobre fatos, acontecimentos e personalidades do passado (linha do tempo/timelines, biografias, verbetes de enciclopédias, blogues, entre outros). (EF07LI01BA) Revisar e reescrever as produções levando em consideração o objetivo, formato e clareza do texto de acordo com referências multimodais. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

316

| | | | |
|---|-------------------|--|---|
| <p>CONHECIMENTOS LINGÜÍSTICOS</p> <p>Práticas de análise linguística para a reflexão sobre o funcionamento da língua inglesa, com base nos usos de linguagem trabalhados nos eixos Oralidade, Leitura, Escrita e Dimensão intercultural.</p> <p>Estudo do léxico</p> | <p>4, 5</p> | <p>Estudo do léxico: construção, pronúncia e polissemia</p> <p>Reflexão e escolhas linguísticas para fins comunicativos, priorizando a inteligibilidade: usos do passado simples e contínuo para afirmar, negar e perguntar, pronomes do caso reto e do caso oblíquo, verbo modal can (presente e passado)</p> | <p>(EF07LI15) Construir e empregar repertório lexical relativo a verbos regulares e irregulares (formas no passado), preposições de tempo (in, on, at) e conectores (and, but, because, then, so, before, after, entre outros). (EF07LI02BA) Praticar, por meios de jogos e brincadeiras, o conhecimento lexical para a consolidação do repertório. (EF07LI16) Reconhecer e diferenciar a pronúncia de verbos regulares no passado (-ed). (EF07LI17) Explorar o caráter polissêmico de palavras de acordo com o contexto de uso. (EF07LI18) Utilizar o passado simples e o passado contínuo para produzir textos orais e escritos, mostrando relações de sequência e causalidade. (EF07LI19) Discriminar sujeito de objeto utilizando pronomes a eles relacionados. (EF07LI20) Empregar, de forma inteligível, o verbo modal can para descrever habilidades (no presente e no passado).</p> |
| <p>ORALIDADE</p> <p>Práticas de compreensão e produção oral de língua inglesa, em diferentes contextos discursivos presenciais ou simulados, com repertório de falas diversas, incluída a fala do professor.</p> | <p>2, 4, 5</p> | <p>Usos da língua inglesa para convivência e colaboração em sala de aula</p> <p>Práticas investigativas</p> <p>Estratégias de compreensão de textos orais diversos</p> <p>Produção de textos orais, com mediação do/a professor/a</p> | <p>(EF07LI01) Interagir em situações de intercâmbio oral em inglês para realizar as atividades em sala de aula, de forma respeitosa e colaborativa, trocando ideias e engajando-se em brincadeiras e jogos. (EF07LI02) Entrevistar os colegas para conhecer suas histórias de vida a fim de valorizar e respeitar a diversidade. (EF07LI03) Mobilizar conhecimentos prévios para compreender texto oral. (EF07LI04) Identificar o contexto, a finalidade, o assunto e os interlocutores em textos orais presentes no cinema, na internet, na televisão, entre outros. (EF07LI05) Compor, em língua inglesa, narrativas orais sobre fatos, acontecimentos e personalidades marcantes do passado, utilizando recursos multimodais.</p> |
| <p>LEITURA</p> <p>Práticas de leitura de textos diversos em língua inglesa (verbais, verbo-visuais, multimodais) presentes em diferentes suportes e esferas de circulação. Tais práticas envolvem articulação com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou outras línguas.</p> | <p>3, 4, 5, 6</p> | <p>Estratégias de leitura</p> <p>Construção do sentido global</p> <p>Objetivos de leitura</p> <p>Leitura compartilhada</p> | <p>(EF07LI06) Antecipar o sentido global de textos em língua inglesa por inferências, com base em leitura rápida, observando títulos, primeiras e últimas frases de parágrafos e palavras-chaves. (EF07LI07) Identificar a(s) informação(ões)-chave de partes de um texto em língua inglesa (parágrafos). (EF07LI08) Relacionar as partes de um texto (parágrafos) para construir seu sentido global. (EF07LI09) Selecionar, em um texto, a informação pertinente ao objetivo da leitura. (EF07LI10) Escolher, em ambientes virtuais, textos em língua inglesa, de fontes confiáveis, para estudos/pesquisas escolares. (EF07LI11) Participar de troca de opiniões e informações sobre textos de apreciação cultural e sobre personalidades marcantes do passado e da contemporaneidade.</p> |

ENSINO FUNDAMENTAL

317

| EIXOS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|--|--------------------------|--|---|
| <p>DIMENSÃO INTERCULTURAL</p> <p>Reflexão sobre aspectos relativos à interação entre culturas (dos alunos e aquelas relacionadas a demais falantes de língua inglesa), de modo a favorecer o convívio, o respeito, a superação de conflitos e a valorização da diversidade entre os povos.</p> | 1, 5, 6 | <p>Construção de repertório artístico-cultural</p> <p>Impacto de aspectos culturais na comunicação</p> | <p>(EF08LI18) Construir repertório cultural por meio do contato com manifestações artístico-culturais vinculadas à língua inglesa (artes plásticas e visuais, literatura, música, cinema, dança, festividades, entre outros), valorizando a diversidade entre culturas.</p> <p>(EF08LI19) Investigar de que forma expressões, gestos e comportamentos são interpretados em função de aspectos culturais e étnicos.</p> <p>(EF08LI20) Examinar fatores que podem impedir o entendimento entre pessoas de culturas diferentes que falam a língua inglesa como primeira, segunda ou língua estrangeira.</p> |
| <p>ESCRITA</p> <p>Práticas de produção de textos em língua inglesa relacionadas ao cotidiano dos alunos, presentes em diferentes suportes e esferas de circulação. Tais práticas envolvem a escrita mediada pelo professor ou colegas e articulada com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou outras línguas.</p> | 2, 3, 4, 5 | <p>Produção coletiva e / ou individual de textos escritos, com mediação do/a professor/a</p> <p>Revisão de textos escritos com a mediação do/a professor/a e colegas</p> | <p>(EF08LI11) Produzir textos (comentários em fóruns, relatos pessoais, mensagens instantâneas, tweets, reportagens, histórias de ficção, blogs, entre outros), com o uso de estratégias de escrita (planejamento, produção de rascunho, revisão e edição final), apontando sonhos e projetos para o futuro (pessoal, da família, da comunidade ou do planeta).</p> <p>(EF08LI09) Avaliar a própria produção escrita e a de colegas, com base no contexto de comunicação (finalidade e adequação ao público, conteúdo a ser comunicado, organização textual, legibilidade, estrutura de frases).</p> <p>(EF08LI10) Reconstruir o texto, com cortes, acréscimos, reformulações e correções, para aprimoramento, edição e publicação final em diferentes ambientes virtuais de informação e socialização.</p> |
| <p>CONHECIMENTOS LINGÜÍSTICOS</p> <p>Práticas de análise linguística para a reflexão sobre o funcionamento da língua inglesa, com base nos usos de linguagem trabalhados nos eixos Oralidade, Leitura, Escrita e Dimensão Intercultural.</p> | 4, 5 | <p>Construção de repertório lexical</p> <p>Reflexão e escolhas linguísticas para fins comunicativos, priorizando a inteligibilidade: usos de verbos para indicar futuro, comparativos e superlativos, quantificadores e pronomes relativos</p> | <p>(EF08LI12) Construir repertório lexical relativo a planos, previsões e expectativas para o futuro.</p> <p>(EF08LI13) Reconhecer sufixos e prefixos comuns utilizados na formação de palavras em língua inglesa.</p> <p>(EF08LI14) Utilizar formas verbais do futuro para descrever planos e expectativas, bem como fazer previsões.</p> <p>(EF08LI15) Utilizar, de modo compreensível, as formas comparativas e superlativas de adjetivos para comparar qualidades e quantidades.</p> <p>(EF08LI16) Utilizar, de modo compreensível, some, any, many, much.</p> <p>(EF08LI17) Empregar, de modo claro, os pronomes relativos (who, which, that, whose) para construir períodos compostos por subordinação.</p> |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

318

| | | | |
|--|---------------------------------|---|--|
| <p>ORALIDADE</p> <p>Práticas de compreensão e produção oral de língua inglesa em diferentes contextos discursivos presenciais ou simulados, com repertório de falas diversas, incluída a fala do professor.</p> | <p>2, 4, 5</p> | <p>Interação discursiva: negociação de sentidos e esclarecimento de mal-entendidos e posicionamento respeitoso em situações de conflitos de opiniões</p> <p>Usos de recursos linguísticos e paralinguísticos no intercâmbio oral</p> <p>Compreensão de textos orais, multimodais, de cunho informativo/jornalístico</p> <p>Produção de textos orais com autonomia</p> | <p>(EF08LI01) Fazer uso da língua inglesa para resolver mal-entendidos, emitir opiniões e esclarecer informações por meio de paráfrases ou justificativas.</p> <p>(EF08LI02) Explorar e articular o uso de recursos linguísticos (frases incompletas, hesitações, entre outros) e paralinguísticos (gestos, expressões faciais, entre outros) em situações de interação oral.</p> <p>(EF08LI03) Construir o sentido global de textos orais, relacionando suas partes, o assunto principal e informações relevantes.</p> <p>(EF08LI04) Utilizar recursos e repertório linguísticos apropriados para informar/comunicar/falar do futuro: planos, previsões, possibilidades e probabilidades.</p> |
| <p>LEITURA</p> <p>Práticas de leitura de textos diversos em língua inglesa (verbais, verbos-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.</p> | <p>3, 4, 5, 6</p> | <p>Construção de sentidos por meio de inferências e reconhecimento de implícitos</p> <p>Leitura de textos de cunho artístico-literário</p> <p>Reflexão pós-leitura</p> | <p>(EF08LI05) Inferir informações e relações que não aparecem de modo explícito no texto para construção de sentidos.</p> <p>(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.</p> <p>(EF08LI07) Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para acessar e usufruir do patrimônio artístico-literário em língua inglesa.</p> <p>(EF08LI08) Analisar, criticamente, o conteúdo de textos, comparando diferentes perspectivas apresentadas sobre um mesmo assunto.</p> |
| 9º ANO | | | |
| EIXOS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| <p>DIMENSÃO INTERCULTURAL</p> <p>Reflexão sobre aspectos relativos à interação entre culturas (dos alunos e aquelas relacionadas a demais falantes de língua inglesa), de modo a favorecer o convívio, o respeito, a superação de conflitos e a valorização da diversidade entre os povos.</p> | <p>1, 5, 6</p> | <p>Expansão da língua inglesa: contexto histórico</p> <p>A língua inglesa e seu papel nos intercâmbios artístico, cultural, científico, econômico e político</p> <p>Construção de identidades no mundo globalizado</p> | <p>(EF09LI17) Debater sobre a expansão da língua inglesa pelo mundo, em função do processo de colonização nas Américas, África, Ásia e Oceania, bem como identificar as influências positivas e negativas da língua inglesa em nosso país.</p> <p>(EF09LI18) Analisar a importância da língua inglesa para o desenvolvimento das artes e das ciências (produção, divulgação e discussão de novos conhecimentos), da economia e da política no cenário mundial.</p> <p>(EF09LI19) Discutir a comunicação intercultural por meio da língua inglesa como mecanismo de valorização pessoal e de construção de identidades no mundo globalizado.</p> |

ENSINO FUNDAMENTAL

319

| | | | |
|---|-------------------|--|--|
| <p>ESCRITA</p> <p>Práticas de produção de textos em língua inglesa relacionados ao cotidiano dos alunos presentes em diferentes suportes e esferas de circulação. Tais práticas envolvem a escrita mediada pelo professor ou colegas e articulada com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou outras línguas.</p> | <p>2, 3, 4, 5</p> | <p>Pré-escrita: construção da argumentação e da persuasão</p> <p>Produção de textos escritos, com mediação do (a) professor(a) / colegas</p> | <p>(EF09LI10) Propor potenciais argumentos para expor e defender ponto de vista em texto escrito, refletindo sobre o tema proposto e pesquisando dados, evidências e exemplos para sustentar os argumentos, organizando-os em sequência lógica.</p> <p>(EF09LI11) Utilizar recursos verbais e não verbais para construção da persuasão em textos da esfera publicitária, de forma adequada ao contexto de circulação (produção e compreensão).</p> <p>(EF09LI12) Produzir textos (infográficos, fóruns de discussão on-line, fotorreportagens, campanhas publicitárias, memes, entre outros) sobre temas de interesse coletivo local ou global, que revelem posicionamento crítico.</p> |
| <p>CONHECIMENTOS LINGÜÍSTICOS</p> <p>Práticas de análise linguística para a reflexão sobre o funcionamento da língua inglesa, com base nos usos de linguagem trabalhados nos eixos Oralidade, Leitura, Escrita e Dimensão intercultural.</p> | <p>4, 5</p> | <p>Construção de repertório lexical: usos de linguagem em meio digital e conectores</p> <p>Reflexão e escolhas linguísticas para fins comunicativos, priorizando a inteligibilidade: orações condicionais, verbos modais</p> | <p>(EF09LI13) Reconhecer, nos novos gêneros digitais (blogues, mensagens instantâneas, tweets, entre outros), novas formas de escrita (abreviação de palavras, palavras com combinação de letras e números, pictogramas, símbolos gráficos, entre outros) na constituição das mensagens.</p> <p>(EF09LI14) Utilizar conectores indicadores de adição, condição, oposição, contraste, conclusão e síntese como auxiliares na construção da argumentação e intencionalidade discursiva.</p> <p>(EF09LI15) Empregar, de modo inteligível, as formas verbais em orações condicionais dos tipos 1 e 2 (If-clauses).</p> <p>(EF09LI16) Empregar, de modo inteligível, os verbos should, must, have to, may e might para indicar recomendação, necessidade ou obrigação e probabilidade.</p> |
| <p>ORALIDADE</p> <p>Práticas de compreensão e produção oral de língua inglesa em diferentes contextos discursivos presenciais ou simulados, com repertório de falas diversas, incluída a fala do professor.</p> | <p>2, 4, 5</p> | <p>Usos da língua inglesa: persuasão</p> <p>Compreensão de textos orais, multimodais, de cunho argumentativo</p> <p>Produção de textos orais com autonomia</p> | <p>(EF09LI01) Fazer uso da língua inglesa para expor pontos de vista, argumentos e contra-argumentos, considerando o contexto e os recursos linguísticos voltados para a eficácia da comunicação.</p> <p>(EF09LI01BA) Apreciar, com respeito, o discurso do outro.</p> <p>(EF09LI02) Compilar as ideias-chave de textos por meio de tomada de notas.</p> <p>(EF09LI03) Analisar posicionamentos defendidos e refutados em textos orais sobre temas de interesse social e coletivo.</p> <p>(EF09LI02BA) Planejar apresentações orais para propor soluções para situações-problema.</p> <p>(EF09LI04) Expor resultados de pesquisa ou estudo com o apoio de recursos, tais como notas, gráficos, tabelas, entre outros, adequando as estratégias de construção do texto oral aos objetivos de comunicação e ao contexto.</p> |

| | | | |
|--|------------|--|---|
| LEITURA Práticas de leitura de textos diversos em língua inglesa (verbais, verbo-visuais, multimodais) presentes em diferentes suportes e esferas de circulação. Tais práticas envolvem articulação com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou outras línguas. | 3, 4, 5, 6 | Estratégias de leitura: recursos de persuasão e argumentação Práticas de leitura: informações em ambientes virtuais Reflexão pós-leitura | (EF09LI05) Identificar e analisar recursos de persuasão (escolha e jogo de palavras, uso de cores e imagens, tamanho de letras), utilizados nos textos publicitários e de propaganda, como elementos de convencimento. (EF09LI06) Distinguir fatos de opiniões em textos argumentativos da esfera jornalística. (EF09LI07) Identificar argumentos principais e as evidências/exemplos que os sustentam. (EF09LI08) Explorar ambientes virtuais de informação e socialização, analisando a qualidade e a validade das informações veiculadas. (EF09LI09) Compartilhar, com os colegas, a leitura dos textos escritos pelo grupo, valorizando os diferentes pontos de vista defendidos, com ética e respeito. |
|--|------------|--|---|

8.3 área de matemática texto introdutório

O Referencial Curricular Municipal de Gentio do Ouro da área de Matemática propõe a ampliação e o aprofundamento das aprendizagens essenciais desenvolvidas até o 9º ano do Ensino Fundamental. A presente proposta considera que a sociedade contemporânea, ao realizar ações das mais simples até aquelas que envolvem conceitos científicos e tecnológicos, utiliza conhecimentos matemáticos que vão sendo construídos historicamente pelas necessidades diárias dos indivíduos. 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

ENSINO FUNDAMENTAL

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 nasceu do esforço de lidar com questões do dia a dia, formalizando as ideias matemáticas, das práticas sociais, da relação do homem como seu meio e da necessidade de resolver problemas postos em seu contexto de vida, valorizando o conhecimento preexistente ao ingressar na escola.

O currículo ora 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.

A Matemática é um esforço humano continuado, como a literatura, a física, a arte, a economia ou a música. Tem um passado e um futuro, bem como um presente. A Matemática que aprendemos e usamos hoje difere de muitos modos da matemática de mil, quinhentos ou mesmo cem anos atrás. A Matemática do século XXI certamente evoluirá para algo que difere do século XX. Aprender sobre matemática é como começar a conhecer outra pessoa. Quanto mais você sabe de seu passado, melhor pode entendê-la e interagir com ela, agora é no futuro. (Berlinghoff e Gouvêa, 2010, p.01).

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. Ouseja, 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.

ENSINO FUNDAMENTAL

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.

Em Gentio compreendemos hoje que o educador matemático precisa buscar novas maneiras de acessar a informação, preparando os alunos para um novo mundo, onde a educação é feita coletivamente e colocada em prática depois de muitas revisões no processo de ensino-aprendizagem. Mas vale ressaltar, que o saber matemático não é um processo pronto e acabado, mas sim um processo contínuo que vai se aperfeiçoando a cada dia, e com novas possibilidades de aprendizagem. Nessa perspectiva, o fazer a matemática implica desde as primeiras aprendizagens como: jogo, ideias, escutar as dos outros, ensaiar e discutir soluções, entre outros. Dessa forma, as crianças estabelecem uma relação pessoal com a matemática e aceitam ser atores de uma aventura intelectual.

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 RCMGO assim como o DCRB, 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, por meio da interação com o meio e com os outros e das experiências das situações vivenciadas.

Esse é o caminho que o RCMGO 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

ENSINO FUNDAMENTAL

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 capaz 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 de 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 habilida-

des 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; 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.

ENSINO FUNDAMENTAL

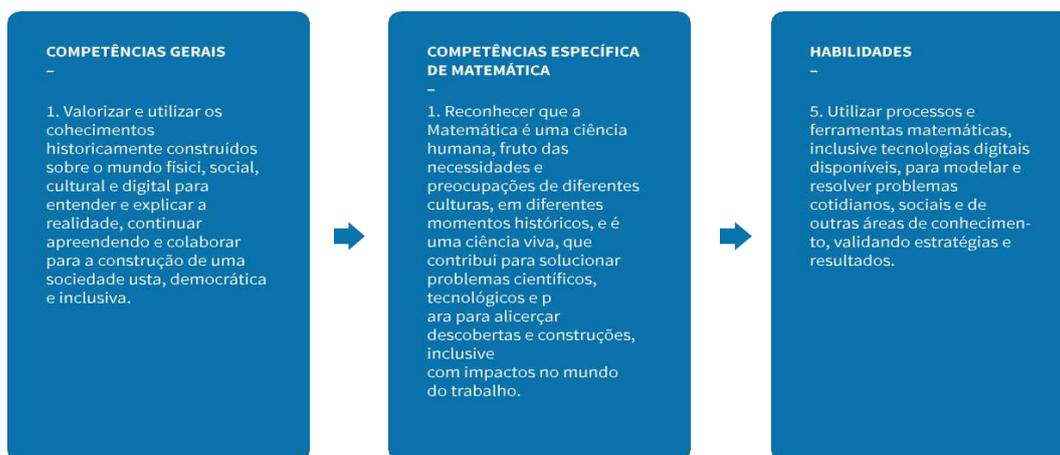
Antes dessa revolução da informação em nossa sociedade, a escola era tida como responsável pela disseminação de conteúdos. Isso já não faz mais sentido, uma vez que os alunos têm acesso aos conteúdos, independentemente da escola, podendo, ainda, visualizá-los e consumi-los na quantidade, velocidade e no momento que desejarem.

Portanto, a escola deve focar seu trabalho em competências e habilidades para preparar o jovem para lidar com situações de seu cotidiano e ser capaz de resolver problemas reais. Essa postura demonstra ainda alinhamento com as tendências educacionais que enfatizam a importância de colocar o aluno como protagonista sendo um agente ativo em seu processo de ensino e aprendizagem, por meio, por exemplo, de atividades educativas extraclasses. Nesse sentido, o conjunto de competências e habilidades básicas que transitam pelo direito de aprendizagem construído a partir da prática, argumentação, reflexão e produção de conhecimento.

O RCMGO 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.

FIGURA 8
Transição entre as competências gerais, competências específicas da matemática e 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 e várias outras. Essas habilidades são importantes, não somente para a trajetória escolar, mas para o próprio cotidiano da vida moderna.

No Ensino Fundamental, a escola precisa potencializar o estudante para entender como a Matemática é aplicada em diferentes situações, dentro e fora da escola. Na aula, o contexto 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 oferecer condições para que o aluno compreenda a Matemática em diferentes situações. Evidencia-se, assim, a importância do conhecimento matemático como linguagem que, no diálogo com outros conhecimentos, amplia a compreensão do homem em relação ao mundo físico e social, aspecto que permite a resolução de situações-problema e a transformação da realidade.

Ao tratar da Matemática como componente curricular, 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, de ideia de quantidade, de escrita numérica e de notações matemáticas. As atividades cotidianas estão permeadas pelas diversas representações do número nos vários contextos em que ele aparece. Logo, é imprescindível a assimilação dos conceitos e a realização de

ENSINO FUNDAMENTAL

procedimentos que os envolvam, no intuito de que os aprendizes possam perceber a Matemática como parte integrante da sua vida, e não como objeto de estudo exclusivo da escola.

Para essa temática, é desejável que o(a) professor(a) desenvolva sequências didáticas que permitam ao estudante estender conhecimentos e procedimentos já adquiridos anteriormente, ampliando-os em complexidade. A ideia central aqui proposta é de uma mediação que o(a) conduza à construção e à coordenação do pensamento lógico-matemático, sem deixar de lado aspectos importantes como a criatividade e a intuição, bem como a capacidade de análise e de crítica que constituem um marco referencial para a interpretação de fatos e conceitos.

No Ensino Fundamental I, é imprescindível preparar os alunos para ler, escrever e ordenar números naturais e racionais positivos, de modo que sejam capazes de identificar e compreender as características inerentes a cada sistema, como o valor posicional dos algarismos à esquerda ou à direita da unidade, por exemplo. O RCMGO 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 de-ram conta do problema proposto, realizando cálculos, lançando mão de diferentes estratégias, seja por estimativas ou cálculo mental, seja por meio de aplicação de algoritmos.

Já no Ensino Fundamental II, espera-se que o aluno possa resolver problemas com números naturais e racionais positivos envolvendo as operações fundamentais. Nesse segmento, os alunos 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 ao longo do Ensino Fundamental e melhorar a aprendizagem.

É de fundamental importância que os alunos compreendam os procedimentos utilizados, em vez de apenas memorizá-los. Sendo

assim, é preciso propor atividades que contribuam com o entendimento de igualdade, estabelecendo relações e comparações entre quantidades conhecidas e desconhecidas, como também tentar expressar alguns significados para uma expressão algébrica.

Os professores do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental que se aventurarem a ler o texto da Base podem se assustar com uma nova unidade temática que só costumava surgir, a partir do 6º ano, o eixo da Álgebra. Para muitos, tais conteúdos significam equações e sentenças com números e letras misturados, porém não é só isso. “Não falamos em adiantar as relações de abstração entre números e letras, mas em trabalhar o pensamento algébrico”, explica o professor Ruy 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 memorizar o uso dos algoritmos.

No entanto, no Ensino Fundamental II, a ideia é desenvolver o pensamento algébrico e organizar de maneira mais coesa os objetivos de aprendizagem ao longo do Ensino Fundamental, melhorando a aprendizagem. Segundo a BNCC, as ideias matemáticas fundamentais vinculadas a essa unidade são equivalência, variação, interdependência e proporcionalidade (BRASIL, 2017). 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 com o 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 também que os alunos compreendam os diferentes significados das variáveis numéricas em uma expressão, que sejam capazes de estabelecer a generalização de uma propriedade, investigar a regularidade de uma sequência, indicar um valor desconhecido em uma sentença algébrica e ainda indicar a variação entre duas grandezas. Assim, o aluno precisa dominar os conhecimentos algébricos a ponto de estabelecer conexões entre variável e função, entre incógnita e equação e entre parâmetro e fórmula. Também devem ser preparados para aplicar as técnicas de resolução de equações e inequações, inclusive no plano cartesiano.

ENSINO FUNDAMENTAL

331

A unidade permite trabalhar, ainda, com o desenvolvimento do pensamento computacional dos alunos e, em especial, com a linguagem algorítmica, reconhecendo que o conceito de variável e a estrutura lógica operacional própria dos algoritmos podem ser transportados para a resolução de problemas modelados pela linguagem algébrica.

Geometria

A Geometria é uma das unidades temáticas que devem ser desenvolvidas no decorrer dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. 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 II – 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. O esperado é que alguns dos objetos de conhecimento da unidade temática, como posição e deslocamentos no espaço, formas e relações entre elementos de figuras planas e espaciais, ajudem o aluno a desenvolver o raciocínio necessário para investigar propriedades, fazer conjecturas e produzir argumentos a partir dos conhecimentos de geometria. O eixo também deve contemplar o trabalho com as transformações geométricas e as habilidades de construção, representação e interdependência.

Prevê, também, que os alunos sejam preparados para analisar, transformar, ampliar e reduzir figuras geométricas planas, para perceber seus elementos variantes e invariantes e, a partir desse estudo, evoluir para os conceitos de congruência e semelhança. O

conteúdo também deve contribuir para a formação do raciocínio hipotético-dedutivo. É igualmente relevante, nas aulas de geometria, que a ideia de coordenadas seja ampliada para as representações no plano cartesiano, o que exigirá conhecimentos prévios envolvendo a ampliação dos conjuntos numéricos e de suas representações na reta numérica.

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-los de forma significativa. Assim, a unidade temática Grandezas e Medidas, ao propor o estudo das medidas e das relações entre elas – ou seja, das relações métricas –, favorece a integração da Matemática a outras áreas de conhecimento, como Ciências (densidade, grandezas e escalas do Sistema Solar, energia elétrica etc.) ou Geografia (coordenadas geográficas, densidade demográfica, escalas de mapas e guias etc.). Essa unidade temática contribui ainda para a consolidação e ampliação da noção de número, a aplicação de noções geométricas e a construção do pensamento algébrico.

A estruturação didática para esse eixo deve possibilitar a compreensão de que o processo de medição nada mais é que a comparação entre uma unidade (convencionada, arbitrária) e aquilo que se pretende medir. Aqui, é fundamental que o professor 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.

ENSINO FUNDAMENTAL

333

No Ensino Fundamental II, 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 à 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, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, é promover a compreensão de que nem todos os fenômenos são determinísticos.

Para isso, o início da proposta de trabalho com probabilidade está centrado no desenvolvimento da noção de aleatoriedade, de modo que os alunos compreendam que há eventos certos, eventos impossíveis e eventos prováveis. É muito comum 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 a construção, leitura e comparação de gráficos e tabelas a partir de dados do cotidiano; a produção de cartazes utilizando símbolos; o uso de números contidos em reportagens e revistas; o tratamento da informação a partir de elementos do cotidiano (contas de água e energia, extratos bancários, dentre outros); a pesquisa e tabulação de dados; a construção e comparação de gráficos e tabelas; a realização de aulas de campo; a montagem de portfólio; a pesquisa, apresentação e discussão de tabulação de dados; o estudo de casos reais do cotidiano difundidos na mídia; a 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. Em 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 e compreender 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. Nesse cenário, a contribuição para a escrita do RCMGO 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-se 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 fazem parte do corpo escolar como instituição educativa.

ENSINO FUNDAMENTAL

335

8.3.1 organizador curricular

ÁREA: MATEMÁTICA

COMPONENTE CURRICULAR: MATEMÁTICA – ANOS INICIAIS

SABERES SIGNIFICANTES

1. Agroecologia
2. Mineração
3. Comércio
4. Manufatura da mandioca
5. Pecuária
6. Pesca
7. Culinária

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO COMPONENTE 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 e Probabilidade) e de outras áreas do conhecimento, sentindo segurança quanto à própria capacidade de construir e aplicar conhecimentos matemáticos, desenvolvendo a autoestima e a perseverança na busca de soluções.
4. Fazer observações sistemáticas de aspectos quantitativos e qualitativos presentes nas práticas sociais e culturais, de modo a investigar, organizar, representar e comunicar informações relevantes, para interpretá-las e avaliá-las crítica e eticamente, produzindo argumentos convincentes.
5. Utilizar processos e ferramentas matemáticas, inclusive tecnologias digitais disponíveis, para modelar e resolver problemas cotidianos, sociais e de outras áreas de conhecimento, validando estratégias e resultados.
6. Enfrentar situações-problema em múltiplos contextos, incluindo 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.

| UNIDADES TEMÁTICAS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|--------------------|--------------------------|--|---|
| Números | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Contagem de rotina. Contagem ascendente e descendente Reconhecimento de números no contexto diário: indicação de quantidades, indicação de ordem ou indicação de código para a organização de informações | (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. |
| Números | 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 | (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. |
| Números | 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. |
| Números | 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 | 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, brincadeiras regionais, entre outros. |
| Números | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Leitura, escrita e comparação de números naturais (até 100) Reta numérica | (EF01MA05) Comparar números naturais de até duas ordens em situações cotidianas, com e sem suporte da reta numérica. |
| 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. |
| Números | 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. |

ENSINO FUNDAMENTAL

337

| | | | |
|---------------------|------------------------|---|--|
| Números | 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. |
| 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. |
| Álgebra | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Sequências recursivas: observação de regras usadas utilizadas em séries numéricas (mais 1, mais 2, menos 1, menos 2, por exemplo) | (EF01MA10) Descrever, após o reconhecimento e a explicitação de um padrão (ou regularidade), os elementos ausentes em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras. |
| Geometria | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Localização de objetos e de pessoas no espaço, utilizando diversos pontos de referência e vocabulário apropriado | (EF01MA11) Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço em relação à sua própria posição, utilizando termos como à direita, à esquerda, em frente, atrás. |
| 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. |
| Geometria | 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. |
| 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. |
| 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. |
| Grandezas e Medidas | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Medidas de tempo: unidades de medida de tempo, suas relações e 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 | Medidas de tempo: unidades de medida de tempo, suas relações e 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 | Medidas de tempo: unidades de medida de tempo, suas relações e 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. |
| Grandezas e Medidas | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Sistema monetário brasileiro: reconhecimento de cédulas e moedas | (EF01MA19) Reconhecer e relacionar valores de moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro para resolver situações simples do cotidiano do estudante. |
| Probabilidade e estatística | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Noção de acaso | (EF01MA20) Classificar eventos envolvendo o acaso, tais como "acontecerá com certeza", "talvez aconteça" e "é impossível acontecer", em situações do cotidiano. |
| 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. (EF01M21BA) Construir gráficos tendo como base a idade dos alunos da turma e elaborar situações-problema, coletivamente, e fazendo a resolução delas. |
| 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 "n" elementos, e organizar dados por meio de representações pessoais. (EF01MA22BA) Realizar pesquisas e organizar dados em tabelas e gráficos envolvendo contexto local referentes à cultura baiana. |

2º ANO

| UNIDADES TEMÁTICAS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|--------------------|--------------------------|---|---|
| Números | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Leitura, escrita, comparação e ordenação de números de até três ordens pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e papel do zero) | (EF02MA01) Comparar e ordenar números naturais (até a ordem de centenas) pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e função do zero). |
| 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) | (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). |
| 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) | (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. |

ENSINO FUNDAMENTAL

339

| | | | |
|-----------|------------------------|---|--|
| Números | 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. |
| Números | 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. |
| Números | 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. |
| 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. |
| Números | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Problemas envolvendo significados de dobro, metade, triplo e terça parte | |
| 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. |
| 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. |
| 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. |
| 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. |
| Geometria | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | 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. |
| 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. paralelepípedo, identificando as figuras geométricas planas que nelas aparecem. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

340

| | | | |
|-----------------------------|------------------------|--|--|
| 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. |
| Grandezas e medidas | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Medida de comprimento: unidades não padronizadas e padronizadas (metro, centímetro e milímetro). | (EF02MA16) Estimar, medir e comparar comprimentos de lados de salas (incluindo contorno) e de polígonos, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas (metro, centímetro e milímetro) e instrumentos adequados. |
| Grandezas e medidas | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Medida de capacidade e de massa: unidades de medida não convencionais e convencionais (litro, mililitro, cm ³ , grama e quilograma) | (EF02MA17) Estimar, medir e comparar capacidade e massa, utilizando estratégias pessoais e unidades de medida não padronizadas ou padronizadas (litro, mililitro, grama e quilograma). |
| Grandezas e medidas | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Medidas de tempo: intervalo de tempo, uso do calendário, leitura de horas em relógios digitais e ordenação de datas | (EF02MA18) Indicar a duração de intervalos de tempo entre duas datas, como dias da semana e meses do ano, utilizando calendário, para planejamentos e organização de agenda. |
| 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. |
| Grandezas e medidas | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Sistema monetário brasileiro: reconhecimento de cédulas e moedas e equivalência de valores | (EF02MA20) Estabelecer a equivalência de valores entre moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro para resolver situações cotidianas. |
| Probabilidade e estatística | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Análise da ideia de aleatório em situações do cotidiano | (EF02MA21) Classificar resultados de eventos cotidianos aleatórios como "pouco prováveis", "muito prováveis", "improváveis" e "impossíveis". |
| 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. |
| 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. |

ENSINO FUNDAMENTAL

341

| UNIDADES TEMÁTICAS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|--------------------|--------------------------|--|--|
| Números | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Leitura, escrita, comparação e ordenação de números naturais de quatro ordens | (EF03MA01) Ler, escrever e comparar números naturais de até a ordem de unidade de milhar, estabelecendo relações entre os registros numéricos e em língua materna. |
| Números | 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. |
| Números | 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. |
| 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. |
| 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. |
| Números | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | 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. |
| 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. |
| 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 | (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. |
| Números | 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. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

342

| | | | |
|---------------------|------------------------|---|---|
| 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 | Relação de igualdade | (EF03MA11) Compreender a ideia de igualdade para escrever diferentes sentenças de adições ou de subtrações de dois números naturais que resultem na mesma soma ou diferença. |
| Geometria | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Localização e movimentação: representação de objetos e pontos de referência | (EF03MA12) Descrever e representar, por meio de esboços de trajetos ou utilizando croquis e maquetes, a movimentação de pessoas ou de objetos no espaço, incluindo mudanças de direção e sentido, com base em diferentes pontos de referência. |
| Geometria | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera): reconhecimento, análise de características e planificações | (EF03MA13) Associar figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera) a objetos do mundo físico e nomear essas figuras. |
| Geometria | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera): reconhecimento, análise de características e planificações | (EF03MA14) Descrever características de algumas figuras geométricas espaciais (prismas retos, pirâmides, cilindros, cones), relacionando-as com suas planificações. |
| 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. |
| Geometria | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Congruência de figuras geométricas planas | (EF03MA16) Reconhecer figuras congruentes, usando sobreposição e desenhos em malhas quadriculadas ou triangulares, incluindo o uso de tecnologias digitais. |
| Grandezas e medidas | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Significado de medida e de unidade de medida | (EF03MA17) Reconhecer que o resultado de uma medida depende da unidade de medida utilizada. |
| Grandezas e medidas | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | 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. |
| Grandezas e medidas | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | 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. |

ENSINO FUNDAMENTAL

343

| | | | |
|-----------------------------|------------------------|---|--|
| 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. |
| Grandezas e medidas | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Comparação de áreas por superposição | (EF03MA21) Comparar, visualmente ou por superposição, áreas de faces de objetos, de figuras planas ou de desenhos, de preferência com dados locais |
| 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. |
| Grandezas e medidas | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Sistema monetário brasileiro: estabelecimento de equivalências de um mesmo valor na utilização de diferentes cédulas e moedas | (EF03MA24) Resolver e elaborar problemas que envolvam a comparação e a equivalência de valores monetários do sistema brasileiro em situações de compra, venda e troca. |
| Probabilidade e estatística | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Análise da ideia de acaso em situações do cotidiano: espaço amostral | (EF03MA25) Identificar, em eventos familiares aleatórios, todos os resultados possíveis, estimando os que têm maiores ou menores chances de ocorrência. |
| 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 | (EF03MA26) Resolver problemas cujos dados estão apresentados em tabelas de dupla entrada, gráficos de barras ou de colunas. |
| 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. |
| 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. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

344

| UNIDADES TEMÁTICAS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|--------------------|--------------------------|---|---|
| Números | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Sistema de numeração decimal: leitura, escrita, comparação e ordenação de números naturais de até cinco ordens | (EF04MA01) Ler, escrever e ordenar números naturais até a ordem de dezenas de milhar. |
| Números | 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 potências de dez, para compreender o sistema de numeração decimal e desenvolver estratégias de cálculo. |
| Números | 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 (de preferência, dados da comunidade local). |
| Números | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Propriedades das operações para o desenvolvimento de diferentes estratégias de cálculo com números naturais | (EF04MA04) Utilizar as relações entre adição e subtração, bem como entre multiplicação e divisão, para ampliar as estratégias de cálculo. |
| 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. |
| 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. |
| 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 | (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. |
| 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. |

ENSINO FUNDAMENTAL

345

| | | | |
|-----------|------------------------|--|---|
| Números | 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 $1/100$) | |
| Números | 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. |
| 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. |
| Álgebra | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Sequência numérica recursiva formada por números que deixam o mesmo resto ao serem divididos por um mesmo número natural diferente de zero | (EF04MA12) Reconhecer, por meio de investigações, que há grupos de números naturais para os quais as divisões por um determinado número resultam em restos iguais, identificando regularidades. |
| 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. |
| Álgebra | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Propriedades da igualdade | (EF04MA14) Reconhecer e mostrar, por meio de exemplos, que a relação de igualdade existente entre dois termos permanece quando se adiciona ou subtrai-se um mesmo número a cada um desses termos. |
| 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. |
| Geometria | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Localização e movimentação: pontos de referência, direção e sentido Paralelismo e perpendicularismo | (EF04MA16) Descrever deslocamentos e localização de pessoas e de objetos no espaço, por meio de malhas quadriculadas e representações como desenhos, mapas, planta baixa e croquis, empregando termos como direita e esquerda, mudanças de direção e sentido, intersecção, transversais, paralelas e perpendiculares. |
| Geometria | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Figuras geométricas espaciais (prismas e pirâmides): reconhecimento, representações, planificações e características | (EF04MA17) Associar prismas e pirâmides a suas planificações e analisar, nomear e comparar seus atributos, estabelecendo relações entre as representações planas e espaciais. |
| 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. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

346

| | | | |
|--|------------------------|--|--|
| 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. |
| Grandezas e medidas | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Medidas de comprimento, massa e capacidade: estimativas, utilização de instrumentos de medida e de unidades de medida convencionais mais usuais | (EF04MA20) Medir e estimar comprimentos (incluindo perímetros), massas e capacidades, utilizando unidades de medida padronizadas mais usuais, valorizando e respeitando a cultura local. |
| Grandezas e medidas | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Áreas de figuras construídas em malhas quadriculadas | (EF04MA21) Medir, comparar e estimar área de figuras planas desenhadas em malha quadriculada, pela contagem dos quadradinhos ou de metades de quadradinho, reconhecendo que duas figuras com formatos diferentes podem ter a mesma medida de área. |
| 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. |
| Grandezas e medidas | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Medidas de temperatura em grau Celsius: construção de gráficos para indicar a variação da temperatura (mínima e máxima) medida em um dado dia ou em uma semana | (EF04MA23) Reconhecer temperatura como grandeza e o grau Celsius como unidade de medida a ela associada e utilizá-lo em comparações de temperaturas em diferentes regiões do Brasil ou no exterior ou, ainda, em discussões que envolvam problemas relacionados ao aquecimento global. |
| Grandezas e medidas 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 Grandezas e medidas | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Problemas utilizando o sistema monetário brasileiro | (EF04MA25) Resolver e elaborar problemas que envolvam situações de compra e venda e formas de pagamento, utilizando termos como troco e desconto, enfatizando o consumo ético, consciente e responsável. |
| Probabilidade e estatística | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Análise de chances de eventos aleatórios | (EF04MA26) Identificar, entre eventos aleatórios cotidianos, aqueles que têm maior chance de ocorrência, reconhecendo características de resultados mais prováveis, sem utilizar frações. |
| 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. |

ENSINO FUNDAMENTAL

347

| 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. |
|-----------------------------|--------------------------|---|--|
| 5º ANO | | | |
| UNIDADES TEMÁTICAS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Números | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Sistema de numeração decimal: leitura, escrita e ordenação de números naturais (de até seis ordens) | (EF05MA01) Ler, escrever e ordenar números naturais até a ordem das centenas de milhar com compreensão das principais características do sistema de numeração decimal. |
| Números | 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. |
| Números | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Representação fracionária dos números racionais: reconhecimento, significados, leitura e representação na reta numérica | (EF05MA03) Identificar e representar frações (menores e maiores que a unidade), associando-as ao resultado de uma divisão ou à ideia de parte de um todo, utilizando a reta numérica como recurso. |
| 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. |
| 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 | (EF05MA05) Comparar e ordenar números racionais positivos (representações fracionária e decimal), relacionando-os a pontos na reta numérica. |
| Números | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | 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. |
| 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. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

348

| | | | |
|-----------|------------------------|---|--|
| Números | 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 | 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. |
| 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. |
| 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. |
| Álgebra | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Grandezas diretamente proporcionais Problemas envolvendo a partição de um todo em duas partes proporcionais | (EF05MA12) Resolver problemas que envolvam variação de proporcionalidade direta entre duas grandezas, para associar a quantidade de um produto ao valor a pagar, alterar as quantidades de ingredientes de receitas, ampliar ou reduzir escala em mapas, entre outros. |
| Álgebra | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Grandezas diretamente proporcionais Problemas envolvendo a partição de um todo em duas partes proporcionais | (EF05MA13) Resolver problemas envolvendo a partilha de uma quantidade em duas partes desiguais, tais como dividir uma quantidade em duas partes, de modo que uma seja o dobro da outra, com compreensão da ideia de razão entre as partes e delas com o todo. |
| 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. |
| Geometria | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | 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. |
| 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. |

ENSINO FUNDAMENTAL

349

| | | | |
|-----------------------------|------------------------|--|---|
| Geometria | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | 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. |
| Geometria | 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 redução em malhas quadriculadas e usando tecnologias digitais. |
| Grandezas e medidas | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Medidas de comprimento, área, massa, tempo, temperatura e capacidade: utilização de unidades convencionais e relações entre as unidades de 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 socio-culturais. |
| 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 | Noção de volume | (EF05MA21) Reconhecer volume como grandeza associada a sólidos geométricos e medir volumes por meio de empilhamento de cubos, utilizando, preferencialmente, objetos concretos. |
| Probabilidade e estatística | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Espaço amostral: análise de chances de eventos aleatórios | (EF05MA22) Apresentar todos os possíveis resultados de um experimento aleatório, estimando se esses resultados são igualmente prováveis ou não. |
| Probabilidade e estatística | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | 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). |
| 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. |
| 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. |

ÁREA: MATEMÁTICA

COMPONENTE CURRICULAR: MATEMÁTICA – ANOS FINAIS

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR

- Reconhecer que a Matemática é uma ciência humana, fruto das necessidades e preocupações de diferentes culturas, em diferentes momentos históricos, e é uma ciência viva, que contribui para solucionar problemas científicos e tecnológicos e para alicerçar descobertas e construções, inclusive com impactos no mundo do trabalho.
- Desenvolver o raciocínio lógico, o espírito de investigação e a capacidade de produzir argumentos convincentes, recorrendo aos conhecimentos matemáticos para compreender e atuar no mundo.
- Compreender as relações entre conceitos e procedimentos dos diferentes campos da Matemática (Aritmética, Álgebra, Geometria, Estatística e Probabilidade) e de outras áreas do conhecimento, sentindo segurança quanto à própria capacidade de construir e aplicar conhecimentos matemáticos, desenvolvendo a autoestima e a perseverança na busca de soluções.
- Fazer observações sistemáticas de aspectos quantitativos e qualitativos presentes nas práticas sociais e culturais, de modo a investigar, organizar, representar e comunicar informações relevantes, para interpretá-las e avaliá-las crítica e eticamente, produzindo argumentos convincentes.
- Utilizar processos e ferramentas matemáticas, inclusive tecnologias digitais disponíveis, para modelar e resolver problemas cotidianos, sociais e de outras áreas de conhecimento, validando estratégias e resultados.
- Enfrentar situações-problema em múltiplos contextos, incluindo-se situações imaginadas, não diretamente relacionadas com o aspecto prático-utilitário, expressar suas respostas e sintetizar conclusões, utilizando diferentes registros e linguagens (gráficos, tabelas, esquemas, além de texto escrito na língua materna e outras linguagens para descrever algoritmos, como fluxogramas e dados).
- Desenvolver e/ou discutir projetos que abordem, sobretudo, questões de urgência social, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários, valorizando a diversidade de opiniões de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza.
- Interagir com seus pares de forma cooperativa, trabalhando coletivamente no planejamento e desenvolvimento de pesquisas para responder a questionamentos e na busca de soluções para problemas, de modo a identificar aspectos consensuais ou não na discussão de uma determinada questão, respeitando o modo de pensar dos colegas e aprendendo com eles.

6º ANO

| UNIDADES TEMÁTICAS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|--------------------|--------------------------|--|--|
| Números | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Sistema de numeração decimal: características, leitura, escrita e comparação de números naturais e de números racionais representados na forma decimal | (EF06MA01) Comparar, ordenar, ler e escrever números naturais e números racionais cuja representação decimal é finita, fazendo uso da reta numérica. (EF06MA01BA) Interpretar, comparar, ordenar, ler e escrever números naturais e números racionais cuja representação decimal é finita, fazendo uso da reta numérica. (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. |

ENSINO FUNDAMENTAL

| | | | |
|---------|------------------------|--|--|
| Números | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Operações (adição, subtração, multiplicação, divisão e potenciação) com números naturais | (EF06MA03) Resolver e elaborar problemas que envolvam cálculos (mentais ou escritos, exatos ou aproximados) com números naturais, por meio de estratégias variadas, com compreensão dos processos neles envolvidos com e sem uso de calculadora. (EF06MA03BA) Interpretar, resolver e elaborar problemas que envolvam cálculos (mentais ou escritos, exatos ou aproximados) com números naturais, por meio de estratégias variadas, com compreensão dos processos neles envolvidos com e sem uso de calculadora. |
| Números | 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 | (EF06MA04) Construir algoritmo em linguagem natural e representá-lo por fluxograma que indique a resolução de um problema simples (por exemplo, se um número natural qualquer é par). (EF06MA05) Classificar números naturais em primos e compostos, estabelecer relações entre números, expressas pelos termos "é múltiplo de", "é divisor de", "é fator de", e estabelecer, por meio de investigações, critérios de divisibilidade por 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 100 e 1000. (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. (EF06MA06) Resolver e elaborar problemas que envolvam as ideias de múltiplo e de divisor. (EF06MA01BA) Resolver situações-problema de contagem, que envolvam o princípio multiplicativo, por meio de estratégias variadas, como a construção de diagramas, tabelas e esquemas sem aplicação de fórmulas. |
| 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 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. |

| | | | |
|-----------|------------------------|---|--|
| 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" | (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. (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. |
| Álgebra | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Propriedades da igualdade | (EF06MA14) Reconhecer que a relação de igualdade matemática não se altera ao adicionar, subtrair, multiplicar ou dividir os seus dois membros por um mesmo número e utilizar essa noção para determinar valores desconhecidos na resolução de problemas. |
| 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. |
| Álgebra | 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. (EF06MA02BA) Representar e interpretar o deslocamento de um ponto num plano cartesiano por um segmento de reta orientado. |
| Geometria | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Prismas e pirâmides: planificações e relações entre seus elementos (vértices, faces e arestas) | (EF06MA17) Quantificar e estabelecer relações entre o número de vértices, faces e arestas de prismas e pirâmides, em função do seu polígono da base, para resolver problemas e desenvolver a percepção espacial. |
| Geometria | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Polígonos: classificações quanto ao número de vértices, às medidas de lados e ângulos e ao paralelismo e perpendicularismo dos lados | (EF06MA18) Reconhecer, nomear e comparar polígonos, considerando lados, vértices e ângulos, e classificá-los em regulares e 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. |
| Geometria | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Construção de retas paralelas e perpendiculares, fazendo uso de réguas, esquadros e softwares | (EF06MA23) Construir algoritmo para resolver situações passo a passo (como na construção de dobraduras ou na indicação de deslocamento de um objeto no plano segundo pontos de referência e distâncias fornecidas etc.). |

ENSINO FUNDAMENTAL

| | | | |
|-----------------------------|------------------------|--|--|
| 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. (EF06MA04BA) Mobilizar ideias referentes ao contexto histórico das grandezas e medidas. |
| 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. |
| Grandezas e Medidas | 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. |
| Probabilidade e Estatística | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Cálculo de probabilidade, como a razão entre o número de resultados favoráveis e o total de resultados possíveis em um espaço amostral equiprovável Cálculo de probabilidade por meio de muitas repetições de um experimento (frequências de ocorrências e probabilidade frequentistas) | (EF06MA30) Calcular a probabilidade de um evento aleatório, expressando-a por número racional (forma fracionária, decimal e percentual) e comparar esse número com a probabilidade obtida por meio de experimentos sucessivos. |
| 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 a variáveis numéricas | (EF06MA31) Identificar as variáveis e suas frequências e os elementos constitutivos (título, eixos, legendas, fontes e datas) em diferentes tipos de gráfico. (EF06MA32) Interpretar e resolver situações que envolvam dados de pesquisas sobre contextos ambientais, sustentabilidade, trânsito, consumo responsável, entre outros, apresentadas pela mídia em tabelas e em diferentes tipos de gráficos e redigir textos escritos com o objetivo de sintetizar conclusões. |

| Probabilidade e Estatística | 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, gráficos variados e textos verbais. |
|-----------------------------|--------------------------|---|---|
| Probabilidade e Estatística | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Diferentes tipos de representação de informações: gráficos e fluxogramas | (EF06MA34) Interpretar e desenvolver fluxogramas simples, identificando as relações entre os objetos representados (por exemplo, posição de cidades considerando as estradas que as unem, hierarquia dos funcionários de uma empresa etc.). |
| 7º ANO | | | |
| UNIDADES TEMÁTICAS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) 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. |
| 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. |
| Números | 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. |
| 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. (EF07MA08) Comparar e ordenar frações associadas às ideias de partes de inteiros, resultado da divisão, razão e do operador. (EF07MA09) Utilizar, na resolução de problemas, a associação entre razão e fração, como a fração $\frac{2}{3}$ para expressar a razão de duas partes de uma grandeza para três partes da mesma ou três partes de outra grandeza. |

ENSINO FUNDAMENTAL

| | | | |
|-----------|------------------------|---|---|
| Números | 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 | 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. |
| Álgebra | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Equivalência de expressões algébricas: identificação da regularidade de uma sequência numérica | (EF07MA16) Reconhecer se duas expressões algébricas obtidas para descrever a regularidade de uma mesma sequência numérica são ou não equivalentes. |
| 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. |
| 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 |
| Geometria | 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. |

| | | | |
|---------------------|------------------------|---|---|
| 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. |
| 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. |
| Geometria | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Triângulos: construção, condição de existência e soma das medidas dos ângulos internos | (EF07MA24) Construir triângulos, usando régua e compasso, reconhecer a condição de existência do triângulo quanto à medida dos lados e verificar que a soma das medidas dos ângulos internos de um triângulo é 180° . (EF07MA25) Reconhecer a rigidez geométrica dos triângulos e suas aplicações na construção de estruturas arquitetônicas (telhados, estruturas metálicas e outras) ou nas artes plásticas. (EF07MA26) Descrever, por escrito e por meio de um fluxograma, um algoritmo para a construção de um triângulo qualquer, conhecidas as medidas dos três lados. |
| Geometria | 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 | Problemas envolvendo medições | (EF07MA29) Resolver e elaborar problemas que envolvam medidas de grandezas, inseridos em contextos oriundos de situações cotidianas ou de outras áreas do conhecimento, reconhecendo que toda medida empírica é aproximada. |
| 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). |
| Grandezas e Medidas | 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 quadriláteros | (EF07MA31) Estabelecer expressões de cálculo de área de triângulos e de quadriláteros. (EF07MA32) Resolver e elaborar problemas de cálculo de medida de área de figuras planas que podem ser decompostas por quadrados, retângulos e/ou triângulos, utilizando a equivalência entre áreas (EF69MA01GO) Identificar e sistematizar as variações de medidas e quantidades dos alimentos usados para as receitas bem como, expressos nos termos locais como: Um prato, uma lata, um alqueire, uma onça entre outros. |

ENSINO FUNDAMENTAL

| | | | |
|-----------------------------|------------------------|--|--|
| Grandezas e Medidas | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | 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. |
| Probabilidade e Estatística | 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. |
| Probabilidade e Estatística | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Pesquisa amostral e pesquisa censitária | (EF07MA36) Planejar e realizar pesquisa envolvendo tema da realidade social, identificando a necessidade de ser censitária ou de usar amostra, e interpretar os dados para comunicá-los por meio de relatório escrito, tabelas e gráficos, com o apoio de planilhas eletrônicas. |
| Probabilidade e Estatística | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Planejamento de pesquisa, coleta e organização dos dados, construção de tabelas e gráficos e interpretação das informações | |
| Probabilidade e Estatística | 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. |

| UNIDADES TEMÁTICAS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) 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. |
| Números | 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. |
| Números | 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. |
| Números | 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. |

| | | | |
|-----------|------------------------|---|---|
| Números | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Dízimas periódicas: fração geratriz | (EF08MA05) Reconhecer e utilizar procedimentos para a obtenção de uma fração geratriz para uma dízima periódica. (EF08MA05) Reconhecer e utilizar procedimentos para a obtenção de uma fração geratriz para uma dízima periódica e vice-versa. |
| Álgebra | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Valor numérico de expressões algébricas | (EF08MA06) Resolver e elaborar problemas que envolvam cálculo do valor numérico de expressões algébricas, utilizando as propriedades das operações. |
| Álgebra | 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. |
| Álgebra | 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. |
| Álgebra | 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 $ax^2 = b$. |
| 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 |
| Álgebra | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Variação de grandezas: diretamente proporcionais, inversamente proporcionais ou não proporcionais. | (EF08MA12) Identificar a natureza da variação de duas grandezas, diretamente, inversamente proporcionais ou não proporcionais, expressando a relação existente por meio de sentença algébrica e representá-la no plano cartesiano. (EF08MA13) Resolver e elaborar problemas que envolvam grandezas diretamente ou inversamente proporcionais, por meio de estratégias variadas. (EF08MA13BA) Resolver e elaborar problemas que envolvam grandezas diretamente ou inversamente proporcionais, especialmente por meio de um estudo de regra de três simples e composta. |
| 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. |

ENSINO FUNDAMENTAL

| | | | |
|-----------------------------|------------------------|--|--|
| Geometria | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Construções geométricas: ângulos de 90°, 60°, 45° e 30° e polígonos regulares | (EF08MA15) Construir, utilizando instrumentos de desenho ou softwares de geometria dinâmica, mediatriz, bissetriz, ângulos de 90°, 60°, 45° e 30° e polígonos regulares. (EF08MA16) Descrever, por escrito e por meio de um fluxograma, um algoritmo para a construção de um hexágono regular de qualquer área, a partir da medida do ângulo central e da utilização de esquadros e compasso. |
| 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. |
| Geometria | 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 | (EF08MA01BA) Calcular área de figuras planas bem como o volume de blocos retangulares. (EF08MA19) Resolver e elaborar problemas que envolvam medidas de área de figuras geométricas, utilizando expressões de cálculo de área (quadriláteros, triângulos e círculos), em situações como determinar medida de terrenos. |
| Grandezas e Medidas | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Volume de cilindro reto Medidas de capacidade | (EF08MA20) Reconhecer a relação entre um litro e um decímetro cúbico e a relação entre litro e metro cúbico, para resolver problemas de cálculo de capacidade de recipientes. (EF08MA21) Resolver e elaborar problemas que envolvam o cálculo do volume de recipiente cujo formato é o de um bloco retangular |
| Probabilidade e Estatística | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Princípio multiplicativo da contagem Soma das probabilidades de todos os elementos de um espaço amostral | (EF08MA22) Calcular a probabilidade de eventos, com base na construção do espaço amostral, utilizando o princípio multiplicativo, e reconhecer que a soma das probabilidades de todos os elementos do espaço amostral é igual a 1. |
| Probabilidade e Estatística | 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. |
| Probabilidade e Estatística | 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. |
| Probabilidade e Estatística | 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 à dispersão de dados, indicada pela amplitude. |

| Probabilidade e Estatística | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Pesquisas censitária ou amostral Planejamento e execução de pesquisa amostral | (EF08MA26) Selecionar razões, de diferentes naturezas (física, ética ou econômica), que justificam a realização de pesquisas amostrais e não censitárias, e reconhecer que a seleção da amostra pode ser feita de diferentes maneiras (amostra casual simples, sistemática e estratificada). (EF08MA27) Planejar e executar pesquisa amostral, selecionando uma técnica de amostragem adequada, e escrever relatório que contenha os gráficos apropriados para representar os conjuntos de dados, destacando aspectos como as medidas de tendência central, a amplitude e as conclusões. |
|-----------------------------|--------------------------|--|---|
| 9º ANO | | | |
| UNIDADES TEMÁTICAS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Números | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Números reais para medir qualquer segmento de reta | (EF09MA01) Reconhecer que, uma vez fixada uma unidade de comprimento, existem segmentos de reta cujo comprimento não é expresso por número racional (como as medidas de diagonais de um polígono e alturas de um triângulo, quando se toma a medida de cada lado como unidade). |
| Números | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Números irracionais: reconhecimento e localização de alguns na reta numérica | (EF09MA02) Reconhecer um número irracional como um número real cuja representação decimal é infinita e não periódica, e estimar a localização. (EF09MA01BA) Constatar, explorando o contexto local, que existem situações problemas, em particular algumas vinculadas à Geometria e às medidas, cujas soluções não são dadas por meio de números racionais de alguns deles na reta numérica. |
| 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. |

ENSINO FUNDAMENTAL

| | | | |
|-----------|------------------------|---|--|
| Álgebra | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Razão entre grandezas de espécies diferentes | (EF09MA07) Resolver problemas que envolvam a razão entre duas grandezas de espécies diferentes, como velocidade e densidade demográfica. |
| 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. |
| Álgebra | 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. |
| Geometria | 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. |
| Geometria | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Semelhança de triângulos | (EF09MA12) Reconhecer as condições necessárias e suficientes para que dois triângulos sejam semelhantes. |
| Geometria | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Relações métricas no triângulo retângulo | (EF09MA13) Demonstrar relações métricas do triângulo retângulo, entre elas o teorema de Pitágoras, utilizando, inclusive, a semelhança de triângulos. |
| Geometria | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Teorema de Pitágoras: verificações experimentais e demonstração | (EF09MA13) Demonstrar relações métricas do triângulo retângulo, entre elas o teorema de Pitágoras, utilizando, inclusive, a semelhança de triângulos. |
| Geometria | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Retas paralelas cortadas por transversais: teoremas de proporcionalidade e verificações experimentais | (EF09MA14) Resolver e elaborar problemas de aplicação do teorema de Pitágoras ou das relações de proporcionalidade envolvendo retas paralelas cortadas por secantes. |
| Geometria | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Polígonos regulares | (EF09MA15) Descrever, por escrito e por meio de um fluxograma, um algoritmo para a construção de um polígono regular cuja medida do lado é conhecida, utilizando régua e compasso, como também softwares. |
| Geometria | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Polígonos regulares | (EF09MA02BA) Analisar em poliedros a posição relativa de duas arestas (paralelas, perpendiculares, reversas) e de duas faces (paralelas, perpendiculares). |

| | | | |
|-----------------------------|------------------------|---|--|
| Geometria | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Distância entre pontos no plano cartesiano | (EF09MA16) Determinar o ponto médio de um segmento de reta e a distância entre dois pontos quaisquer, dadas as coordenadas desses pontos no plano cartesiano, sem o uso de fórmulas, e utilizar esse conhecimento para calcular, por exemplo, medidas de perímetros e áreas de figuras planas construídas no plano. |
| Geometria | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Vistas ortogonais de figuras espaciais | (EF09MA17) Reconhecer vistas ortogonais de figuras espaciais e aplicar tal conhecimento para desenhar objetos em perspectiva. (EF09MA03BA) Representar as diferentes vistas (lateral, frontal e superior) de figuras tridimensionais e reconhecimento da figura representada por diferentes vistas. |
| Grandezas e Medidas | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Unidades de medida para medir distâncias muito grandes e muito pequenas Unidades de medida utilizadas na informática | (EF09MA18) Reconhecer e empregar unidades usadas para expressar medidas muito grandes ou muito pequenas, tais como distância entre planetas e sistemas solares, tamanho de vírus ou de células, capacidade de armazenamento de computadores, entre outros. (EF09MA04BA) Identificar a relevância das unidades convencionais no processo de comunicação. |
| Grandezas e Medidas | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Volumedeprismase cilindros | (EF09MA19) Resolver e elaborar problemas que envolvam medidas de volumes de prismas e de cilindros retos, inclusive com uso de expressões decálculo, em situações cotidianas. |
| Probabilidade e Estatística | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Análise de probabilidade de eventos aleatórios: eventos dependentes e independentes | (EF09MA20) Reconhecer, em experimentos aleatórios, eventos independentes e dependentes e calcular a probabilidade de sua ocorrência, nos dois casos. |
| 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. |
| Probabilidade e Estatística | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | 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. |

ENSINO FUNDAMENTAL

| | | | |
|-----------------------------|------------------------|--|---|
| Probabilidade e Estatística | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Planejamento e execução de pesquisa amostral e apresentação de relatório | (EF09MA23) Planejar e executar pesquisa amostral envolvendo tema da realidade social e comunicar os resultados por meio de relatório contendo avaliação de medidas de tendência central e da amplitude, tabelas e gráficos adequados, construídos com o apoio de planilhas eletrônicas. (EF09MA05BA) Aplicar conceitos de álgebra na exploração de pesquisas estatísticas. |
|-----------------------------|------------------------|--|---|

8.4 área de CIÊNCIAS DA NATUREZA texto introdutório

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 precedeu²⁹.

A área de Ciências da Natureza, por meio dos diversos conteúdos científicos que explora, incide em diversos campos do conhecimento.

²⁹ ANDERY, Maria Amália et al. Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica. 16. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Garamond/EDUC, 2012.

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.

8.4.1 Ciências da Natureza

8.4.1.1 Texto Introdutório

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 Laszlo²⁹, 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.

Dentro dessa perspectiva podemos nos apropriar das diretrizes norteadoras com o Referencial Curricular Municipal de Gentio do Ouro (RCMGO), que nos oferta um pensar direcionado a identidades e peculiaridades de cada indivíduo, cada lugar, cada canto que compõe a biosfera, partindo das experiências cotidianas para organizar a área de conhecimento de Ciências da Natureza, que atenda aos marcos legais mas que contemple as particularidades a cultura e os conhecimentos locais para a fomentação do conhecimento diante de possibilidades que possibilitem uma

²⁹ LASZLO, E. Lagoa dos murmúrios. Um guia para a nova ciência. Portugal: Mem Martins/ Europa-América, 1996.

ENSINO FUNDAMENTAL

aprendizagem significativa sendo o aluno visto como um ser histórico, cultural e dotado de identidade e particularidades que devem ser valorizadas e incorporadas na apresentação da disciplina de Ciências da Natureza.

O levantamento dos conhecimentos prévios, a análise, questionamento, argumentação e a aplicabilidade do conhecimento científico são de vital importância na esfera pessoal, social e global. A isso chamamos de letramento científico. Esse tipo de letramento dá sentido às análises das situações do cotidiano, permite o desenvolvimento do senso crítico e garante a tomada de decisões de forma ética, analítica e responsável. Para garantir uma educação com foco na alfabetização ou letramento científico, torna-se necessário proporcionar situações de ensino que permitam a observação, investigação de problemas, proposição de hipóteses e possibilidade de testá-las.

Para tanto, é imprescindível que os estudantes sejam progressivamente estimulados e apoiados no planejamento e na realização cooperativa de atividades investigativas, bem como no compartilhamento dos resultados dessas investigações. Pressupõe-se organizar as situações de aprendizagem partindo de questões que sejam desafiadoras e, reconhecendo a diversidade cultural, sejam estimulados o interesse e a curiosidade científica dos estudantes, possibilitando 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 alunos exerçam seu senso de investigação e sejam chamados a resolver situações-problemas com base nos conhecimentos específicos da área de Ciências da Natureza, especificados na BNCC.

A curiosidade humana é o principal vetor do aprender, e é por meio 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 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 na-

ENSINO FUNDAMENTAL

turais 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, Orien-

tação sexual, Pluralidade cultural, Direitos humanos, Tecnologia e Inclusão. Apesar da proposta da BNCC e do DCRB 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 Macedo³¹, 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 sociedade³². O objetivo do currículo baiano DCRB 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).

30 MACEDO, Roberto Sidnei. Currículo: campo, conceito e pesquisa. 7. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2017

31BARRETO, Maribel. Ensaio sobre consciência. Salvador: Sathyarte, 2016.

ENSINO FUNDAMENTAL

8.4.1.2 organizador curricular

ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA

CIÊNCIAS

SABERES SIGNIFICANTES

1. Culinária
2. Agroecologia
3. Mineração
4. Observação e previsão dos fenômenos naturais
5. Manipulação das propriedades medicinais da natureza
6. Identificação de lençóis freáticos e minérios por instrumentos naturais

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR

- Compreender as Ciências da Natureza como empreendimento humano, eo conhecimento científico como provisório, cultural e histórico.
- Compreender conceitos fundamentais e estruturas explicativas das Ciências da Natureza, bem como dominar processos, práticas e procedimentos da investigação científica, de modo a sentir segurança no debate de questões científicas, tecnológicas, socioambientais e do mundo do trabalho, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
- Analisar, compreender e explicar características, fenômenos e processos relativos ao mundo natural, social e tecnológico (incluindo o digital), como também as relações que se estabelecem entre eles, exercitando a curiosidade para fazer perguntas, buscar respostas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das Ciências da Natureza.
- Avaliar aplicações e implicações políticas, socioambientais e culturais da ciência e de suas tecnologias para propor alternativas aos desafios do mundo contemporâneo, incluindo aqueles relativos ao mundo do trabalho.
- Construir argumentos com base em dados, evidências e informações confiáveis e negociar e defender idéias e pontos de vista que promovam a consciência socioambiental e o respeito a si próprio e ao outro, acolhendo e valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza.
- Utilizar diferentes linguagens e tecnologias digitais de informação e comunicação para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas das Ciências da Natureza de forma crítica, significativa, reflexiva e ética.
- Conhecer, apreciar e cuidar de si, do seu corpo e bem-estar, compreendendo-se na diversidade humana, fazendo-se respeitar e respeitando o outro, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza e às suas tecnologias.
- Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza para tomar decisões frente a questões científico-tecnológicas e socioambientais e a respeito da saúde individual e coletiva, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

370

| 1º ANO | | | |
|--------------------|--------------------------|--|---|
| UNIDADES TEMÁTICAS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Matéria e Energia | 3, 4, 8 | Características dos materiais | (EF01CI01) Comparar características de diferentes materiais presentes em objetos de uso cotidiano, de acordo com suas características físicas como, por exemplo: metais, papéis, plásticos, madeira, percebendo as diferentes texturas, rigidez, dureza, maleabilidade, tamanhos, discutindo sua origem, os modos como são descartados e como podem ser usados de forma mais consciente. |
| | 4, 7, 8 | Problemas ocasionados pelo mau uso dos materiais | (EF01CI01BA) Identificar ações humanas que provocam poluição ou degradação do meio ambiente nos espaços de convivência, que levam a perda da qualidade de vida de plantas, animais e do próprio homem. (EF01CI02BA) Identificar práticas que ocorrem na sua região que promovam o uso mais consciente de materiais, como metais, papéis, plásticos e madeira. (EF01CI03BA) Relatar problemas ocasionados pelo lixo, principalmente nos espaços de convivência. (EF15CI01GO) Identificar meios de produção e transformação de energias mais comuns em Gentio do Ouro e seu impacto ecológico. |
| Vida e Evolução | 2, 7 | Corpo humano | (EF01CI02) Localizar, nomear e representar graficamente (por meio de desenhos) partes do corpo humano e explicar suas funções. (EF01CI03) Discutir as razões pelas quais os hábitos de higiene do corpo (lavar as mãos antes de comer, escovar os dentes, limpar os olhos, o nariz e as orelhas etc.) são necessários para a manutenção da saúde. (EF01CI04BA) Pesquisar práticas para uma vida saudável e discutir a importância delas para uma melhor qualidade de vida. |
| | 2, 8 | Respeito à diversidade | (EF01CI04) Comparar características físicas entre os colegas, reconhecendo a diversidade e a importância da valorização, do acolhimento e do respeito às diferenças. |
| Terra e Universo | 1, 2 | Escalas de tempo | (EF01CI05) Identificar e nomear diferentes escalas de tempo: os períodos diários (manhã, tarde, noite) e a sucessão de dias, semanas, meses e anos. (EF01CI06) Selecionar exemplos de como a sucessão de dias e noites orienta o ritmo de atividades diárias de seres humanos e de outros seres vivos. (EF01CI05BA) Identificar as características de cada período do ano associando as estações do ano. (EF01CI06BA) Identificar tecnologias do cotidiano que auxiliam na medição do tempo. |

ENSINO FUNDAMENTAL

371

| UNIDADES TEMÁTICAS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|--------------------|--------------------------|-----------------------------------|--|
| Matéria e Energia | 1, 2, 3, 4 | Propriedades e usos dos materiais | (EF02CI01) Identificar de que materiais (metais, madeira, vidro etc.) são feitos os objetos que fazem parte da vida cotidiana, como esses objetos são utilizados e com quais materiais eram produzidos no passado. (EF02CI02) Propor o uso de diferentes materiais para a construção de objetos de uso cotidiano, tendo em vista algumas propriedades desses materiais (flexibilidade, dureza, transparência etc.). (EF02CI01BA) Localizar, através de relatos de familiares e/ou visitas a museus físicos e virtuais, os diversos usos dos materiais em diferentes períodos históricos. (EF02CI02BA) Resolver problemas do cotidiano que envolvam o conhecimento de materiais com diferentes características. (EF02CI03BA) Identificar quais materiais de uso cotidiano são produzidos a partir de matéria-prima da região. |
| | 3, 4, 7 | Prevenção de acidentes domésticos | (EF02CI03) Discutir os cuidados necessários à prevenção de acidentes domésticos (objetos cortantes e inflamáveis, eletricidade, produtos de limpeza, medicamentos, etc.) (EF02CI04BA) Identificar os objetos e substâncias que devem ser manipulados com cuidado a fim de evitar acidentes domésticos, bem como proceder de forma preventiva no uso da eletricidade. (EF02CI05BA) Discutir fatores de risco identificados na própria casa, escola e no caminho que percorre entre a casa e a escola. |
| Vida e Evolução | 1, 2, 3, 4 | Seres Vivos no ambiente | (EF02CI04) Descrever características de plantas e animais (tamanho, forma, cor, fase da vida, local onde se desenvolvem etc.) que fazem parte de seu cotidiano e relacioná-las ao ambiente em que eles vivem. (EF02CI06BA) Identificar exemplos de ambientes preservados e ambientes não preservados e analisar a importância da preservação e conservação do ambiente para manutenção da vida na Terra. |
| | 2, 3, 4 | Plantas | (EF02CI05) Investigar a importância da água e da luz para a manutenção da vida de plantas em geral, destacando os princípios básicos da fotossíntese. (EF02CI06) Identificar as principais partes de uma planta (raiz, caule, folhas, flores e frutos) e a função desempenhada por cada uma delas, e analisar as relações entre as plantas, o ambiente e os demais seres vivos. (EF02CI07BA) Identificar e valorizar a flora local estabelecendo relação com as condições climáticas da região. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

372

| Terra e Universo | 1, 2, 6, 7 | Movimento aparente do Sol no céu | (EF02CI07) Descrever as posições do Sol em diversos horários do dia e associá-las ao tamanho da sombra projetada. |
|--------------------|--------------------------|---|--|
| | 1, 2 | O Sol como fonte de luz e calor | (EF02CI08) Comparar o efeito da radiação solar (aquecimento e reflexão) em diferentes tipos de superfície (água, areia, solo, superfícies escuras, claras, metálicas, etc.). (EF02CI08BA) Relatar a influência do sol e do raio ultravioleta sobre o corpo humano (benefícios e cuidados). |
| | 6 | Energia Solar | (EF02CI09BA) Reconhecer as tecnologias que envolvem os conhecimentos da energia solar. |
| 3º ANO | | | |
| UNIDADES TEMÁTICAS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Matéria e Energia | 1, 2 | Produção de som | (EF03CI01) Produzir diferentes sons a partir da vibração de variados objetos e identificar variáveis que influem nesse fenômeno. |
| | 5, 6 | Efeitos da luz nos materiais | (EF03CI02) Experimentar e relatar o que ocorre com a passagem da luz através de objetos transparentes (copos, janelas de vidro, lentes, prismas, água etc.), no contato com superfícies polidas (espelhos) e na intersecção com objetos opacos (paredes, pratos, pessoas e outros objetos de uso cotidiano). |
| | 7, 8 | Saúde auditiva e visual | (EF03CI03) Discutir hábitos necessários para a manutenção da saúde auditiva e visual considerando as condições do ambiente em termos de som e luz. (EF03CI01BA) Perceber paisagens sonoras de distintos espaços geográficos (campo, litoral, centro de uma metrópole, cachoeira, etc) através de áudio e vídeo ou visitas a campo. (EF03CI02BA) Comparar o som produzido pelos objetos e associar essas particularidades com a composição dos diferentes materiais. (EF03CI03BA) Perceber sons presentes no corpo e nos espaços de convivência em que está inserido. (EF03CI04BA) Discutir os possíveis danos que o uso excessivo do fone de ouvido pode ocasionar ao aparelho auditivo. |
| Vida e Evolução | 2, 3 | Características e desenvolvimento dos animais | (EF03CI04) Identificar características sobre o modo de vida (o que comem, como se reproduzem, como se deslocam etc.) dos animais mais comuns no ambiente local. (EF03CI05) Descrever e comunicar as alterações que ocorrem no ciclo da vida em animais de diferentes habitats, inclusive o homem. (EF03CI06) Comparar alguns animais e organizar grupos com base em características externas comuns (presença de penas, pelos, escamas, bico, garras, antenas, patas etc.). (EF03CI05BA) Identificar as características de gênero nos animais, inclusive do ser humano. |

ENSINO FUNDAMENTAL

373

| | 8 | Preservação | (EF03CI06BA) Conhecer alternativas para preservação de plantas e animais ameaçados de extinção. |
|--------------------|--------------------------|--|--|
| Terra e Universo | 1, 2, 6 | Características da Terra | (EF03CI07) Identificar características da Terra (como seu formato esférico, a presença de água, solo etc.), com base na observação, manipulação e comparação de diferentes formas de representação do planeta (mapas, globos, fotografias etc.). |
| | 1, 2, 3, 6 | Observação do céu | (EF03CI08) Observar, identificar e registrar os períodos diários (dia e/ou noite) em que o Sol, demais estrelas, Lua e planetas estão visíveis no céu. Assim como reconhecer a existência de diferentes objetos celestes (asteroides, cometas, galáxias, etc.) |
| | 4, 5 | Usos do solo | (EF03CI09) Comparar diferentes amostras de solo do entorno da escola com base em características como cor, textura, cheiro, tamanho das partículas, permeabilidade etc. (EF03CI10) Identificar os diferentes usos do solo (plantação e extração de materiais, dentre outras possibilidades), reconhecendo a importância do solo para a agricultura e para a vida. |
| | 1, 2, 6 | Leis universais | (EF03CI07BA) Discutir a existência de leis que regem nosso universo como, por exemplo, a lei de gravidade. |
| 4º ANO | | | |
| UNIDADES TEMÁTICAS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Matéria e Energia | 2, 3 | Misturas | (EF04CI01) Identificar misturas na vida diária, com base em suas propriedades físicas observáveis, reconhecendo sua composição. |
| | 2, 3, 4, 5 | Transformações reversíveis e não reversíveis | (EF04CI02) Testar e relatar transformações nos materiais do dia a dia quando expostos a diferentes condições (aquecimento, resfriamento, luz e umidade). (EF04CI03) Concluir que algumas mudanças causadas por aquecimento ou resfriamento são reversíveis (como as mudanças de estado físico da água) e outras não (como o cozimento do ovo, a queima do papel etc.). (EF04CI01BA) Entender alguns processos simples de separação de misturas (filtração, catação, peneiração, flotação, decantação). |
| Vida e Evolução | 1, 2, 3 | Cadeias alimentares simples | (EF04CI04) Analisar e construir cadeias alimentares simples, reconhecendo a posição ocupada pelos seres vivos nessas cadeias e o papel do Sol como fonte primária de energia na produção de alimentos. (EF04CI05) Descrever e destacar semelhanças e diferenças entre o ciclo da matéria e o fluxo de energia entre os componentes vivos e não vivos de um ecossistema. (EF04CI06) Relacionar a participação de fungos e bactérias no processo de decomposição, reconhecendo a importância ambiental desse processo. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

374

| | 1, 2, 3, 6, 7 | Micro-organismos | (EF04CI07) Verificar a participação de micro-organismos na produção de alimentos, combustíveis, medicamentos, entre outros. (EF04CI08) Propor, a partir do conhecimento das formas de transmissão de alguns microrganismos (vírus, bactérias e protozoários), atitudes e medidas adequadas para prevenção de doenças a eles associadas. |
|--------------------|--------------------------|---|---|
| Terra e Universo | 2, 3, 5 | Pontos Cardeais | (EF04CI09) Identificar os pontos cardeais, com base no registro de diferentes posições relativas do Sol e da sombra de uma vara (gnômon). (EF04CI10) Comparar as indicações dos pontos cardeais resultantes da observação das sombras de uma vara (gnômon) com aquelas obtidas por meio de uma bússola. |
| | 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. |
| | 1, 2, 3 | Escalas astronômicas | (EF04CI02BA) Utilizar diferentes escalas (espaço/tempo) para criar representações do Universo. (EF04CI03BA) Identificar a grandiosidade das distâncias envolvidas nas escalas astronômicas. |
| 5º ANO | | | |
| UNIDADES TEMÁTICAS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Matéria e Energia | 2, 3, 4 | Propriedades físicas dos materiais | (EF05CI01) Explorar fenômenos da vida cotidiana que evidenciem propriedades físicas dos materiais – como densidade, condutibilidade térmica e elétrica, respostas a forças magnéticas, solubilidade, respostas a forças mecânicas (dureza, elasticidade etc.), entre outras. (EF05CI01BA) Identificar, através de experimentos, as diferentes propriedades de alguns materiais. |
| | 2, 3, 4, 6, 8 | Ciclo hidrológico | (EF05CI02) Aplicar os conhecimentos sobre as mudanças de estado físico da água para explicar o ciclo hidrológico e analisar suas implicações na agricultura, no clima, na geração de energia elétrica, no provimento de água potável e no equilíbrio dos ecossistemas regionais (ou locais). (EF05CI03) Selecionar argumentos que justifiquem a importância da cobertura vegetal para a manutenção do ciclo da água, a conservação dos solos, dos cursos de água e da qualidade do ar atmosférico. |

ENSINO FUNDAMENTAL

375

| | | | |
|-------------------|---------------|--|--|
| Matéria e Energia | 2, 3, 4, 6, 8 | Impactos ambientais | (EF05CI02BA) Comparar aspectos entre ambientes naturais preservados daqueles que sofreram intervenção humana. (EF05CI03BA) Associar que a poluição do ar e da água pode ser consequência de uma intervenção humana. (EF05CI04BA) Identificar na região em que vive a existência ou não de saneamento básico e compreender a importância do tratamento de água e do esgoto para a qualidade de vida da população. (EF05CI05BA) Justificar a importância da preservação dos recursos naturais para o município. |
| | 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. (EF05CI05) Construir propostas coletivas para um consumo mais consciente e criar soluções tecnológicas para o descarte adequado e a reutilização ou reciclagem de materiais consumidos na escola e/ou na vida cotidiana. (EF05CI06BA) Identificar os símbolos característicos de reciclagem e discutir a importância da separação dos materiais do ponto de vista ambiental, social e econômico. |
| Vida e Evolução | 5 | Nutrição do organismo | (EF05CI06) Selecionar argumentos que justifiquem por que os sistemas digestório e respiratório são considerados responsáveis pelo processo de nutrição do organismo, com base na identificação das funções desses sistemas. |
| | 2, 7 | Integração entre os sistemas digestório, respiratório e circulatório | (EF05CI07) Justificar a relação entre o funcionamento do sistema circulatório, a distribuição dos nutrientes pelo organismo e a eliminação dos resíduos produzidos. (EF05CI07BA) Justificar a importância da mastigação dos alimentos para sua saúde. |
| | 6, 7, 8 | Hábitos alimentares | (EF05CI08) Organizar um cardápio equilibrado com base nas características dos grupos alimentares (nutrientes e calorias) e nas necessidades individuais (atividades realizadas, idade, sexo etc.) para a manutenção da saúde do organismo. (EF05CI09) Discutir a ocorrência de distúrbios nutricionais e alimentares (como obesidade, subnutrição, bulimia, anorexia etc.) entre crianças e jovens a partir da análise de seus hábitos (tipos e quantidade de alimento ingerido, prática de atividade física etc.). (EF05CI08BA) Associar a alimentação humana a questões sociais, condições ambientais e culturais, como fome, indústria alimentícia, etc. (EF05CI09BA) Analisar e interpretar rótulos de alimentos, identificando prazos de validade, toxidez, presença ou não de gorduras, açúcares e outros nutrientes. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

376

| Terra e Universo | 1, 2, 3 | Constelações e mapas celestes | (EF05CI10) Identificar algumas constelações no céu, com o apoio de recursos (como mapas celestes e aplicativos digitais, entre outros), e os períodos do ano em que elas são visíveis no início da noite. (EF05CI10BA) Identificar as diferenças entre os conhecimentos astronômicos e outras representações simbólicas que utilizam os astros, como astrologia, parlendas, mitos e estórias 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. |
| | 1, 2, 3, 5, 6 | Periodicidade das fases da Lua | (EF05CI12) Concluir sobre a periodicidade das fases da Lua, com base na observação e no registro das formas aparentes da Lua no céu ao longo de um período determinado pelo professor. |
| | 2, 3, 5, 6 | Instrumentos ópticos | (EF05CI13) Projetar e construir dispositivos para observação à distância (luneta, periscópio, etc.), para observação ampliada de objetos (lupas, microscópios) ou para registro de imagens (máquinas fotográficas, celulares) e discutir usos sociais desses dispositivos. |
| | 1, 2, 3, 5, 6 | Criação do Universo | (EF05CI11BA) Identificar diferentes modelos cosmológicos sobre a criação do Universo. |
| 6º ANO | | | |
| UNIDADES TEMÁTICAS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Matéria e Energia | 1, 2, 3 | Misturas homogêneas e heterogêneas. | (EF06CI01) Classificar como homogênea ou heterogênea a mistura de dois ou mais materiais (água e sal, água e óleo, água e areia etc.) |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6 | Transformações químicas | (EF06CI02) Identificar evidências de transformações químicas a partir do resultado de misturas de materiais que originam produtos diferentes dos que foram misturados (mistura de ingredientes para fazer um bolo, mistura de vinagre com bicarbonato de sódio etc.). (EF06CI01BA) Investigar a natureza irreversível dos fenômenos químicos e relacionar esses fenômenos a diversas situações do cotidiano. (EF06CI02BA) Identificar e propor experimentos que demonstrem as transformações químicas. (EF06CI03BA) Analisar, registrar e discutir os resultados dos experimentos realizados sobre as transformações químicas. |
| | 2, 3, 4, 5, 6 | | (EF06CI03) Selecionar métodos mais adequados para a separação de diferentes sistemas heterogêneos e homogêneos a partir da identificação de processos de separação de materiais (como a produção de sal de cozinha, a destilação de petróleo, extração do ouro, produção de sabão, entre outros). (EF06CI04BA) Investigar processos que permitam a purificação de um material homogêneo e a separação dos componentes de um material heterogêneo. |

ENSINO FUNDAMENTAL

377

| | | | |
|-----------------|------------------------|---|---|
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8 | | <p>(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.</p> <p>(EF06CI05BA) Relatar a importância de descartar os resíduos em locais adequados, bem como as vantagens ambientais, econômicas e sociais da implantação da coleta seletiva.</p> <p>(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.</p> <p>(EF06CI01GO) <i>Apropriar-se dos processos químicos necessários à produção da cachaça e da farinha em nosso município e avaliar outras possibilidades com menor impacto para o meio ambiente.</i></p> |
| Vida e Evolução | 2 | Célula como unidade da vida | (EF06CI05) Explicar a organização básica das células e seu papel como unidade estrutural e funcional dos seres vivos. |
| | 2, 3, 6 | Níveis de organização | (EF06CI06) Concluir, com base na análise de ilustrações e/ou modelos (físicos ou digitais), que os organismos são um complexo arranjo de sistemas com diferentes níveis de organização e entender como esses níveis se relacionam. |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Interação entre os sistemas locomotor e nervoso | <p>(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.</p> <p>(EF06CI09) Deduzir que a estrutura, a sustentação e a movimentação dos animais resultam da interação entre os sistemas muscular, ósseo e nervoso.</p> <p>(EF06CI07BA) Argumentar como as contribuições da ciência e tecnologia interferem a vida daqueles que possuem deficiência motora.</p> |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | O sentido da visão e o uso de lentes corretivas | <p>(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.</p> <p>(EF06CI08BA) Destacar as contribuições da ciência e tecnologia para facilitar a vida daqueles que possuem deficiência visual.</p> <p>(EF06CI09BA) Propor experimentos que possam demonstrar o funcionamento do olho humano.</p> |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | | <p>(EF06CI10) Explicar como o funcionamento do sistema nervoso pode ser afetado por substâncias psicoativas.</p> <p>(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.</p> |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

378

| Terra e Universo | 2,3,4,5,6 | Forma, estrutura e movimentos da Terra | (EF06CI11) Identificar as diferentes camadas que estruturam o planeta Terra (da estrutura interna à atmosfera) e suas principais características. (EF06CI12) Identificar diferentes tipos de rocha, relacionando a formação de fósseis a rochas sedimentares em diferentes períodos geológicos. (EF06CI13) Selecionar argumentos e evidências que demonstrem a esfericidade da Terra. (EF06CI14) Inferir que as mudanças na sombra de uma vara (gnômon) ao longo do dia em diferentes períodos do ano são uma evidência dos movimentos relativos entre a Terra e o Sol. Estes podem ser explicados por meio dos movimentos de rotação e translação da Terra e da inclinação de seu eixo de rotação em relação ao plano de sua órbita em torno do Sol. |
|--------------------|--------------------------|---|--|
| 7º ANO | | | |
| UNIDADES TEMÁTICAS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Matéria e Energia | 1, 2, 3 | Máquinas simples | (EF07CI01) Discutir a aplicação, ao longo da história, das máquinas simples e propor soluções e invenções para a realização de tarefas mecânicas cotidianas. (EF07CI01BA) Identificar e descrever a utilização de máquinas simples na sociedade relacionada ao trabalho. |
| | 2, 3, 4, 5, 6 | Formas de propagação do calor | (EF07CI02) Diferenciar temperatura, calor e sensação térmica nas diferentes situações de equilíbrio termodinâmico cotidianas. (EF07CI03) Utilizar o conhecimento das formas de propagação do calor para justificar a utilização de determinados materiais (condutores e isolantes) na vida cotidiana, explicar o princípio de funcionamento de alguns equipamentos (garrafa térmica, coletor solar etc.) e/ou construir soluções tecnológicas a partir desse conhecimento. |
| | 1, 2, 3, 4, 6 | Equilíbrio termodinâmico e vida na Terra | (EF07CI04) Avaliar o papel do equilíbrio termodinâmico para a manutenção da vida na Terra, para o funcionamento de máquinas térmicas e em outras situações cotidianas. |
| | 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. (EF07CI06) Discutir e avaliar mudanças econômicas, culturais e sociais, tanto na vida cotidiana quanto no mundo do trabalho, decorrentes do desenvolvimento de novos materiais e tecnologias (como automação e informatização), bem como os impactos ambientais causados pela produção. (EF07CI02BA) Identificar e comparar as variadas fontes de energia (hidrelétrica, solar, eólica, nuclear, etc.) ressaltando os pontos positivos e negativos de cada uma delas. |

ENSINO FUNDAMENTAL

379

| | | | |
|-----------------|---------------------|--|--|
| Vida e Evolução | 2, 3, 4, 6 | Diversidade de ecossistemas | <p>(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.</p> <p>(EF07CI03BA) Identificar os ecossistemas presentes no estado da Bahia, caracterizando-os e destacando todo potencial positivo de cada um deles.</p> <p>(EF07CI04BA) Propor a construção de cadeias e teias alimentares possíveis de acontecer no ecossistema em que a escola está inserida.</p> <p>(EF07CI05BA) Identificar as características dos seres vivos e associá-las aos respectivos reinos.</p> <p>(EF07CI06BA) Comparar as diferenças e semelhanças entre os grupos dos seres vivos, percebendo o elo entre eles.</p> |
| | 2, 3, 4 | Fenômenos naturais e impactos ambientais | <p>(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.</p> |
| | 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Programas e indicadores de saúde pública | <p>(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.</p> <p>(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.</p> <p>(EF07CI11) Analisar historicamente o uso da tecnologia, incluindo a digital, nas diferentes dimensões da vida humana, considerando indicadores ambientais e de qualidade de vida.</p> <p>(EF07CI07BA) Descrever as principais doenças infectocontagiosas comuns na região em que vive e estimular ações educativas de tratamento e erradicação.</p> <p>(EF07CI08BA) Identificar os principais animais peçonhentos em sua região e discutir a importância da prevenção de acidentes com esses animais.</p> |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

380

| 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. |
|--------------------|--------------------------|---|---|
| | 2, 3, 4, 6, 8 | Efeito estufa | (EF07CI13) Descrever o mecanismo natural do efeito estufa, seu papel fundamental para o desenvolvimento da vida na Terra, discutir as ações humanas responsáveis pelo seu aumento artificial (queima dos combustíveis fósseis, desmatamento, queimadas etc.) e selecionar e implementar propostas para a reversão ou controle desse quadro. |
| | 3, 4 | Camada de ozônio | (EF07CI14) Justificar a importância da camada de ozônio para a vida na Terra, identificando os fatores que aumentam ou diminuem sua presença na atmosfera, e discutir propostas individuais e coletivas para sua preservação. (EF07CI09BA) Construir argumentos sobre o efeito estufa associando estes fenômenos a origem da vida e manutenção da vida no Planeta. |
| | 3 | Fenômenos naturais (vulcões, terremotos e tsunamis) | (EF07CI15) Interpretar fenômenos naturais (como vulcões, terremotos e tsunamis) e justificar a rara ocorrência desses fenômenos no Brasil, com base no modelo das placas tectônicas. |
| | 3 | Placas tectônicas e deriva continental | (EF07CI16) Justificar o formato das costas brasileira e africana, com base na teoria da deriva dos continentes. |
| 8º ANO | | | |
| UNIDADES TEMÁTICAS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Matéria e Energia | 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. (EF08CI02) Construir circuitos elétricos com pilha/bateria, fios e lâmpada ou outros dispositivos e compará-los a circuitos elétricos residenciais. (EF08CI04BA) Identificar alguns materiais que conduzem corrente elétrica com facilidade e outros que impedem ou dificultam a passagem de corrente. (EF08CI05BA) Descrever como ocorrem os relâmpagos e entender como pode ocorrer o choque elétrico, e os cuidados para evitá-los. |

ENSINO FUNDAMENTAL

381

| | | | |
|-----------------|------------------------|--|---|
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | Cálculo de consumo de energia elétrica | (EF08CI04) Calcular o consumo de eletrodomésticos a partir dos dados de potência (descritos no próprio equipamento) e tempo médio de uso para avaliar o impacto de cada equipamento no consumo doméstico mensal |
| | 4 | Uso consciente de energia elétrica | (EF08CI05) Propor ações coletivas para otimizar o uso de energia elétrica em sua escola e/ou comunidade, com base na seleção de equipamentos segundo critérios de sustentabilidade (consumo de energia e eficiência energética) e hábitos de consumo responsável. |
| | 2, 3, 4, 5, 6, 8 | Transformação e distribuição de energia | (EF08CI03) Classificar equipamentos elétricos residenciais (chuveiro, ferro, lâmpadas, TV, rádio, geladeira etc.) de acordo com o tipo de transformação de energia (da energia elétrica para a térmica, luminosa, sonora e mecânica, por exemplo). (EF08CI06BA) Avaliar, com criticidade, os produtos tecnológicos lançados no mercado, levando em conta a obsolescência programada, o dispositivo gerador de energia e o impacto que pode causar no meio ambiente. (EF08CI07BA) Compreender os dados que constam no selo Procel e levá-los em consideração no momento da compra de um equipamento. (EF08CI06) Discutir e avaliar usinas de geração de energia elétrica (termelétricas, hidrelétricas, eólicas etc.), suas semelhanças e diferenças, seus impactos socioambientais, e como essa energia chega e é usada em sua cidade, comunidade, casa ou escola. |
| Vida e Evolução | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Mecanismos reprodutivos e sua relação com a adaptação e evolução dos seres vivos | (EF08CI07) Comparar diferentes processos reprodutivos em plantas e animais em relação aos mecanismos adaptativos e evolutivos. (EF08CI08BA) Descrever a importância da reprodução sexuada para a variabilidade dos descendentes. |
| | 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. |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 | Métodos contraceptivos e infecções sexualmente transmissíveis (IST) | (EF08CI09) Comparar o modo de ação e a eficácia dos diversos métodos contraceptivos e justificar a necessidade de compartilhar a responsabilidade na escolha e na utilização do método mais adequado à prevenção da gravidez precoce e indesejada e de Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST). (EF08CI10) Identificar os principais sintomas, modos de transmissão e tratamento de algumas Infecções Sexualmente Transmissíveis (com ênfase na AIDS), e discutir estratégias e métodos de prevenção. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

382

| | 2, 3, 4, 5 | Múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, psicológica, cultural, ética) | (EF08CI11) Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética). |
|--------------------|--------------------------|--|---|
| | 2 | Sistema Imunitário Humano: imunidade inata (barreiras físicas, químicas e biológicas) 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. |
| Terra e Universo | 1, 2, 3, 5, 6 | Sistema Solar, Terra e Lua e respectivos movimentos | (EF08CI12) Justificar, por meio da construção de modelos e da observação da Lua no céu, a ocorrência das fases da Lua e dos eclipses, com base nas posições relativas entre Sol, Terra e Lua. (EF08CI13) Representar os movimentos de rotação e translação da Terra e analisar o papel da inclinação do eixo de rotação da Terra em relação à sua órbita na ocorrência das estações do ano, com a utilização de modelos tridimensionais. (EF08CI11BA) Elaborar hipóteses sobre acontecimentos, situações ou fenômenos ocasionados pelo movimento da terra. (EF08CI12BA) Relatar como ocorrem os eclipses. |
| | 1, 2, 3, 5, 6 | Clima e sua relação com a movimentação das massas de ar | (EF08CI14) Relacionar climas regionais aos padrões de circulação atmosférica e oceânica e ao aquecimento desigual causado pela forma e pelos movimentos da Terra. (EF08CI15) Identificar as principais variáveis envolvidas na previsão do tempo e simular situações nas quais elas possam ser medidas. (EF08CI16) Discutir iniciativas que contribuam para restabelecer o equilíbrio ambiental a partir da identificação de alterações climáticas regionais e globais provocadas pela intervenção humana. (EF08CI13BA) Demonstrar, através de modelos, porque os polos terrestres são mais frios do que as regiões equatoriais. |
| UNIDADES TEMÁTICAS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Matéria e Energia | 2, 3 | Aspectos quantitativos das transformações químicas | (EF09CI01) Investigar as mudanças de estado físico da matéria e explicar essas transformações com base no modelo de constituição submicroscópica. (EF09CI02) Comparar quantidades de reagentes e produtos envolvidos em transformações químicas, estabelecendo a proporção entre as suas massas. |

ENSINO FUNDAMENTAL

383

| | | | |
|-----------------|---------------|--------------------------------------|--|
| | 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. |
| | 2, 3, 4, 5 | Radiações e suas aplicações na saúde | (EF09CI04) Planejar e executar experimentos que evidenciem que todas as cores de luz podem ser formadas pela composição das três cores primárias da luz e que a cor de um objeto está relacionada também à cor da luz que o ilumina. (EF09CI05) Investigar os principais mecanismos envolvidos na transmissão e recepção de imagem e som, assim como a transmissão e recepção de dados da internet que revolucionaram o sistema de comunicação humana. (EF09CI06) Classificar as radiações eletromagnéticas por suas frequências, fontes e aplicações, discutindo e avaliando as implicações de seu uso em controle remoto, telefone celular, raio X, forno de micro-ondas, fotocélulas etc. (EF09CI07) Discutir o papel do avanço tecnológico na aplicação das radiações na medicina diagnóstica (raio X, ultrassom, ressonância nuclear magnética) e no tratamento de doenças (radioterapia, cirurgia ótica a laser, infravermelho, ultravioleta etc.). |
| Vida e Evolução | 2, 3, 4 | Hereditariedade | (EF09CI08) Associar os gametas à transmissão das características hereditárias, estabelecendo relações entre ancestrais e descendentes. (EF09CI09) Discutir as ideias de Mendel sobre hereditariedade (fatores hereditários, segregação, gametas, fecundação), considerando-as para resolver problemas envolvendo a transmissão de características hereditárias em diferentes organismos. |
| | 1, 2, 3, 4, 5 | Origem da vida | (EF09CI01BA) Discutir as explicações formuladas em diferentes épocas, culturas e civilizações sobre a origem da vida no Planeta Terra. (EF09CI02BA) Produzir evidências para questionar a validade da geração espontânea por meio da história da ciência. (EF09CI03BA) Identificar e se posicionar sobre as diferentes teorias que explicam a origem da vida na Terra. |
| | 1, 2, 3, 5 | Ideias evolucionistas | (EF09CI10) Comparar as ideias evolucionistas de Lamarck e Darwin apresentadas em textos científicos e históricos, identificando semelhanças e diferenças entre essas ideias e sua importância para explicar a diversidade biológica. (EF09CI11) Discutir a evolução e a diversidade das espécies com base na atuação da seleção natural sobre as variantes de uma mesma espécie, resultantes de processo reprodutivo. |

| | | | |
|------------------|---------------|--|---|
| | 2, 4, 5, 8 | Preservação da biodiversidade | (EF09CI12) Justificar a importância das unidades de conservação para a preservação da biodiversidade e do patrimônio nacional, considerando os diferentes tipos de unidades (parques, reservas e florestas nacionais), as populações humanas e as atividades a elas relacionadas. (EF09CI13) Propor iniciativas individuais e coletivas para a solução de problemas ambientais da cidade ou da comunidade, com base na análise de ações de consumo consciente e de sustentabilidade bem-sucedidas. |
| Terra e Universo | 1, 2, 3, 4, 6 | Composição, estrutura e localização do Sistema Solar no Universo | (EF09CI14) Descrever a composição e a estrutura do Sistema Solar (Sol, planetas rochosos, planetas gigantes gasosos e corpos menores), assim como a localização do Sistema Solar na nossa Galáxia (a Via Láctea) e dela no Universo (apenas uma galáxia dentre bilhões). |
| | 1, 2, 3, 4, 6 | Astronomia e cultura | (EF09CI15) Relacionar diferentes leituras do céu e explicações sobre a origem da Terra, do Sol ou do Sistema Solar às necessidades de distintas culturas (agricultura, caça, mito, orientação espacial e temporal etc.). |
| | 1, 2, 3, 4, 6 | Vida humana fora da Terra | (EF09CI16) Selecionar argumentos sobre a viabilidade da sobrevivência humana fora da Terra, com base nas condições necessárias à vida, nas características dos planetas e nas distâncias nos tempos envolvidos em viagens interplanetárias e interestelares. (EF09CI04BA) Coletar e interpretar informações sobre as implicações da exploração do espaço pelo ser humano. |
| | 2, 3, 4, 6 | Ordem de grandeza astronômica e evolução estelar | (EF09CI17) Analisar o ciclo evolutivo do Sol (nascimento, vida e morte) baseado no conhecimento das etapas de evolução de estrelas de diferentes dimensões e os efeitos desse processo no nosso planeta. |

8.5 área de ciências humanas texto introdutório

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, ainda que toda ciência seja resultado da atuação humana e da acumulação cultural em diferentes sociedades.

As Ciências Humanas, no Ensino Fundamental, constituem-se como espaço de debate, reflexão, compreensão e de valorização da diversidade humana, em suas múltiplas identidades. Sua contribuição para o percurso formativo dos estudantes ocorre por meio do relacionamento e da articulação das vivências cotidianas aos aspectos político, sociais, cultural e econômico, promovendo o desenvolvimento das identidades e contribuindo para a valorização da diversidade humana e cultural de Gentio e do Mundo.

ENSINO FUNDAMENTAL

385

Atualmente, nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, as ciências humanas apresentam-se por meio de dois componentes curriculares, Geografia e História. Desse modo, a área desenvolve competências e habilidades capazes de lidar com a sociedade no que tange à consciência cívica, social (espaço social) e ambiental, trabalhando na dimensão da construção humana através das gerações; na compreensão do espaço ocupado pelo homem, suas construções e intervenções; na constituição das individualidades (consciência de si) e respeito às coletividades (consciência do outro).

Assim, interessa a compreensão da vida humana enquanto processo étnico-cultural, ou seja, da atuação e convivência dos seres humanos no tempo e espaço. Desse modo, a diversidade humana é desvelada em um tempo não linear ou mesmo contínuo, assumindo diversas formas de temporalidade, revelando as contradições do viver e fazer humano, em um espectro de continuidades e rupturas.

Conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as Ciências Humanas devem estimular uma formação ética, elemento fundamental para a formação das novas gerações, auxiliando os estudantes a construir um sentido de responsabilidade para valorizar: os direitos humanos, o respeito ao ambiente e à própria coletividade, o fortalecimento de valores sociais, tais como a solidariedade, a participação voltada para o bem comum e, sobretudo, a preocupação com as desigualdades sociais. Cabe, ainda, às Ciências Humanas cultivar a formação de estudantes intelectualmente autônomos, com capacidade de articular categorias de pensamento histórico e geográfico em face de seu próprio tempo, percebendo as experiências humanas e refletindo sobre elas, com base na diversidade de pontos de vista.

Em geral, as Ciências Humanas, 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. Por certo, o espaço emana da relação estabelecida entre homem e natureza, entretanto o processo de configuração espacial se dá, principalmente, conforme a intencionalidade humana.

Para se compreender a relação entre espaço e tempo, faz-se necessário entendimento do seu contexto articulado entre as partes e a

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

386

totalidade existente entre essas duas categorias, dentro de um contexto articulado, mas só é possível a partir da compreensão e análise de como os diversos agentes a conduziram no transcorrer dos tempos. Portanto, o tempo materializa-se no espaço e se transforma em produto social.

Os fenômenos espaciais não podem abstrair a apreensão das formas nos quais o tempo histórico foi transcorrido, vindo a possibilitar outras configurações atuais impregnadas em sua forma. Assim, faz-se imperativo resistir das imprecisões que afetam a real importância dos conceitos na apreciação da construção dos lugares pelas sociedades. É importante construir uma ciência humana que vá além da descrição tempo/espaço e que não se limite 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 o Referencial Curricular Municipal de Gentio do Ouro (RCMGO), deve 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.

8.5.1 geografia

8.5.1.1 Texto Introdutório

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 arranjos pedagógicos

ENSINO FUNDAMENTAL

387

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. Novos olhares sobre a forma de aprender e ensinar comprometidos com a construção de competências vêm proporcionando cada vez maior desenvolvimento da capacidade humana de mobilizar habilidades, conteúdos conceituais, atitudinais e procedimentais com vistas a uma formação integral, fincadas em laços de solidariedade, cooperação, respeito à vida e ao meio ambiente.

Apesar disso, ainda persistem disparidades em relação ao acesso a bens básicos como saúde, segurança e educação. De igual modo intensifica-se a degradação da natureza nas micro e macroescalas, além da crescente violência e ainda permanência das desigualdades raciais e de gênero. Essa realidade convida a escola a encarar essas metamorfoses impostas pela exclusão técnica e novas configurações das relações sociais. Toda essa conjuntura vem sendo marcada por grandes instabilidades, flexibilidades e metamorfoses aceleradas no cenário político, econômico e social em diferentes escalas, com consideráveis repercussões tanto na Bahia como em todo o território brasileiro, exigindo o

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

388

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. Dessa forma, contribui com uma aprendizagem continuada baseada em pensamento crítico, reflexivo e participativo.

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 Cavalcanti³³: “a geografia consiste, portanto, num conjunto de conhecimentos constituídos da perspectiva da espacialidade. Seu papel é explicitar a espacialidade das práticas sociais”. Para Filizola (2009, p. 24), o objetivo da Geografia Escolar é preparar um agir cotidiano ao circular com segurança no espaço, seja o de sua comunidade, seja o de outrem, demonstrando interesse pelo meio ambiente, tomando decisões, avaliando ações, assumindo posturas e atitudes críticas diante das mídias.

As competências de Geografia a serem desenvolvidas no Ensino Fundamental estão voltadas para produção de um sujeito reflexivo e comprometido com a intervenção social através da tomada de consciência de si, do outro, de sua localidade e do mundo. A partir da BNCC, são propostas sete competências básicas que transitam pelo direito de aprendizagem construído a partir da prática reflexiva, argumentação, aplicação e produção de conhecimentos sobre a vida coletiva, interação entre a sociedade e natureza, com uso dos conhecimentos cartográficos e técnicas de investigação geográfica.

31 CAVALCANTI, Lana de Souza. O ensino da Geografia na escola. Campinas, SP: Papirus, 2012. p. 136.

ENSINO FUNDAMENTAL

389



FIGURA 9
As competências gerais,
competências da área, específicas
da geografia e as habilidades

Fonte: Elaboração dos redatores do
Componente Curricular de
Geografia (2018)

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.

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.

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

390

Nas últimas décadas, a Geografia passa a desenvolver novos trabalhos, privilegiando as dimensões subjetivas da relação humana com a natureza, considerando a cultura e o modo como se diversificam as percepções do espaço geográfico e as formas de sua configuração. O espaço passa a ser visto por meio de sua singularidade, envolvendo outros saberes, principalmente a Sociologia, a Antropologia, as Ciências Política e Biológica, aprofundando a identidade interdisciplinar. O espaço então passa a ser, também, compreendido a partir das vivências dos grupos humanos e sua correlação entre valores, símbolos e comportamentos, como discutem Yi-Fu Tuan e Armand Frémont.

Essa tendência vem resgatar um conjunto de ideias, sentimentos e percepções que as pessoas têm do seu lugar de experiências, que tem o potencial de reforçar o compromisso cidadão das pessoas com as futuras gerações, como é expresso nesta proposta formativa em todo o Ensino Fundamental, desde o primeiro até o nono ano. Essa aproximação entre a visão crítica e a percepção humanista agregando as vivências e o afeto entre os grupos sociais com o “espaço vivido”, considerando as dimensões simbólicas e estéticas dos indivíduos em seu cotidiano, envolve práticas capazes de ser contextualizadas nos diferentes territórios de identidade do nosso estado.

Ao entender o sentimento em relação aos lugares, torna-se inevitável questionar a descaracterização dos lugares em decorrência do processo evolutivo da globalização. Tal processo implica a uniformização dos modos de vida e, conseqüentemente, dos espaços, como, por exemplo, a deterioração do meio ambiente em função do processo produtivo capitalista.

Em vista dessas questões, esta proposta curricular reforça a perspectiva de que todo ato educativo é político, pelo fato de ser manifestação de poder, referente aos saberes que todos possuem, interação e mediação destes com todos os integrantes do ato educativo. As abordagens críticas são reforçadas, 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

ENSINO FUNDAMENTAL

391

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 neste século. Não apenas pensar o mundo criticamente, mas também o desenvolvimento de atitudes responsáveis e éticas diante da realidade concreta são princípios fundantes para o ensino da Geografia.

As práticas pedagógicas neste componente são, por essência, interativas, dialogadas, privilegiando o questionamento, investigação e intervenção, partindo do local tendo em vista o global. O ensino que se pretenda relevante deve ser comprometido com a superação de problemas sociais, econômicos, políticos, culturais e ambientais. Assim, tornam-se necessárias as práticas que contemplem aulas mais atrativas, dinâmicas significativas e incluídas. Como, por exemplo, uso de mapas temáticos, geoprocessamento, trabalho de campo, uso do GPS, dramatização, entrevista, vídeoaula, produção de vídeo, jornal falado, sala ambiente, confecção de painéis, criação de blog, grupos específicos nas redes sociais, leitura da paisagem, música, filmes, confecção de maquetes, fórum simulado, etc. Deve-se atentar para que essas práticas agreguem as múltiplas inteligências, sobretudo as voltadas para a educação inclusiva.

Um dos grandes desafios que enfrentamos na escola brasileira é a admissão dos alunos especiais, público alvo da educação inclusiva. Vivemos em uma sociedade altamente competitiva, excludente e preconceituosa. A devida inserção do aluno especial “está colocada como compromisso ético-político, que implica garantir a educação como direito de todos” (Prieto, 2006). É dever da escola o reconhecimento de que todos têm a capacidade de apreender e ser respeitado em suas diferenças de sexo, orientação sexual, idade, classe social, etnia, língua, estado de saúde e deficiência.

Entretanto, as leis que regulamentam e asseguram esse direito ainda têm pouco avançado na prática para a inclusão educacional desses indivíduos no contexto do ensino regular. Não obstante, os programas educacionais da escola regular ainda não contemplaram aqueles que necessitam de ações educativas integradoras, ou seja, para alunos com necessidades educacionais especiais conjuntamente com o ensino regular. Em verdade, a flexibilidade dos conteúdos escolares, para a realidade do aluno especial no contexto

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

392

escolar, ainda não contemplou a realidade de suas necessidades individuais ou coletivas para a real inserção na conjuntura escolar.

Desde séries iniciais, os alunos são instigados a desenvolver habilidades que venham a possibilitar uma compreensão do mundo a partir da perspectiva geográfica. A possibilidade de leitura de mundo pode ser facilitada com a introdução de conhecimento específicos da ciência geográfica, sobretudo na abordagem da cartografia escolar. Entretanto, esse entendimento dar-se-á mediante a metodologia concisa e voltada principalmente à vida cotidiana do aluno, a partir do conhecimento do próprio espaço corporal e da sua relação com o espaço vivido.

Conhecer o processo de mapeamento do espaço requer a criação de meios de representação mediante simbologia, aprender a ler informações geográficas contidas nas diversas representações cartográficas. A leitura de um mapa exige questionamentos como: O que há em tal lugar? Onde estão essas características? Em que ordem? Quanto? É imprescindível o uso constante dessa representação gráfica em sala de aula. Acrescente-se ainda que o ensino e a aprendizagem façam parte de um mesmo processo, pois se segue um ao outro, e um sempre procede a outro.

Assim, não haverá ensino sem aprendizagem para o pleno desenvolvimento dos alunos com ou sem necessidades especiais. É necessário o emprego de métodos de ensino que privilegie suas potencialidades cognitivas, afetivas e motoras. Isto só é possível, a partir de métodos educativos capazes de inseri-los no contexto do ensino regular. A simples matrícula do aluno especial em séries regulares, sem o devido preparo didático-pedagógico, pode aumentar a resistência de alguns profissionais, como apontam os estudos de vários autores (Bueno, 1998; Januzzi, 1992, 2004; Mazzotta, 1996). Torna-se fundamental para a escola viabilizar ações que permitam cada vez mais a socialização desses indivíduos, pautadas de rigor científico.

No Brasil, ainda há poucos trabalhos em Geografia que abordem uma proposta metodológica para indivíduos especiais, entretanto temos renomados pesquisadores (Almeida, 2010; Castrogiovanni, 2000; Callai, 2000; Martinelli, 2010; Siminelli, 2010; Paganelli, 2010) na linha de pesquisa sobre Cartografia Escolar que subsidiará o aprofundamento desta temática, pois serve de referência significativa no âmbito desta abordagem.

É importante ressaltar que, nesse contexto, a cartografia escolar pode subsidiar a compreensão do espaço em suas múltiplas abordagens, visto que essa área do conhecimento desvela a relação entre o espaço vivido e o espaço percebido. Dessa forma, a cartografia

ENSINO FUNDAMENTAL

393

escolar tem um lugar privilegiado na compreensão, pelo aluno, do espaço historicamente produzido.

A interdisciplinaridade é sem dúvida 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.

Os múltiplos conhecimentos devem estar articulados com outros de caráter popular, filosófico e religioso a partir do contexto de vivência dos estudantes. Devem-se considerar nesse sentido, as especificidades, dialogando com o cotidiano dos alunos, das demais esferas da sua vida, como o lazer, as manifestações culturais, inclusive do trabalho. É necessário esforço pedagógico e sistemático para considerar o mundo, a história, a cultura das populações quilombolas, indígenas, ribeirinhas, rurais, e as múltiplas modalidades de educação, como a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, Educação Prisional, dentre tantos outros presentes no estado da Bahia.

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 por meio de mídias digitais e internet.

O ensino de Geografia, pautado no estudo da interação entre sociedade e natureza nas diferentes escalas espaciais, proporciona um campo indispensável para se pensar nos caminhos para a organização, incorporação e sistematização do saber que os alunos constroem nas diversas esferas de suas vidas a partir do local onde vivem. O estudo do meio favorece, de maneira especial, considerações sobre o que eles trazem das experiências do espaço e do tempo. Para a garantia dos direitos de aprendizagens geográficas, exige-se esforço no sentido de promover atividades extraclasse, com exploração de múltiplos espaços e tempos dentro e fora da escola,

com práticas inter e transdisciplinares, que visem sempre à progressão continuada dos estudos.

Considerar essas múltiplas realidades é um caminho importante para pensar em atividades educativas que respeitem o direito ao lazer e à diversão, muitas vezes reduzido a níveis muito baixos nas práticas cotidianas no que diz respeito ao ensino da Geografia.

Há de se considerar, também, a valorização da experiência. Ela se configura através de tudo que passa entre os sujeitos, de tudo que acontece que produz sentido para eles, inclusive o que os faz 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.

ENSINO FUNDAMENTAL

395

8.5.1.2 organizador curricular

ÁREA: CIÊNCIAS HUMANAS

COMPONENTE CURRICULAR: GEOGRAFIA

SABERES SIGNIFICANTES

1. Culinária
2. Agroecologia
3. Mineração
4. Observação e previsão dos fenômenos naturais
5. Manipulação das propriedades medicinais da natureza
6. Identificação de lençóis freáticos e minérios por instrumentos naturais
7. Comércio
8. Carreiros
9. Caça

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR

Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas.

Estabelecer conexões entre diferentes temas do conhecimento geográfico, reconhecendo a importância dos objetos técnicos para a compreensão das formas como os seres humanos fazem uso dos recursos da natureza ao longo da história.

Desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem.

Desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas.

Desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico-científico e informacional, avaliar ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia.

Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza.

Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

396

| ENSINO FUNDAMENTAL I ANOS INICIAIS | | | |
|---|---------|--|--|
| 1º ANO | | | |
| Osujeito e seu lugar no mundo | 3, 6 | O modo de vida das crianças em diferentes lugares | (EF01GE01) Descrever características observadas de seus lugares de vivência (moradia, escola etc.) e identificar semelhanças e diferenças entre esses lugares. |
| | 1, 2, 3 | | (EF01GE03) Identificar e relatar semelhanças e diferenças de usos do espaço público (praças, parques, ruas, jardins, campos e quadras de futebol, dentre outros) para o lazer e diferentes manifestações, considerando diferentes culturas e seus lugares de vivência como possíveis integrante desse sistema. |
| | 2, 3 | Situações de convívio em diferentes lugares | (EF01GE03) Identificar e relatar semelhanças e diferenças de usos do espaço público (praças, parques, ruas, jardins, campos e quadras de futebol, dentre outros) para o lazer e diferentes manifestações, considerando diferentes culturas e seus lugares de vivência como possíveis integrante desse sistema. |
| | 6, 7 | | (EF01GE04) Discutir e elaborar, coletivamente, regras de convívio em diferentes espaços de vivência (sala de aula, escola etc.) que garantam a liberdade de expressão e respeito à diversidade. |
| Conexões e escalas | 5, 6, 3 | Ciclos naturais e a vida cotidiana | (EF01GE05) Observar e descrever ritmos naturais (dia e noite, variação de temperatura e umidade etc.) em diferentes escalas espaciais e temporais, comparando a sua realidade com outras. |
| Mundo do trabalho | 5, 6, 3 | Diferentes tipos de trabalho existentes no dia a dia | (EF01GE06) Descrever e comparar diferentes tipos de moradia ou objetos de uso cotidiano (brinquedos, roupas, mobiliários), considerando técnicas e materiais utilizados em sua produção. |
| | 6, 2, 3 | | (EF01GE07) Descrever atividades de trabalho relacionadas com o dia a dia da sua comunidade pensando nos benefícios e malefícios delas. |
| | 6, 7 | | (EF01GE01BA) Identificar necessidades e desafios impostos pelo mundo do trabalho, a partir do contexto e demandas de sua comunidade, pensando alternativas para superá-los (EF15GE01ECGO) Identificar, conhecer e descrever as formas de trabalho tradicionais do município de Gentio do Ouro e suas transformações no tempo. |
| Formas de representação e pensamento espacial | 4, 2, 3 | Pontos de referência | (EF01GE08) Criar mapas mentais e desenhos com base em seus itinerários e vivências, contos literários, histórias inventadas e brincadeiras. |

ENSINO FUNDAMENTAL

397

| | | | |
|---|------------|--|---|
| | 4, 5, 2 | | (EF01GE09) Elaborar e utilizar mapas simples para localizar elementos do local de vivência, considerando referenciais espaciais (frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) e tendo o corpo como referência. |
| Natureza, ambientes e qualidade de vida | 6, 1, 2 | | (EF01GE10) Descrever características de seus lugares de vivência relacionadas aos ritmos da natureza (chuva, vento, calor etc.). |
| | 1, 2, 5 | | (EF01GE11) Associar mudanças de vestuário e hábitos alimentares em sua comunidade ao longo do ano, decorrentes da variação de temperatura e umidade no ambiente. |
| | 1, 4, 6, 7 | | (EF01GE02BA) Levantar problemas na relação do homem com a natureza a partir local em que vive (degradação, poluição, desperdício, etc.), pensando em alternativas para superá-los. |

| UNIDADES TEMÁTICAS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|--------------------------------|--------------------------|--|--|
| O sujeito e seu lugar no mundo | 6, 5, 4, 3, 2 | Convivência e interações entre pessoas na comunidade | (EF02GE01) Descrever a história das migrações no bairro ou comunidade em que vive. |
| | 3, 7, 1, 2 | | (EF02GE02) Comparar costumes e tradições de diferentes populações inseridas no bairro ou comunidade em que vive, reconhecendo a importância do respeito às diferenças. |
| | 6, 7 | | (EF02GE01BA) Descrever costumes e tradições de outros povos e cultura. |
| | 4, 5, 7 | | (EF02GE02BA) Listar atitudes de respeito e valorização das diferentes culturas. |
| | 1, 2, 3, 6, 7 | Riscos e cuidados nos meios de transporte e de comunicação | (EF02GE03) Comparar diferentes meios de transporte e de comunicação, indicando o seu papel na conexão entre lugares, e discutir os riscos para a vida e para o ambiente e seu uso responsável. |
| Conexões e escalas | 2, 1 | Experiências da comunidade no tempo e no espaço | (EF02GE04) Reconhecer semelhanças e diferenças nos hábitos, nas relações com a natureza e no modo de viver de pessoas em diferentes lugares. |
| | 4, 2, 3, 5 | Mudanças e permanências | (EF02GE05) Analisar mudanças e permanências, comparando imagens de um mesmo lugar em diferentes tempos. |
| Mundo do trabalho | 1, 2, 3 | Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes | (EF02GE06) Relacionar o dia e a noite a diferentes tipos de atividades sociais (sono, horário escolar, comercial, cultivos agrícolas, pesca, etc.). |
| | 1, 2, 3, 6 | | (EF02GE07) Descrever as atividades extrativas (minerais, agropecuárias e industriais) desenvolvidas em seu município, estado e em outros lugares, identificando os seus impactos ambientais. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

398

| Formas de representação e pensamento espacial | 3, 4, 5 | Localização, orientação e representação espacial | (EF02GE08) Identificar e elaborar diferentes formas de representação (desenhos, mapas mentais, maquetes) para representar componentes da paisagem dos lugares de vivência. |
|---|--------------------------|---|---|
| | 1, 2, 3, 4, 5 | | (EF02GE09) Identificar objetos e lugares de vivência (escola e moradia) em imagens aéreas e mapas (visão vertical) e fotografias (visão oblíqua). |
| | 1, 2, 3, 4, 5 | | (EF02GE10) Aplicar princípios de localização e posição de objetos (referenciais espaciais, como frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) por meio de representações espaciais da sala de aula e da escola. |
| Natureza, ambientes e qualidade de vida | 1, 2, 3, 6 | Os usos dos recursos naturais: solo e água no campo e na cidade | (EF02GE11) Reconhecer a importância do solo e da água para a vida, identificando seus diferentes usos (plantação e extração de materiais, entre outras possibilidades) e os impactos desses usos no cotidiano da cidade e do campo. |
| 3º ANO | | | |
| UNIDADES TEMÁTICAS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| O sujeito e seu lugar no mundo | 2, 3, 5, 6 | A cidade e o campo: aproximações e diferenças | (EF03GE01) Identificar e comparar aspectos históricos e culturais dos grupos sociais de seus lugares de vivência, seja na cidade, seja no campo. |
| | 2, 3, 5 | | (EF03GE02) Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens espaciais e temporais. |
| | 1, 2, 3, 4, 5 | | (EF03GE03) Reconhecer os diferentes modos de vida de povos e comunidades tradicionais (quilombolas, indígenas, marisqueiros, sertanejos, pescadores, ciganos, entre outros) em distintos lugares. |
| | 6, 7 | | (EF03GE01BA) Listar e/ou descrever atitudes que garantam a liberdade de expressão e respeito à diversidade nos espaços de vivência. |
| Conexões e escalas | 1, 2, 3, 6 | Paisagens naturais e antrópicas em transformação | (EF03GE04) Explicar como os processos naturais e históricos atuam na produção e na mudança das paisagens naturais e antrópicas nos seus lugares de vivência, comparando-os a outros lugares. |
| Mundo do trabalho | 1, 2, 3, 5 | Matéria-prima e indústria | (EF03GE05) Identificar alimentos, minerais e outros produtos cultivados e extraídos da natureza, comparando as atividades de trabalho, técnicas e produções em diferentes lugares. |

ENSINO FUNDAMENTAL

399

| Formas de representação e pensamento espacial | 4, 5 | Representações cartográficas | (EF03GE06) Identificar e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais em diferentes tipos de representação cartográfica. |
|---|--------------------------|---|---|
| | 2, 3, 5, 4, 5 | | (EF03GE07) Reconhecer e elaborar legendas com símbolos de diversos tipos de representações em diferentes escalas cartográficas. |
| Natureza, ambientes e qualidade de vida | 1, 2, 3, 5 | Produção, circulação e consumo | (EF03GE08) Relacionar a produção de lixo doméstico ou da escola aos 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. |
| | 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. |
| | 1, 2, 4, 5, 6, 7 | | (EF03GE10) Identificar os cuidados necessários para utilização da água na agricultura e na geração de energia, de modo a garantir a manutenção do provimento de água potável. |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | | (EF03GE11) Comparar impactos das atividades econômicas urbanas e rurais sobre o ambiente físico natural, assim como os riscos provenientes do uso de ferramentas e máquinas. |
| 4º ANO | | | |
| UNIDADES TEMÁTICAS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Osujeito 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, européias, asiáticas etc.), valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira. |
| | 1, 2, 3, 5 | Transformações e premências no espaço | (EF04GE01BA) Descrever paisagens como 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 e baiana. |
| | 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 e outros. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

400

| | | | |
|---|---------------------------------|---|---|
| | 5, 7 | | (EF04GE02BA) Descrever os meios de acesso aos principais órgãos públicos que atuam em sua comunidade |
| Conexões e escalas | 1, 2, 3, 4, 5 | Relação campo e cidade | (EF04GE04) Reconhecer especificidades e analisar a interdependência do campo e da cidade, considerando fluxos econômicos, de informações, de ideias e de pessoas. |
| | 2, 3, 4, 5 | Unidades político-administrativas do Brasil | (EF04GE05) Distinguir unidades político-administrativas oficiais nacionais (Distrito, Município, Unidade da Federação e grande região), suas fronteiras e sua hierarquia, localizando seus lugares de vivência. |
| | 2, 4, 5, 6, 7 | Territórios étnico-culturais | (EF04GE06) Identificar e descrever territórios étnico-culturais existentes no Brasil e na Bahia, tais como terras indígenas e de comunidades remanescentes de quilombos, dentre outros, reconhecendo a legitimidade da demarcação desses territórios. |
| Mundo do trabalho | 1, 2, 3, 5, 6 | Trabalho no campo e na cidade | (EF04GE07) Comparar as características do trabalho no campo e na cidade. |
| | 1, 3, 5, 6 | Produção, circulação e consumo | (EF04GE08) Descrever e discutir o processo de produção (transformação de matérias-primas), circulação e consumo de diferentes produtos. |
| Formas de representação e pensamento espacial | 2, 3, 4, 5, 6 | Sistema de orientação | (EF04GE09) Utilizar as direções cardeais na localização de componentes físicos e humanos nas paisagens rurais e urbanas. |
| | 3, 4, 5 | Elementos constitutivos dos mapas | (EF04GE10) Comparar tipos variados de mapas, identificando suas características, elaboradores, finalidades, diferenças e semelhanças. |
| Natureza, ambientes e qualidade de vida | 1, 2, 5, 7 | | (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. |
| | | Conservação e degradação da natureza | (EF04GE03BA) Discutir a importância de viver em um ambiente preservado de maneira sustentável. |
| | 5, 6, 7 | | (EF04GE04BA) Levantar as principais necessidades em relação à qualidade ambiental onde vivem, para pensar atitudes em defesa do meio ambiente e promoção da vida saudável. |
| 5º ANO | | | |
| UNIDADES TEMÁTICAS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Osujeito 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. |

ENSINO FUNDAMENTAL

401

| | | | |
|---|------------------|--|--|
| | 2, 3, 4, 5, 7 | Diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais | (EF05GE02) Identificar diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios. |
| | 5, 6, 7 | | (EF05GE01BA) Discutir as principais manifestações de discriminação racial, buscando coletivamente formas de combatê-las. |
| Conexões e escalas | 2, 3, 4, 5 | Território, redes e urbanização | (EF05GE03) Identificar as formas e funções das cidades e analisar as mudanças sociais, econômicas e ambientais provocadas pelo seu crescimento. |
| | 1, 2, 3, 5 | | (EF05GE04) Reconhecer as características da cidade e analisar as interações entre a cidade e o campo e entre cidades na rede urbana. |
| Mundo do trabalho | 2, 3, 5 | Trabalho e inovação tecnológica | (EF05GE05) Identificar e comparar as mudanças dos tipos de trabalho e desenvolvimento tecnológico na agropecuária, no extrativismo, na indústria, no comércio e nos serviços. |
| | 2, 3, 4, 5 | Trabalho e inovação tecnológica | (EF05GE06) Identificar e comparar transformações dos meios de transporte e de comunicação, no mundo, no Brasil, no estado e em seu município. |
| | 1, 2, 3, 5 | | (EF05GE07) Identificar os diferentes tipos de energia utilizados na produção industrial, agrícola e extrativa e no cotidiano das populações. |
| Formas de representação e pensamento espacial | 1, 2, 3, 4, 5 | Mapas e imagens de satélite | (EF05GE08) Analisar transformações de paisagens nas cidades e no campo, comparando sequência de fotografias, fotografias aéreas e imagens de satélite de épocas diferentes. |
| | 2, 3, 4, 5 | Representação das cidades e do espaço urbano | (EF05GE09) Estabelecer conexões e hierarquias entre diferentes cidades, utilizando mapas temáticos e representações gráficas. |
| Natureza, ambientes e qualidade de vida | 1, 2, 3, 5, 7 | Qualidade ambiental | (EF05GE10) Reconhecer e comparar atributos da qualidade ambiental e algumas formas de poluição dos cursos de água, lagos e dos oceanos (esgotos, efluentes industriais, marés negras etc.). |
| | 1, 2, 3, 5, 6, 7 | Diferentes tipos de poluição | (EF05GE11) Identificar e descrever problemas ambientais que ocorrem no entorno da escola e da residência (lixões, indústrias poluentes, degradação de matas ciliares, desmatamento e destruição do patrimônio histórico etc.), propondo soluções (inclusive tecnológicas) para esses problemas. |
| | 3, 5, 6, 7 | Gestão pública da qualidade de vida | (EF05GE12) Identificar órgãos do poder público e canais de participação social responsáveis por buscar soluções para a melhoria da qualidade de vida (em áreas como meio ambiente, mobilidade, moradia e direito à cidade) e discutir as propostas implementadas por esses órgãos que afetam a comunidade em que vive. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

402

ENSINO FUNDAMENTAL II
ANOS FINAIS

6º ANO

| | | | |
|---|---------------|---|--|
| O sujeito e seu lugar no mundo | 1, 2, 3, 5 | Identidade sociocultural | (EF06GE01) Comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência e os usos desses lugares em diferentes tempos. |
| | 1, 2, 3, 5, 7 | | (EF06GE02) Analisar modificações de paisagens por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos originários. |
| Conexões e escalas | 2, 3, 5, 6 | Relações entre os componentes físico-naturais | (EF06GE03) Descrever os movimentos do planeta e sua relação com a circulação geral da atmosfera, o tempo atmosférico, os padrões climáticos, sua relação e impactos sobre a dinâmica social e econômica no campo e na cidade. |
| | 2, 4, 5, 6 | | (EF06GE04) Descrever o ciclo da água, comparando o escoamento superficial no ambiente urbano e rural, reconhecendo os principais componentes da morfologia das bacias e das redes hidrográficas do Brasil e da Bahia e a sua localização no modelado da superfície terrestre e da cobertura vegetal. |
| | 2, 3, 4, 5 | | (EF06GE05) Relacionar padrões climáticos, tipos de solo, relevo e formações vegetais. |
| Mundo do trabalho | 1, 2, 3, 5 | Transformação das paisagens naturais e antrópicas | (EF06GE06) Identificar as características das paisagens transformadas pelo trabalho humano a partir do desenvolvimento da agropecuária e do processo de industrialização e ofertas de diversos serviços, partindo de sua realidade. |
| | 1, 2, 3, 6, 7 | | (EF06GE07) Explicar as mudanças na interação humana com a natureza a partir do surgimento das cidades, considerando a história dos processos produtivos em sua comunidade, estado, no Brasil e no mundo. |
| Formas de representação e pensamento espacial | 2, 5 | Fenômenos naturais e sociais representados de diferentes maneiras | (EF06GE08) Medir distâncias na superfície pelas escalas gráficas e numéricas dos mapas. |
| | 2, 4, 5 | | (EF06GE09) Elaborar modelos tridimensionais, blocos-diagramas e perfis topográficos e de vegetação, visando à representação de elementos e estruturas da superfície terrestre. |
| Natureza, ambientes e qualidade de vida | 1, 2, 3, 5, 6 | Biodiversidade e ciclo hidrológico | (EF06GE10) Explicar as diferentes formas de uso do solo (rotação de terras, terraceamento, aterros etc.) e de apropriação dos recursos hídricos (sistema de irrigação, tratamento e redes de distribuição), bem como suas vantagens e desvantagens em diferentes épocas e lugares. |

ENSINO FUNDAMENTAL

403

| | 1, 2, 3, 4, 5 | | (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. |
|-------------------------------|--------------------------|--|--|
| | 1, 2, 3, 4, 5 | | (EF06GE12) Identificar o consumo dos recursos hídricos e o uso das principais bacias hidrográficas no seu município, na Bahia, no Brasil e no mundo, enfatizando as transformações nos ambientes urbanos e rurais. |
| | 1, 2, 3, 6, 7 | Atividades humanas e dinâmica climática | (EF06GE13) Analisar consequências, vantagens e desvantagens das práticas humanas na dinâmica climática (ilhadecalor etc.), considerando a realidade local. |
| UNIDADES TEMÁTICAS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Osujeito e seu lugar no mundo | 3, 5 | Ideias e concepções sobre a formação territorial do Brasil | (EF07GE01) Avaliar, por meio de exemplos extraídos dos meios de comunicação, ideias e estereótipos acerca das paisagens e da formação territorial do Brasil e da Bahia. |
| Conexões e escalas | 1, 2, 3, 4, 5 | Formação territorial do Brasil | (EF07GE02) Analisar a influência dos fluxos econômicos e populacionais na formação socioeconômica e territorial da Bahia e do Brasil, compreendendo os conflitos e as tensões históricas e contemporâneas. |
| | 3, 5, 6, 7 | | (EF07GE03) Selecionar argumentos que reconheçam as territorialidades dos povos indígenas originários, das comunidades remanescentes de quilombos, de povos das florestas e do cerrado e caatinga, de ribeirinhos e caiçaras, entre outros grupos sociais do campo e da cidade, como direitos legais dessas comunidades. |
| | 2, 3, 4, 5 | Características da população brasileira | (EF07GE04) Analisar a distribuição territorial da população brasileira e baiana, considerando a diversidade étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática), assim como aspectos de renda, sexo e idade nas regiões brasileiras e nos territórios de identidade do estado. |
| Mundo do trabalho | 2, 3, 5 | Produção, circulação e consumo de mercadorias | (EF07GE05) Analisar fatos e situações representativas das alterações ocorridas entre o período mercantilista e o advento do capitalismo e suas repercussões na atualidade. |
| | 1, 2, 3, 4, 6 | 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 e em sua comunidade. (EF69GEQ06) Discutir e problematizar as diferentes formas de trabalho por substância e as condições de vida e trabalho dos povos remanescentes de quilombos em Gentio. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

404

| | 2, 3, 4, 5 | Desigualdade social e o trabalho | (EF07GE07) Analisar a influência e o papel das redes de transporte e comunicação na configuração do território brasileiro e baiano, identificando as desigualdades no espaço urbano e rural, mundo regional e local e as consequências disso. |
|---|--------------------------|---|--|
| | 2, 3, 5 | | (EF07GE08) Estabelecer relações entre os processos de industrialização e inovação tecnológica com as transformações socioeconômicas do território brasileiro e baiano. |
| Formas de representação e pensamento espacial | 3, 4, 5 | Mapas temáticos do Brasil | (EF07GE09) Interpretar e elaborar mapas temáticos e históricos, inclusive utilizando tecnologias digitais, com informações demográficas e econômicas do Brasil e da Bahia (cartogramas), identificando padrões espaciais, regionalizações e analogias espaciais. |
| | 2, 3, 4, 5 | Mapas temáticos do Brasil | (EF07GE10) Elaborar e interpretar gráficos de barras, gráficos de setores e histogramas, com base em dados socioeconômicos das regiões brasileiras e dos territórios de identidade da Bahia. |
| Natureza, ambientes e qualidade de vida | 3, 4, 5, 6 | Biodiversidade brasileira | (EF07GE11) Caracterizar dinâmicas dos componentes físico-naturais no território nacional e estadual, bem como sua distribuição e biodiversidade (Florestas Tropicais, Cerrados, Catingas, Campos Sulinos e Matas de Araucária). |
| | 1, 2, 3, 4, 5 | | (EF07GE12) Comparar unidades de conservação existentes no Município de residência e em outras localidades brasileiras, com base na organização do Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC). |
| 8º ANO | | | |
| UNIDADES TEMÁTICAS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| O sujeito e seu lugar no mundo | 1, 2, 3, 4, 6 | Distribuição da população mundial e deslocamentos populacionais | (EF08GE01) Descrever as rotas de dispersão da população humana pelo planeta e os principais fluxos migratórios em diferentes períodos da história, discutindo os fatores históricos e condicionantes físico-naturais associados à distribuição da população humana pelos continentes e sua espacialização no país e no estado. |
| | 1, 2, 3, 5 | Diversidade e dinâmica da população mundial e local | (EF08GE02) Relacionar fatos e situações representativas da história das famílias do Município em que se localiza a escola, considerando a diversidade e os fluxos migratórios da população mundial. |

ENSINO FUNDAMENTAL

405

| | | | |
|--------------------|---------------|--|---|
| | 3, 4, 5 | | (EF08GE03) Analisar aspectos representativos da dinâmica demográfica, considerando características da população (perfil etário, crescimento vegetativo e mobilidade espacial). |
| | 1, 2, 3, 5, 7 | | (EF08GE01BA) Identificar as desigualdades presentes na população a partir dos indicadores demográficos, pensando alternativas para fortalecer o desenvolvimento social na Bahia, no Brasil e no mundo. |
| | 1, 2, 3, 4, 5 | | (EF08GE04) Compreender os fluxos de migração na América Latina (movimentos voluntários e forçados, assim como fatores e áreas de expulsão e atração) e as principais políticas migratórias da região, traçando paralelos com a dinâmica nacional e baiana. |
| Conexões e escalas | 2, 3, 4, 5 | Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial | (EF08GE05) Aplicar os conceitos de Estado, nação, território, governo e país para o entendimento de conflitos e tensões na contemporaneidade, com destaque para as situações geopolíticas na América e na África e suas múltiplas regionalizações a partir do pós-guerra. |
| | 3, 5, 7 | | (EF08GE06) Analisar a atuação das organizações mundiais nos processos de integração cultural e econômica nos contextos americano e africano, reconhecendo, em seus lugares de vivência, marcas desses processos. |
| Mundo do trabalho | 2, 3, 4, 5, 7 | | (EF08GE07) Analisar os impactos geoeconômicos, geoestratégicos e geopolíticos da ascensão dos Estados Unidos da América no cenário internacional em sua posição de liderança global e na relação com a China e o Brasil. |
| | 3, 4, 5, 7 | | (EF08GE08) Analisar a situação do Brasil e de outros países da América Latina e da África, assim como da potência estadunidense na ordem mundial do pós-guerra, identificando os desdobramentos disso na Bahia. |
| | 3, 4, 5 | | (EF08GE09) Analisar os padrões econômicos mundiais de produção, distribuição e intercâmbio dos produtos agrícolas e industrializados, tendo como referência os Estados Unidos da América e os países denominados de Brics (Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul), reconhecendo o papel desempenhado pela Bahia e sua contribuição nesse contexto. |
| | 2, 3, 5, 7 | | (EF08GE10) Distinguir e analisar conflitos e ações dos movimentos sociais brasileiros e baiano, no campo e na cidade, comparando com outros movimentos sociais existentes nos países latino-americanos. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

406

| | | | |
|---|------------------|---|---|
| | 3, 4, 5 | | (EF08GE11) Analisar áreas de conflito e tensões nas regiões de fronteira do continente latino-americano e o papel de organismos internacionais e regionais de cooperação nesses cenários, comparando com a situação brasileira. |
| | 3, 5 | | (EF08GE12) Compreender os objetivos e analisar a importância dos organismos de integração do território americano (Mercosul, OEA, OEI, Nafta, Unasul, Alba, Comunidade Andina, Aladi, entre outros). |
| Mundo do trabalho | | Os diferentes contextos e os meios técnico e tecnológico na produção | (EF08GE13) Analisar a influência do desenvolvimento científico e tecnológico na caracte- |
| | 3, 4, 5 | | (EF08GE14) Analisar os processos de desconcentração, descentralização e recentralização das atividades econômicas a partir do capital estadunidense e chinês em diferentes regiões no mundo, com destaque para o Brasil e a Bahia. |
| | 1, 2, 3, 5, 6, 7 | Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial na América Latina | (EF08GE15) Analisar a importância dos principais recursos hídricos da América Latina (Aquífero Guarani, Bacias do rio da Prata, do Amazonas e do Orinoco, Bacia do Rio São Francisco, sistemas de nuvens na Amazônia e nos Andes, entre outros) e discutir os desafios relacionados à gestão e comercialização da água. |
| | 3, 5 | | (EF08GE16) Analisar as principais problemáticas comuns às grandes cidades latino-americanas, particularmente àquelas relacionadas à distribuição, estrutura e dinâmica da população e às condições de vida e trabalho. |
| | 3, 4, 5 | | (EF08GE17) Analisar a segregação socioespacial em ambientes urbanos e rurais da América Latina, com atenção especial ao estudo de favelas, alagados e zona de riscos. |
| Formas de representação e pensamento espacial | | Cartografia: anamorfose, croquis e mapas temáticos da América e África | (EF08GE18) Elaborar mapas ou outras formas de representação cartográfica para analisar as |
| | 2, 3, 4, 5 | | (EF08GE19) Interpretar cartogramas, mapas esquemáticos (croquis) e anamorfofos geográficos com informações geográficas acerca da África e América e comparar com outros. |

ENSINO FUNDAMENTAL

407

| Natureza, ambientes e qualidade de vida | 1, 2, 3, 6 | Identidades e interculturalidades regionais: Estados Unidos da América, América espanhola e portuguesa e África | (EF08GE20) Analisar características de países e grupos de países da América e da África no que se refere aos aspectos populacionais, urbanos, políticos e econômicos e discutir as 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. |
|---|--------------------------|---|---|
| | 1, 2, 3 | | (EF08GE21) Analisar o papel ambiental e territorial da Antártica no contexto geopolítico, sua relevância para os países da América do Sul e seu valor como área destinada à pesquisa e à compreensão do ambiente global. |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens na América Latina | (EF08GE22) Identificar os principais recursos naturais dos países da América Latina, analisando seu uso para a produção de matéria-prima e energia e sua relevância para a cooperação entre os países do Mercosul. |
| | 1, 2, 3, 4, 5 | | (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. |
| | 1, 2, 3, 4, 5 | | (EF08GE24) Analisar as principais características produtivas dos países latino-americanos (como exploração mineral na Venezuela; agricultura de alta especialização e exploração mineira no Chile; circuito da carne nos pampas argentinos e no Brasil; circuito da cana-de-açúcar em Cuba e no estado; polígono industrial do sudeste brasileiro e plantações de soja no centro-oeste e na Bahia; maquiladoras mexicanas, entre outros). |
| 9º ANO | | | |
| UNIDADES TEMÁTICAS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| O sujeito e seu lugar no mundo | 2, 3, 4, 5 | A hegemonia europeia na economia, na política e na cultura | (EF09GE01) Analisar criticamente de que forma a hegemonia europeia foi exercida em várias regiões do planeta, notadamente em situações de conflito, intervenções militares e/ou influência cultural em diferentes tempos e lugares, destacando a repercussão no território brasileiro e no baiano. |
| | 2, 3, 5, 7 | Corporações e organismos internacionais | (EF09GE02) Analisar a atuação das corporações internacionais e das organizações econômicas mundiais na vida da população em relação ao consumo, à cultura e à mobilidade. |
| | 1, 2, 3, 5, 7 | As manifestações culturais na formação populacional | (EF09GE03) Identificar diferentes manifestações culturais de minorias étnicas, partindo de sua localidade como forma de compreender a multiplicidade cultural na escala mundial, defendendo o princípio do respeito às diferenças. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

408

| | | | |
|--------------------|------------------|---|--|
| | 1, 2, 3, 4, 5, 7 | | (EF09GE04) Relacionar diferenças de paisagens aos modos de viver de diferentes povos na Europa, Ásia e Oceania, valorizando identidades e interculturalidades regionais. |
| Conexões e escalas | 1, 3, 5 | Integração mundial e suas interpretações: globalização e mundialização | (EF09GE05) Analisar fatos e situações para compreender a integração mundial (econômica, política e cultural), comparando as diferentes interpretações: globalização e mundialização. |
| | 2, 3, 4, 5 | A divisão do mundo em Ocidente e Oriente | (EF09GE06) Associar o critério de divisão do mundo em Ocidente e Oriente com o Sistema Colonial implantado pelas potências europeias. |
| | 1, 2, 3, 4, 5 | Intercâmbios históricos e culturais entre Europa, Ásia e Oceania | (EF09GE07) Analisar os componentes físico-naturais da Eurásia e os determinantes histórico-geográficos de sua divisão em Europa e Ásia. |
| | 1, 2, 3, 4, 5 | | (EF09GE08) Analisar transformações territoriais, considerando o movimento de fronteiras, tensões, conflitos e múltiplas regionalidades na Europa, na Ásia e na Oceania, comparando casos no Brasil e na Bahia. |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 7 | | (EF09GE09) Analisar características de países e grupos de países europeus, asiáticos e da Oceania em seus aspectos populacionais, urbanos, políticos e econômicos, e discutir suas desigualdades sociais e econômicas e pressões sobre seus ambientes físico-naturais. |
| Mundo do trabalho | 1, 2, 3, 4, 5 | Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial | (EF09GE10) Analisar os impactos do processo de industrialização na produção e circulação de produtos e culturas na Europa, na Ásia e na Oceania. |
| | 2, 3, 5 | | (EF09GE11) Relacionar as mudanças técnicas e científicas decorrentes do processo de industrialização com as transformações no trabalho em diferentes regiões do mundo e suas consequências no Brasil e na Bahia. |
| | 1, 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. |
| | | | (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. |

ENSINO FUNDAMENTAL

409

| | | | |
|---|------------------|---|--|
| Formas de representação e pensamento espacial | 3, 4, 5, 7 | Leitura e elaboração de mapas temáticos, croquis e outras formas de representação para analisar informações geográficas | (EF09GE14) Elaborar e interpretar gráficos de barras e de setores, mapas temáticos e esquemáticos (croquis) e anamorfoses geográficas para analisar, sintetizar e apresentar dados e informações sobre diversidade, diferenças e desigualdades sociopolíticas e geopolíticas mundiais. |
| | 3, 4, 5 | | (EF09GE15) Comparar e classificar diferentes regiões do mundo com base em informações populacionais, econômicas e socioambientais representadas em mapas temáticos e com diferentes projeções cartográficas. |
| Natureza, ambientes e qualidade de vida | 3, 4, 5 | Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens na Europa, na Ásia e na Oceania | (EF09GE16) Identificar e comparar diferentes domínios morfoclimáticos da Europa, da Ásia e da Oceania. |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 7 | | (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. |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 7 | | (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. |

8.5.2 história

8.5.2.1 Texto Introdutório

Não raro, professores e professoras de História são questionados sobre o porquê de ensinar e aprender História durante os anos da Educação Básica. Estudantes se questionam sobre a importância de se estudar acontecimentos que precedem, muitas vezes, ao seu nascimento, e/ou o entendimento do seu lugar no mundo. Muito embora o ensino de História nas escolas passe por ressignificações e as rupturas em relação a este componente curricular sejam sensíveis, tanto nas formações de professores e professoras, nos diversos documentos curriculares, quanto na produção de material didático e/ou nas metodologias adotadas em sala de aula, pensamentos e questionamentos como estes refletem permanência na concepção de ensino.

O RCMGO, Ao historicizar o ensino de História, compreende-se que este, assim como seus objetos de estudos, é fruto da produção humana e por isso se localiza no tempo e no espaço. Responder o porquê ensinar e/ou estudar História é uma oportunidade de historiar o acontecimento histórico e sua produção, bem como auxiliar os/as estudantes a compreenderem as continuidades e rupturas que marcam a sociedade na qual eles estão inseridos, além de pensar o papel de cada sujeito no processo histórico.

Na sociedade marcada pela informação rápida, por vezes instantânea, o ensino de História, ao longo dos nove anos do ensino

fundamental, é pensado de modo a, progressivamente, favorecer a compreensão dos limites e ambiguidades da condição humana. E para isso, durante os anos iniciais, é pautado pela concepção do eu, do outro e do nós, pela valorização de outros modos de viver, pela visão crítica da comunidade em que se está inserido. De modo que, nos anos finais, seja possível comparar outras formas/organização de vida e social, para que a compreensão das diferenças seja algo possível, respeitando a pluralidade cultural e autonomia dos povos.

Desse modo, o ensino de História parte da perspectiva da inclusão, para atender à subjetividade e especificidades desses sujeitos, garantindo o reconhecimento das identidades e acolhendo a diversidade das formas de aprender e ensinar. Cabe ao Referencial Curricular Municipal de Gentio do Ouro para a Educação Infantil e Ensino Fundamental potencializar as muitas aprendizagens possíveis, de modo a não naturalizar diferenças sociais, étnicas, geracionais, entre outras.

Na transição entre os anos, observa-se que as habilidades vão ganhando robustez e os/as estudantes, progressivamente, ao longo das séries iniciais do ensino fundamental, identificam, descrevem, conhecem e reconhecem, distinguem, selecionam, copiam, mapeiam, relacionam, comparam e analisam. Estas ações tornam os aprendizes, durante os quatro anos do ensino fundamental, aptos a associar, inventariar, discutir, caracterizar, explicar e aplicar.

O ensino de história na Educação Infantil deve estimular as crianças a refletirem e fazerem descobertas relacionadas, primeiramente, à sua História, vivenciando experiências e interagindo com o meio natural e social. Dessa maneira, de forma lúdica, elas se apropriam de conhecimentos de sua própria história, constroem novos significados, adquirem conhecimentos sobre si mesmos, sobre outras pessoas, sobre lugares, formulam hipóteses, e, questionam, construindo entendimento da história local e do mundo.

No Ensino Fundamental, o ensino de história deve ter caráter transformador, despertando o estudante para a 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 se torna e levante para a 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 suas séries iniciais, não se afasta da leitura de mundo ou da leitura das palavras. São processos, leitura e letramento entrelaçados e indissociáveis das práticas sociais que constroem relações de

ENSINO FUNDAMENTAL

411

identidade. Suas implicações no ensino de História estão intrinsecamente ligadas à habilidade de leitura proficiente. Músicas, pinturas, fotografias, textos literários, diários, todos são fontes de pesquisa histórica e potenciais recursos pedagógicos que devem ser valorizados como habilidades a serem construídas no processo de desenvolvimento da compreensão leitora no ensino de História. A história ensinada exige do professor competências que transitam entre a escrita, a leitura e a oralidade, criando sentido no letramento histórico.

Partindo da compreensão do desenvolvimento integral da pessoa, afinal, esse/a estudante não é a soma de direitos e necessidades, é, antes de tudo, um indivíduo com muitas potencialidades e que precisa encontrar na escola espaço e tempo para desenvolvê-las. 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;

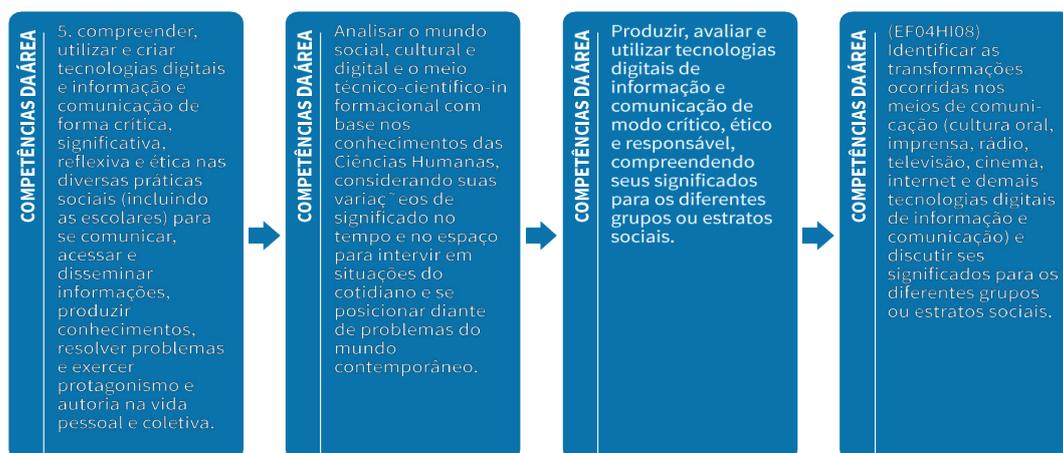
7. Produzir, avaliar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de modo crítico, ético e responsável, compreendendo seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.

Na etapa do Ensino Fundamental, o ensino de História, focado em competências e habilidades, busca desenvolver a capacidade de lidar com a informação por meio de processos que levem à sua apropriação, transpondo-as para novas situações e assim garantindo o aprendizado. Trabalhar por meio de competências, na História, é trabalhar a compreensão e apropriação de conceitos. Para tanto, é preciso reconhecer o estudante como sujeito ativo no processo de aprendizagem, que traz um conhecimento histórico para além da escola, fruto de sua experiência de vida. A preocupação é que o processo de 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, como pode ser observado na Figura 10. Todavia, é a atuação do professor que irá contribuir para o desenvolvimento de cada estudante.

FIGURA 10
Correlação entre competências e habilidades, no componente curricular história

Fonte: Elaboração dos redatores do Componente Curricular de História (2018)



ENSINO FUNDAMENTAL

413

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, por meio 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.

8.5.2.2 organizador curricular

ÁREA CIÊNCIAS HUMANAS

COMPONENTE CURRICULAR HISTÓRIA

SABERES SIGNIFICANTES

25. Pinturas rupestres
26. Estilos arquitetônicos do patrimônio histórico
27. Agroecologia
28. Mineração
29. Comércio
30. Carreiros
31. Caça

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR

Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, ao longo do tempo e em diferentes espaços, para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo;

Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica;

Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito;

Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários;

Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações;

Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica;

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.

| 1º ANO | | | |
|--|--------------------------|---|---|
| UNIDADES TEMÁTICAS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETOS DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| MUNDO PESSOAL: MEU LUGAR NO MUNDO | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | As fases da vida e a ideia de temporalidade (passado, presente, futuro) | (EF01HI01) Identificar aspectos do seu crescimento por meio do registro das lembranças particulares ou de lembranças dos membros de sua família e/ou de sua comunidade. |
| | 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 | (EF01HI02) Identificar a relação entre as suas histórias e as histórias de sua família e de sua comunidade. |
| | 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 | 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. |
| | 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. |
| MUNDO PESSOAL: EU, MEU GRUPO SOCIAL E MEU TEMPO | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | A vida em casa, a vida na escola e formas de representação social e espacial: os jogos e brincadeiras como forma de interação social e espacial | (EF01HI05) Identificar e apreciar semelhanças e diferenças entre jogos e brincadeiras atuais e de outras épocas e lugares. |
| | 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. |
| | 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. |

ENSINO FUNDAMENTAL

415

| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | A vida em família: diferentes configurações e vínculos | (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, da comunidade e do município. |
| UNIDADES TEMÁTICAS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETOS DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| A COMUNIDADE E SEUS REGISTROS | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | A noção do "Eu" e do "Outro": comunidade, convivências e interações entre pessoas | (EF02HI01) Reconhecer espaços de sociabilidade e identificar os motivos que aproximam e separam as pessoas em diferentes grupos sociais ou de parentesco. |
| | 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. |
| | 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. |
| | 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. |
| | 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. |
| | 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). |
| 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. |

| | 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. |
|--|--------------------------|---|---|
| O TRABALHO E A SUSTENTABILIDADE NA COMUNIDADE | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | Asobrevivência 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. |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | Asobrevivência 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. |
| 3º ANO | | | |
| UNIDADES TEMÁTICAS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETOS DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| AS PESSOAS E OS GRUPOS QUE COMPÕE 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. |
| | 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. |
| | 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. |
| | 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. |

ENSINO FUNDAMENTAL

417

| 4º ANO | | | |
|--|--------------------------|---|---|
| UNIDADES TEMÁTICAS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETOS DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| TRANSFORMAÇÕES E PERMANÊNCIAS NAS TRAJETÓRIAS DOS GRUPOS HUMANOS | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras | (EF04HI01) Reconhecer a história como resultado da ação do ser humano no tempo e no espaço, com base na identificação de mudanças e permanências ao longo do tempo. |
| | 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.). |
| | 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 outros | (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 nos territórios (cidades, municípios e comunidades) ao longo do tempo e discutir suas interferências nos modos de vida de seus habitantes, tomando como ponto de partida o presente. |
| CIRCULAÇÃO DE PESSOAS, PRODUTOS E CULTURAS | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | A circulação de pessoas e as transformações no meio natural | (EF04HI04) Identificar as relações entre os indivíduos e a natureza e discutir o significado do nomadismo e da fixação das primeiras comunidades humanas. |
| | 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. |
| | 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. |
| | 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 | (EF04HI07) Identificar e descrever a importância dos caminhos terrestres, fluviais e marítimos para a dinâmica da vida comercial e formação das primeiras cidades, analisando seus impactos no meio ambiente. |

| | | | |
|---|---------------------|--|--|
| | 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 vive 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. |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | O mundo da tecnologia: a integração de pessoas e as exclusões sociais e culturais | (EF04HI02BA) Pesquisar meios de comunicação presentes no município em que vive, no passado e no presente, relacionando com a história local. |
| AS QUESTÕES HISTÓRICAS RELATIVAS ÀS MIGRAÇÕES | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | O surgimento da espécie humana no continente africano e sua expansão pelo mundo | (EF04HI09) Identificar as motivações dos processos migratórios em diferentes tempos e espaços e avaliar o papel desempenhado pela migração nas regiões de destino. |
| | 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. |
| | 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 | (EF04HI10BA) Analisar as diferentes etnias e grupos sociais na cidade em que reside e suas influências socioculturais. (EF15HI10GO) Identificar e conhecer as referências étnicas das tradições das comunidades quilombolas e do campos em Gentio do Ouro. |
| | 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). |

ENSINO FUNDAMENTAL

419

| UNIDADES TEMÁTICAS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETOS DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|---|--------------------------|--|--|
| POVOS E CULTURAS: MEU LUGAR NO MUNDO E MEU GRUPO SOCIAL | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | O que forma um povo: do nomadismo aos primeiros povos sedentarizados | (EF05HI01) Identificar os processos de formação das culturas e dos povos, relacionando-os com o espaço geográfico ocupado. |
| | 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. |
| | 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. |
| | 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. |
| | 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. |
| REGISTROS DA HISTÓRIA: LINGUAGENS E CULTURAS | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | Astradições 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. |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | Astradições 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, valorizando suas tradições orais como registros históricos. |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | Astradições 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, valorizando suas tradições orais como registros históricos. |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | Astradições orais e a valorização da memória O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias | (EF05HI09) Comparar pontos de vista sobre temas que impactam a vida cotidiana no tempo presente, por meio do acesso a diferentes fontes, incluindo orais. |

| | | | |
|--|---------------------|---|---|
| | 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 |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | Os patrimônios materiais e imateriais da humanidade | (EF05HI10BA) Conhecer e valorizar os patrimônios materiais e imateriais da região onde mora como representação da diversidade cultural da Bahia. |

| UNIDADES TEMÁTICAS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETOS DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|--|--------------------------|--|---|
| HISTÓRIA: TEMPO, ESPAÇO E FORMAS DE REGISTROS | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias | (EF06HI01) Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas). |
| | 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. |
| | 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. |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização | (EF06HI04) Conhecer e analisar as teorias sobre a origem do homem americano. |
| | 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. (EF69HI01ECGO) Alisar mudanças e permanências nos modos de viver dos povos em tempo e espaço e traçando correlações com registros de outros povos no mesmo período histórico das pinturas rupestres locais. |
| | 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. |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização | (EF06HI06) Identificar geograficamente, as rotas de povoamento no território americano e as rotas de deslocamento de migração do território africano. |

ENSINO FUNDAMENTAL

421

| | | | |
|--|---------------------|---|--|
| 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. |
| | 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. |
| | 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. |
| LÓGICAS DE ORGANIZAÇÃO POLÍTICA | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | As noções de cidadania e política na Grécia e em Roma • Domínios e expansão das culturas grega e romana • Significados do conceito de "império" e as lógicas de conquista, conflito e negociação dessa forma de organização política As diferentes formas de organização política na África: reinos, impérios, cidades-estados e sociedades linhageiras ou aldeias | (EF06HI10) Explicar a formação da Grécia Antiga, com ênfase na formação da pólis e nas transformações políticas, econômicas, sociais e culturais. |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | As noções de cidadania e política na Grécia e em Roma • Domínios e expansão das culturas grega e romana • Significados do conceito de "império" e as lógicas de conquista, conflito e negociação dessa forma de organização política As diferentes formas de organização política na África: reinos, impérios, cidades-estados e sociedades linhageiras ou aldeias | (EF06HI11) Caracterizar o processo de formação da Roma Antiga e suas configurações sociais e políticas nos períodos monárquico e republicano. |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | As noções de cidadania e política na Grécia e em Roma • Domínios e expansão das culturas grega e romana • Significados do conceito de "império" e as lógicas de conquista, conflito e negociação dessa forma de organização política As diferentes formas de organização política na África: reinos, impérios, cidades-estados e sociedades linhageiras ou aldeias | (EF06HI12) Associar o conceito de cidadania a dinâmicas de inclusão e exclusão na Grécia e Roma antigas. |

| | | | |
|--|---------------------|---|--|
| LÓGICAS DE ORGANIZAÇÃO POLÍTICA | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | As noções de cidadania e política na Grécia e em Roma • Domínios e expansão das culturas grega e romana • Significados do conceito de "império" e as lógicas de conquista, conflito e negociação dessa forma de organização política As diferentes formas de organização política na África: reinos, impérios, cidades-estados e sociedades linhageiras ou aldeias | (EF06HI13) Conceituar "império" no mundo antigo, com vistas à análise das diferentes formas de equilíbrio e desequilíbrio entre as partes envolvidas. |
| | 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 |
| | 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. |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | O Mediterrâneo como espaço de interação entre as sociedades da Europa, da África e do Oriente Médio | (EF06HI01BA) Compreender a organização social, cultural, econômica e política do feudalismo como marcos do período medieval. |
| TRABALHO E FORMAS DE ORGANIZAÇÃO SOCIAL E CULTURAL | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | Senhores e servos no mundo antigo e no medieval Escravidão e trabalho livre em diferentes temporalidades e espaços (Roma Antiga, Europa medieval e África) Lógicas comerciais na Antiguidade romana e no mundo medieval | (EF06HI16) Caracterizar e comparar as dinâmicas de abastecimento e as formas de organização do trabalho e da vida social em diferentes sociedades e períodos, com destaque para as relações entre senhores e servos. |
| | 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 | (EF06HI02BA) Compreender e analisar o trabalho livre e o trabalho escravo no mundo antigo, discutindo-os nos diferentes tempo e temporalidades. |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | Senhores e servos no mundo antigo e no medieval Escravidão e trabalho livre em diferentes temporalidades e espaços (Roma Antiga, Europa medieval e África) Lógicas comerciais na Antiguidade romana e no mundo medieval | (EF06HI17) Diferenciar escravidão, servidão e trabalho livre no mundo antigo, relacionando-os com as relações de trabalho da atualidade. |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | O papel da religião cristã, dos mosteiros e da cultura na Idade Média | (EF06HI18) Analisar o papel da religião cristã na cultura e nos modos de organização social, política e econômica no período medieval. |

ENSINO FUNDAMENTAL

423

| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | Opapel damulher naGréciae em Roma e no período medieval | (EF06HI19) Descrever e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo, nas sociedades medievais, nas sociedades africanas e outras culturas europeias da antiguidade, comparando-os aos dias atuais. |
|--|--------------------------|--|--|
| 7º ANO | | | |
| UNIDADES TEMÁTICAS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETOS DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| O MUNDO MODERNO E A CONEXÃO ENTRE SOCIEDADES AFRICANAS, AMERICANAS E EUROPEIAS | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | A construção da ideia de modernidade e seus impactos na concepção de História A ideia de "Novo Mundo" ante o Mundo Antigo: permanências e rupturas de saberes e práticas na emergência do mundo moderno | (EF07HI01) Explicar o significado de "modernidade" e suas lógicas de inclusão e exclusão, com base em uma concepção europeia. |
| | 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. |
| | 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. |
| HUMANISMOS, RENASCIMENTOS E O NOVO MUNDO | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | Humanismos: uma nova visão de ser humano e de mundo Renascimentos artísticos e culturais | (EF07HI04) Identificar as principais características dos Humanismos e dos Renascimentos e analisar seus significados e influências além-mar, presentes na atualidade. |
| | 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. |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | As descobertas científicas e a expansão marítima | (EF07HI06) Comparar as navegações no Atlântico e no Pacífico entre os séculos XIV e XVI. |
| A ORGANIZAÇÃO DO PODER E AS DINÂMICAS DO MUNDO COLONIAL AMERICANO | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | A formação e o funcionamento das monarquias europeias: a lógica da centralização política e os conflitos na Europa | (EF07HI07) Descrever os processos de formação e consolidação das monarquias e suas principais características com vistas à compreensão das razões da centralização política. |

| | | | |
|---|---------------------|---|---|
| | 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. |
| | 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 | (EF07HI01BA) Diferenciar o conceito de conquista e de colonização. |
| | 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. |
| | 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. |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | A estruturação dos vice-reinos nas Américas Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa | (EF07HI02BA) Discutir a escravidão indígena e as leis indigenistas no Brasil Colonial, relacionando-as com a legislação vigente. |
| | 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. |
| | 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). |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | A estruturação dos vice-reinos nas Américas Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa | (EF07HI03BA) Analisar a diversidade étnico-racial e étnico-cultural no território em que reside, por meio de hábitos e costumes (alimentação, festas e festejos; moda) e pelas relações entre povos e etnias (indígena, africana e europeia). |
| LÓGICAS COMERCIAIS E MERCANTIS DA MODERNIDADE | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | A estruturação dos vice-reinos nas Américas Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa | (EF07HI13) Caracterizar a ação dos europeus e suas lógicas mercantis visando ao domínio no mundo atlântico e o modo de produção agrária implantado na Bahia. |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | As lógicas mercantis e o domínio europeu sobre os mares e o contraponto oriental | (EF07HI14) Descrever as dinâmicas comerciais das sociedades americanas e africanas, analisar suas interações com outras sociedades do Ocidente e do Oriente, relacionando a globalização do passado e a atual e os impactos na relações étnico raciais. |

ENSINO FUNDAMENTAL

425

| | | | |
|--|---------------------|--|---|
| | 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. |
| | 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. |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | A emergência do capitalismo | (EF07HI17) Discutir as razões da passagem do mercantilismo para o capitalismo. |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | A emergência do capitalismo | (EF07HI04BA) Comparar e relacionar feudalismo, mercantilismo e capitalismo. |

8º ANO

| UNIDADES TEMÁTICAS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETOS DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|---|--------------------------|---|---|
| O MUNDO CONTEMPORÂNEO: O ANTIGO REGIME EM CRISE | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | A questão do iluminismo e da ilustração | (EF08HI01) Identificar os principais aspectos conceituais do iluminismo e do liberalismo e discutir a relação entre eles e a organização do mundo contemporâneo. |
| | 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. |
| | 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. |
| | 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. |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | Rebeliões na América portuguesa: as Conjurações Mineira e Baiana | (EF08HI05) Explicar os movimentos e as rebeliões da América portuguesa, articulando as temáticas locais e suas interfaces com processos ocorridos na Europa e nas Américas, especialmente na Bahia, com os motins e levantes na Bahia colonial. |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | Rebeliões na América portuguesa: as Conjurações Mineira e Baiana | (EF08HI01BA) Identificar os objetivos da Revolta dos Búzios e relacioná-los aos ideários da Revolução Francesa. |

| | | | |
|---|---------------------|--|--|
| OS PROCESSOS DE INDEPENDÊNCIA NAS AMÉRICAS | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | Independência dos Estados Unidos da América Independências na América espanhola A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti Os caminhos até a independência do Brasil | (EF08HI06) Aplicar os conceitos de Estado, nação, território, governo e país para o entendimento de conflitos e tensões. |
| | 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 | (EF08HI07) Identificar e contextualizar as especificidades dos diversos processos de independência nas Américas, seus aspectos populacionais e suas conformações territoriais. |
| | 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 | (EF08HI08) Conhecer o ideário dos líderes dos movimentos independentistas e seu papel nas revoluções que levaram à independência das colônias hispano-americanas. |
| | 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 | (EF08HI09) Conhecer as características e os principais pensadores do Pan-americanismo. |
| | 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 | (EF08HI10) Identificar a Revolução de São Domingo como evento singular e desdobramento da Revolução Francesa e avaliar suas implicações. |
| 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 | (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. |

ENSINO FUNDAMENTAL

427

| | | | |
|------------------------|---------------------|--|--|
| | 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 | (EF08HI02BA) Analisar os movimentos pela independência nas províncias brasileiras e a guerra pela independência do Brasil na Bahia. |
| | 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 | (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. |
| | 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 | (EF08HI13) Analisar o processo de independência em diferentes países latino-americanos e comparar as formas de governo neles adotadas. |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | A tutela da população indígena, a escravidão dos negros e a tutela dos egressos da escravidão | (EF08HI14) Discutir a noção da tutela dos grupos indígenas e a participação dos negros na sociedade brasileira do final do período colonial, identificando permanências na forma de preconceitos, estereótipos e violências sobre as populações indígenas e negras no Brasil e nas Américas. |
| O BRASIL NO SÉCULO XIX | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | Brasil: Primeiro Reinado O Período Regencial e as contestações ao poder central O Brasil do Segundo Reinado: política e economia A Lei de Terras e seus desdobramentos na política do Segundo Reinado Territórios e fronteiras: a Guerra do Paraguai | (EF08HI15) Identificar e analisar o equilíbrio das forças e os sujeitos envolvidos nas disputas políticas durante o Primeiro e o Segundo Reinado. |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | Brasil: Primeiro Reinado O Período Regencial e as contestações ao poder central O Brasil do Segundo Reinado: política e economia A Lei de Terras e seus desdobramentos na política do Segundo Reinado Territórios e fronteiras: a Guerra do Paraguai | (EF08HI03BA) Analisar a Revolta dos Malês e seus objetivos e consequências, no contexto do período regencial brasileiro. |

| | | | |
|---------------------------|---------------------|---|--|
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | Brasil: Primeiro Reinado O Período Regencial e as contestações ao poder central O Brasil do Segundo Reinado: política e economia A Lei de Terras e seus desdobramentos na política do Segundo Reinado Territórios e fronteiras: a Guerra do Paraguai | (EF08HI16) Identificar, comparar e analisar a diversidade política, so- cial e regional nas rebeliões e nos movimentos contestatórios ao po- der centralizado, a partir da análise da Revolta da Sabinada. |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | Brasil: Primeiro Reinado O Período Regencial e as contestações ao poder central O Brasil do Segundo Reinado: política e economia A Lei de Terras e seus desdobramentos na política do Segundo Reinado Territórios e fronteiras: a Guerra do Paraguai | (EF08HI17) Relacionar as transfor- mações territoriais, em razão de questões de fronteiras, com as ten- sões e conflitos durante o Império. |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | Brasil: Primeiro Reinado O Período Regencial e as contestações ao poder central O Brasil do Segundo Reinado: política e economia A Lei de Terras e seus desdobramentos na política do Segundo Reinado Territórios e fronteiras: a Guerra do Paraguai | (EF08HI18) Identificar as questões internas e externas sobre a atuação do Brasil na Guerra do Paraguai e discutir diferentes versões sobre o conflito. |
| | 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 questiona- mentos sobre o legado da es- cravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de di- ferentes naturezas. |
| 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 | (EF08HI03BA) Analisar e discutir as formas de enfrentamento adotadas pelos escravizados para resistir à escravidão. |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | O escravismo no Brasil do século XIX: plantations e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial | (EF08HI04BA) Caracterizar e con- textualizar a formação de qui- lombos no Brasil, identificando comunidades remanescentes no território a que pertence, relacio- nando as contribuições destas para a preservação identitária. |
| | 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 | (EF08HI20) Identificar e relacionar aspectos das estruturas sociais da atualidade com os legados da es- cravidão no Brasil e discutir a im- portância de ações afirmativas. |
| | 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 in- dígena durante o Império. |

ENSINO FUNDAMENTAL

429

| | | | |
|--------------------------------------|---------------------|--|---|
| | 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. |
| 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. |
| | 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. |
| | 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. |
| | 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. |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | Pensamento e cultura no século XIX: darwinismo e racismo O discurso civilizatório nas Américas, o silenciamento dos saberes indígenas e as formas de integração e destruição de comunidades e povos indígenas A resistência dos povos e comunidades indígenas diante da ofensiva civilizatória | (EF08HI27) Identificar as tensões e os significados dos discursos civilizatórios, avaliando seus impactos negativos para os povos indígenas originários e as populações negras nas Américas. |

| UNIDADES TEMÁTICAS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) 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. |
| | 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 | (EF09HI01BA) Analisar e relacionar os impactos dos movimentos sociais (Canudos, Cangaço, entre outros) inseridos no contexto do sertão nordestino, no início da República brasileira. |

| | | | |
|---|---------------------|--|---|
| | 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 territorial até 1954. |
| | 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. |
| | 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. |
| | 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 no território em que vive. |
| | 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). |
| | 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. |
| 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. |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | Anarquismo e protagonismo feminino | (EF09HI09) Relacionar as conquistas de direitos políticos, sociais e civis à atuação de movimentos sociais. |
| TOTALITARISMOS E CONFLITOS MUNDIAIS | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | O mundo em conflito: a Primeira Guerra Mundial A questão da Palestina A Revolução Russa A crise capitalista de 1929 | (EF09HI10) Identificar e relacionar as dinâmicas do capitalismo e suas crises, os grandes conflitos mundiais e os conflitos vivenciados na Europa. |

ENSINO FUNDAMENTAL

| | | | |
|---|---------------------|--|---|
| | 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. |
| | 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. |
| | 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). |
| | 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. |
| | 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. |
| | 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. |
| 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. |
| | 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. |
| | 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. |

| | | | |
|---|---------------------|--|--|
| | 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. |
| | 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. |
| | 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. |
| 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 | (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 oracismo. |
| | 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 | (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. |

ENSINO FUNDAMENTAL

| | | | |
|---|---------------------|--|---|
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | <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> | (EF09HI25) Relacionar as transformações da sociedade brasileira aos protagonismos da sociedade civil após 1989. |
| MODERNIZAÇÃO, DITADURA CIVIL-MILITAR E REDEMOCRATIZAÇÃO: O BRASIL APÓS 1946 | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | <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> | (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. |
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | <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> | (EF09HI27) Relacionar aspectos das mudanças econômicas, culturais e sociais ocorridas no Brasil a partir da década de 1990 ao papel do País no cenário internacional na era da globalização. |
| A HISTÓRIA RECENTE | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | <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> | (EF09HI28) Identificar e analisar aspectos da Guerra Fria, seus principais conflitos e as tensões geopolíticas no interior dos blocos liderados por soviéticos e estadunidenses. |

| | | | |
|--------------------|---------------------|---|--|
| | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | As experiências ditatoriais na América Latina | (EF09HI29) Descrever e analisar as experiências ditatoriais na América Latina, seus procedimentos e vínculos com o poder, em nível nacional e internacional, e a atuação de movimentos de contestação às ditaduras. |
| | 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. |
| A HISTÓRIA RECENTE | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 | Os processos de descolonização na África e na Ásia | (EF09HI31) Analisar e relacionar os processos de independência da África e Ásia com a bipolarização mundial e a influência política e econômica dos Estados Unidos e URSS nas mesmas. |
| | 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. |
| | 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. |
| | 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. |
| | 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. |
| | 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 | (EF09HI36) Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência. |
| | 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 | (EF09HI36) Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência. |

ENSINO FUNDAMENTAL

8.6
área de
ensino
religioso
texto
introdutório

A área de Ensino Religioso no RCMGO 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, o qual é produzido no âmbito das diferentes áreas do conhecimento científico das Ciências Humanas e Sociais, notadamente da(s) Ciência(s) da(s) Religião(ões). Essas Ciências investigam a manifestação dos fenômenos religiosos em diferentes culturas e sociedades como um dos bens simbólicos resultantes da busca humana por respostas aos enigmas do mundo, da vida e da morte.

De modo singular, complexo e diverso, esses fenômenos alicerçaram distintos sentidos e significados de vida e diversas ideias de divindade(s), em torno dos quais se organizaram cosmovisões, linguagens, saberes, crenças, mitologias, narrativas, textos, símbolos, ritos, doutrinas, tradições, movimentos, práticas e princípios éticos e morais. Os fenômenos religiosos em suas múltiplas manifestações são parte integrante do substrato cultural da humanidade bem como na formação social de Gentio e estão contemplados no presente Documento Curricular Municipal para a Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Assim sendo, os conhecimentos religiosos devem ser trabalhados a partir de pressupostos éticos e científicos, sem privilégio de nenhuma crença ou convicção. Isso implica abordar esses conhecimentos com base nas diversas culturas e tradições religiosas, sem desconsiderar a existência de filosofias seculares de vida, de acordo com os próprios fundamentos da BNCC.

8.6.1
ensino
religioso

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.

8.6.1.1
Texto
Introdutório

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 nº9.394/1996 (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 aqui proposto busca construir, por meio do estudo dos conhecimentos religiosos e das filosofias de vida, atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades. Até porque deve ser papel da educação desenvolver um currículo que trabalhe o transcendente, o imanente e a interdisciplinaridade, na perspectiva de uma educação integral, com vistas ao despertamento, 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. No Documento Curricular Referencial da Bahia para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, enquanto componente curricular, dialoga com os documentos, diretrizes e orientações curriculares construídos nas últimas décadas, tendo como respaldo legal a própria Base Nacional Comum Curricular.

Considerando os marcos normativos e, em conformidade com as competências gerais estabelecidas no âmbito da BNCC, o Ensino Religioso deve atender aos seguintes objetivos:

ENSINO FUNDAMENTAL

- 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.³⁴

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 um

32 SENA, Luzia (Org.). Ensino religioso e formação docente: ciências da religião e ensino religioso em diálogo. São Paulo: Paulinas. 2006.

areflexão 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 conhecimento religioso é um patrimônio da humanidade. Refletir sobre esse fenômeno é pensar criticamente sobre a nossa condição existencial, o que não passa, necessariamente, pela prática de uma crença em particular. Hoje, a liberdade de crença e de exercício religioso, garantida constitucionalmente, permite a leitura e o debate crítico dos lugares sagrados, dos textos sagrados orais e escritos, das organizações religiosas, do universo simbólico que reúne ritos e festas, danças e músicas, forças sociais que sustentam as tradições religiosas.

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.

Os objetivos propostos pela Base Nacional Comum Curricular convergem para uma educação pautada na paz, pois fundamentam-se na valorização dos Direitos Humanos, no diálogo, na alteridade e no reconhecimento das diferentes identidades. Contudo, para se educar para paz é necessário muito mais do que objetivos, habilidades e competências. Antes de tudo é necessário que o Estado possibilite meios para que tudo possa acontecer, em primazia. São necessárias formação docente para atuar no Ensino Religioso e proposições pedagógicas para implementação dos pressupostos de uma cultura da paz e para a paz.

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).

ENSINO FUNDAMENTAL

No presente Documento Curricular Referencial da Bahia para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, o Ensino Religioso contempla fundamentos teóricos e metodológicos capazes de tratar a religião com fundamentação teórico-prática, permitindo o respeito à diversidade cultural e religiosa do Brasil e, especialmente, da Bahia. 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.

A respeito da importância do aporte de conteúdos e disciplinas afins, Cruz³⁵, refletindo sobre cidadania e interdisciplinaridade do Ensino Religioso, afirma que:

“[...]para trabalhar dados específicos da sua área, o Ensino Religioso precisa do socorro de outras disciplinas. Na questão da cidadania, a história do povo de Deus vai ser trabalhada de várias formas para se ver como a Bíblia encara essa questão. Mas vai ser muito difícil ligar a garotada em fatos de um povo distante, de antes de Cristo, se não houver consciência histórica. Quem não tem sua sensibilidade poética desenvolvida também vai ter problemas na interpretação dos textos sagrados de todas as religiões já que, para falar de Deus e do Transcendente, a melhor linguagem sempre foi aquela em que as palavras ultrapassam o seu sentido literal, ou seja: a poesia, a alegoria, o mito, a parábola, a metáfora. Não se faz reflexão religiosa sobre a cidadania sem certa dose de boa Sociologia, de interpretação libertadora da História, de visão adequada da Economia, da Política, do comportamento das massas e das pessoas individualmente nos tempos de hoje. Sem esse apoio, corremos o risco de discursos vazios, por melhores que sejam as intenções.”

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.

33 CRUZ, Therezinha M. L. da. Cidadania e interdisciplinaridade do ensino religioso. Diálogo – Revista de Ensino Religioso. São Paulo: Paulinas, n. 1, p. 40, mar. 1996.

ENSINO FUNDAMENTAL

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. Por meio 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.

Ademais, também contribui para o entendimento da concepção do Ensino Religioso, no Documento Curricular Referencial da Bahia para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, a reflexão de Brito, quando aborda o tema da educação em tempos de globalização:

“No âmbito educacional, gostaria de concentrar o olhar na educação religiosa ou no ensino religioso e perguntar por sua possível contribuição para a construção de uma sociedade mais igualitária. Penso num ensino religioso que superou o ranço apologético e proselitista e situa-se num horizonte macroecumênico. A palavra religiosa, ao oferecer olhos novos às pessoas, possibilita um crescimento por dentro, uma transformação interna, uma experiência de liberdade – valor supremo do ser humano –, liberdade que se manifesta de modo pleno no dom do outro, no reconhecimento do outro... heterogêneo, plural e contraditório. A palavra religiosa, por sua natureza interrogante, mantém vivas as perguntas sobre a vida, sobre o destino humano e sobre o futuro. A palavra religiosa, por ser operativa, convida a passar das ideias ao agir, agir que é desafiado a construir a base de uma convivência humana mais harmônica.”³⁶

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.

8.6.1.2 organizador curricular

ÁREA DE ENSINO RELIGIOSO

ENSINO RELIGIOSO

SABERES SIGNIFICANTES

1. Festejos Populares
2. Orações, ladainhas e benzimentos
3. Lendas e superstições
4. Sambas de roda

ENSINO FUNDAMENTAL

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO COMPONENTE CURRICULAR

Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos. filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios.

Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios.

Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida.

Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver.

Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente.

Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz.

| 1º ANO | | | |
|---------------------------|--------------------------|---|--|
| EIXOS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Identidades e alteridades | 3, 4 | O eu, o outro e o nós | (EF01ER01) Identificar e acolher as semelhanças e diferenças entre o eu, o outro e o nós. (EF01ER02) Reconhecer que o seu nome e o das demais pessoas os identificam e os diferenciam. |
| | 1, 2, 3, 4, 6 | Imanência e transcendência | (EF01ER03) Reconhecer e respeitar as características físicas e subjetivas de cada um. (EF01ER04) Valorizar a diversidade de formas de vida. |
| Manifestações religiosas | 3, 4, 5 | Sentimentos, lembranças, memórias e saberes | (EF01ER05) Identificar e acolher sentimentos, lembranças, memórias e saberes de cada um. (EF01ER06) Identificar as diferentes formas pelas quais as pessoas manifestam sentimentos, ideias, memórias, gostos e crenças em diferentes espaços. |
| Meditação | 2, 3, 4 | Foco, Atenção e Concentração | (EF01ER01BA) Experimentar a atenção ao momento presente, pela respiração, de maneira a descansar e acalmar os pensamentos. (EF01ER02BA) Experimentar a prática do silêncio interior e exterior. (EF01ER03BA) Reconhecer o valor da oração e meditação na concentração individual e grupal. |
| Consciência | 2, 3 | Valores importantes para si e para o coletivo | (EF01ER04BA) Refletir sobre crenças fundamentais, valores importantes para si próprio e aqueles que têm em comum com outras pessoas com as quais convive no cotidiano, tais como valores de leis naturais e o universo religioso. (EF01ER05BA) Interagir com questões, oportunidades, desafios e problemas do mundo real. |
| 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. |

ENSINO FUNDAMENTAL

| 2º ANO | | | |
|---------------------------|--------------------------|--|--|
| EIXOS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Identidades e alteridades | 1, 2, 4, 5 | O eu, a família e o ambiente de convivência | (EF02ER01) Reconhecer os diferentes espaços de convivência. (EF02ER02) Identificar costumes, crenças e formas diversas de viver em variados ambientes de convivência. |
| | 1, 2 | Memórias e símbolos | (EF02ER03) Identificar as diferentes formas de registro das memórias pessoais, familiares e escolares (fotos, músicas, narrativas, álbuns...). (EF02ER04) Identificar os símbolos presentes nos variados espaços de convivência. |
| | | Símbolos religiosos | (EF02ER05) Identificar, distinguir e respeitar símbolos religiosos de distintas manifestações, tradições e instituições religiosas. |
| Manifestações religiosas | 2, 4, 5 | Alimentos sagrados | (EF02ER06) Exemplificar alimentos considerados sagrados por diferentes culturas, tradições e expressões religiosas. (EF02ER07) Identificar significados atribuídos a alimentos em diferentes manifestações e tradições religiosas. |
| Meditação | 1, 2, 4 | Atenção e convivência | (EF02ER01BA) Reconhecer o significado e valor da meditação. (EF02ER02BA) Aprender a conviver e a respeitar uns aos outros, para além do universo das crenças. (EF02ER03BA) Experimentar e reconhecer melhorias na capacidade de comunicação e relacionamentos inter-religioso. |
| 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. |

| EIXOS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|--------------------------|--------------------------|--|---|
| Identities e alteridades | 2, 4 | Espaços e territórios religiosos | (EF03ER01) Identificar e respeitar os diferentes espaços e territórios religiosos de diferentes tradições e movimentos religiosos. (EF03ER02) Caracterizar e distinguir os espaços e territórios religiosos como locais de realização das práticas celebrativas. |
| Manifestações religiosas | 2, 4 | Práticas celebrativas | (EF03ER03) Identificar e respeitar práticas celebrativas (cerimônias, orações, festividades, peregrinações, entre outras) de diferentes tradições religiosas. (EF03ER04) Caracterizar e distinguir as práticas celebrativas como parte integrante do conjunto das manifestações religiosas de diferentes culturas e sociedades. |
| | 1, 2, 4 | Indumentárias religiosas | (EF03ER05) Reconhecer as indumentárias (roupas, acessórios, símbolos, pinturas corporais) utilizadas em diferentes manifestações e tradições religiosas. (EF03ER06) Caracterizar as indumentárias como elementos integrantes das identidades religiosas. |
| Meditação | 1, 3, 4 | O pensar e estratégias de pensamento | (EF03ER01BA) Reconhecer os desafios das concepções religiosas e suas crenças com clareza mental e tranquilidade. (EF03ER02BA) Identificar o pensar e suas manifestações. |
| Consciência | 3, 4, 6 | Valores, direitos humanos, dilemas morais e tomada de decisões | (EF03ER03BA) Identificar iniciativas voltadas à promoção dos direitos humanos e à sustentabilidade social e ambiental. (EF03ER04BA) Identificar o senso do que é certo e errado, pelo reconhecimento das questões éticas, morais e estéticas. (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. |

ENSINO FUNDAMENTAL

| 4º ANO | | | |
|---|--------------------------|--|--|
| EIXOS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Manifestações religiosas | 1, 2 | Ritos religiosos | (EF04ER01) Identificar ritos presentes no cotidiano pessoal, familiar, escolar e comunitário. (EF04ER02) Identificar e respeitar ritos e suas funções em diferentes manifestações e tradições religiosas. (EF04ER03) Caracterizar e distinguir ritos de iniciação e de passagem em diversos grupos religiosos (nascimento, casamento e morte). (EF04ER04) Identificar as diversas formas de expressão da espiritualidade (orações, cultos, gestos, cantos, dança, meditação) nas diferentes tradições religiosas. |
| | | Representações religiosas na arte | (EF04ER05) Identificar representações religiosas em diferentes expressões artísticas (pinturas, arquitetura, esculturas, ícones, símbolos, imagens), reconhecendo-as como parte da identidade de diferentes culturas e tradições religiosas. |
| Crenças Religiosas e filosofias de Vida | 1, 2, 4 | Ideia(s) de divindade(s) | (EF04ER06) Identificar nomes, significados e representações de divindades nos contextos familiar e comunitário. (EF04ER07) Reconhecer e respeitar as ideias de divindades de diferentes manifestações e tradições religiosas. |
| Meditação | 3, 4 | Inteligência e habilidades socioemocionais. | (EF04ER01BA) Experimentar a meditação concentrativa. (EF04ER02BA) Identificar a importância da atenção constante durante atividades contínuas e repetitivas. (EF04ER03BA) Reconhecer as habilidades socioemocionais como base para a educação emocional. |
| Consciência | 1, 2, 4, 6 | Direitos e Deveres Leis naturais Consciência socioambiental e sustentabilidade | (EF04ER04BA) Identificar, respeitar e promover os direitos humanos, os deveres, a consciência socioambiental e o consumo sustentável. (EF04ER05BA) Reconhecer interesse pelas questões globais e compreender causas e consequências. |
| Autoconhecimento | 1, 3 | Autossustentabilidade | (EF04ER06BA) Identificar a autossustentabilidade humana nas dimensões do corpo, das emoções, da cognição, da cultura, das relações sociais, inter-religiosa e da espiritualidade. |

| 5º ANO | | | |
|---|--------------------------|--------------------------------|---|
| EIXOS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Crenças Religiosas e filosofias de Vida | 1, 2 | Narrativas religiosas | (EF05ER01) Identificar e respeitar acontecimentos sagrados de diferentes culturas e tradições religiosas como recurso para preservar a memória. |
| | | Mito nas tradições religiosas | (EF05ER02) Identificar mitos de criação em diferentes culturas e tradições religiosas. (EF05ER03) Reconhecer funções e mensagens religiosas contidas nos mitos de criação (concepções de mundo, natureza, ser humano, divindades, vida e morte). |
| | 1, 2, 4 | Ancestralidade e tradição oral | (EF05ER04) Reconhecer a importância da tradição oral para preservar memórias e acontecimentos religiosos. (EF05ER05) Identificar elementos da tradição oral nas culturas e religiosidades indígenas, afro-brasileiras, ciganas, entre outras. (EF05ER06) Identificar o papel dos sábios e anciãos na comunicação e preservação da tradição oral. (EF05ER07) Reconhecer, em textos orais, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver. |
| Meditação | 3 | Pensar, pensamento e cérebro | (EF05ER01BA) Identificar na meditação a possibilidade de redução de pensamentos distrativos e análise de novas formas de pensar, se necessário. (EF05ER02BA) Reconhecer pontos fortes e fracos da própria forma de pensar, mediante símbolos 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. |
| 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. |

ENSINO FUNDAMENTAL

| 6º ANO | | | |
|---|--------------------------|--|---|
| EIXOS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Crenças Religiosas e filosofias de Vida | 1, 2 | Tradição escrita: registro dos ensinamentos sagrados | (EF06ER01) Reconhecer o papel da tradição escrita na preservação de memórias, acontecimentos e ensinamentos religiosos. (EF06ER02) Reconhecer e valorizar a diversidade de textos religiosos escritos (textos do Budismo, Cristianismo, Espiritismo, Hinduísmo, Islamismo, Judaísmo, entre outros). |
| | 1, 2, 4, 6 | Ensinamentos da tradição escrita | (EF06ER03) Reconhecer, em textos escritos, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver. (EF06ER04) Reconhecer que os textos escritos são utilizados pelas tradições religiosas de maneiras diversas. (EF06ER05) Discutir como o estudo e a interpretação dos textos religiosos influenciam os adeptos a vivenciarem os ensinamentos das tradições religiosas. |
| | 1, 2 | Símbolos, ritos e mitos religiosos | (EF06ER06) Reconhecer a importância dos mitos, ritos, símbolos e textos na estruturação das diferentes crenças, tradições e movimentos religiosos. (EF06ER07) Exemplificar a relação entre mito, rito e símbolo nas práticas celebrativas de diferentes tradições religiosas. |
| Meditação | 3, 4 | Concentração mental e o desenvolvimento da mente emocional | (EF06ER01BA) Identificar a importância dos diferentes tipos de meditação. (EF06ER02BA) Reconhecer o aumento da satisfação e produtividade para melhor compreensão da realidade |
| Consciência | 5, 6 | Valores e comportamento humano | (EF06ER03BA) Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação. (EF06ER04BA) Identificar e reconhecer valores de leis naturais importantes para si e para o coletivo. |
| Autoconhecimento | 3, 6 | Virtudes e vícios humanos, emoções e contexto social | (EF06ER05BA) Correlacionar as virtudes e os vícios na perspectiva religiosa que o ser humano possui e suas respectivas condutas. (EF06ER06BA) Reconhecer o impacto das emoções e sentimentos no contexto escolar e social. |

| 7º ANO | | | |
|---|--------------------------|--|--|
| EIXOS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Manifestações religiosas | 1, 2, 3, 4 | Místicas e espiritualidades | (EF07ER01) Reconhecer e respeitar as práticas de comunicação com as divindades em distintas manifestações e tradições religiosas. (EF07ER02) Identificar e respeitar práticas de espiritualidade utilizadas pelas pessoas em determinadas situações (acidentes, doenças, fenômenos climáticos). |
| | 1, 2, 3, 4, 6 | Lideranças religiosas | (EF07ER03) Reconhecer os papéis atribuídos às lideranças de diferentes tradições religiosas. (EF07ER04) Exemplificar líderes religiosos que se destacaram por suas contribuições à sociedade. (EF07ER05) Discutir estratégias que promovam a convivência ética e respeitosa entre as religiões. |
| Crenças religiosas e filosofias de vida | 1, 4, 6 | Princípios éticos e valores religiosos | (EF07ER06) Identificar princípios éticos em diferentes tradições religiosas e filosofias de vida, discutindo como podem influenciar condutas pessoais e práticas sociais. |
| | | Liderança e direitos humanos | (EF07ER07) Identificar e discutir o papel das lideranças religiosas e seculares na defesa e promoção dos direitos humanos. (EF07ER08) Reconhecer o direito à liberdade de consciência, crença ou convicção, questionando concepções e práticas sociais que a violam. |
| Meditação | 1, 3, 4 | Atenção, memória e inteligência | (EF07ER01BA) Reconhecer as contribuições das práticas meditativas para aprimoramento da atenção, memória e desenvolvimento da inteligência. |
| | | | (EF07ER02BA) Exercitar práticas de atenção plena e capacidade de reflexão, mediante símbolos e narrativas inter-religiosas. |
| Consciência | 1, 2, 4, 6 | Valores e ação | (EF07ER03BA) Exercitar o acolhimento de si e do outro nas ações cotidianas. (EF07ER04BA) Reconhecer os valores essenciais sobre o que é o certo a se fazer antes de agir e, em seguida, agir de acordo com essa reflexão. |
| Autoconhecimento Consciência | 3, 4 | Auto-observação, autonomia e liberação | (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. |

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

450

| 8º ANO | | | |
|---|--------------------------|---|--|
| EIXOS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
| Crenças religiosas e filosofias de vida | 1, 2, 3, 4 | Crenças, convicções e atitudes | (EF08ER01) Discutir como as crenças e convicções podem influenciar escolhas e atitudes pessoais e coletivas. (EF08ER02) Analisar filosofias de vida, manifestações e tradições religiosas, destacando seus princípios éticos. |
| | 1, 4, 6 | Doutrinas religiosas | (EF08ER03) Analisar doutrinas das diferentes tradições religiosas e suas concepções de mundo, vida e morte. |
| | 1, 2, 4, 5, 6 | Crenças, filosofias de vida e esfera pública | (EF08ER04) Discutir como filosofias de vida, tradições e instituições religiosas podem influenciar diferentes campos da esfera pública (política, saúde, educação, economia). (EF08ER05) Debater sobre as possibilidades e os limites da interferência das tradições religiosas na esfera pública. (EF08ER06) Analisar práticas, projetos e políticas públicas que contribuem para a promoção da liberdade de pensamento, crenças e convicções. |
| | 1, 2, 4, 6 | Tradições religiosas, mídias e tecnologias | (EF08ER07) Analisar as formas de uso das mídias e tecnologias pelas diferentes denominações religiosas. |
| Meditação | 3, 4 | Criatividade e resiliência | (EF08ER01BA) Identificar o valor da reflexão, da imaginação e da criatividade para a solução de situações cotidianas. |
| | | | (EF08ER02BA) Reconhecer o aumento da tolerância nas relações interpessoais. (EF08ER03BA) Reconhecer maiores níveis de resiliência e criatividade nos diálogos inter-religiosos |
| Consciência | 2, 3, 4 | Sociedade e saberes | (EF08ER04BA) Reconhecer a importância dos grupos sociais, seus saberes, identidades e culturas, com vistas a comportamentos humanos cada vez mais equilibrados. (EF08ER05BA) Identificar a importância dos valores, da generosidade e da compaixão para consigo e com o outro. |
| Autoconhecimento 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. |

ENSINO FUNDAMENTAL

451

| EIXOS | COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | OBJETO(S) DE CONHECIMENTO | HABILIDADES |
|---|--------------------------|---|---|
| Crenças religiosas e filosofias de vida | 1, 2, 3, 4, 6 | Imanência e transcendência | (EF09ER01) Analisar princípios e orientações para a vida em diversas tradições religiosas e filosofias de vida. (EF09ER02) Discutir as diferentes expressões de valorização e de desrespeito à vida nas diversas modalidades de crenças, por meio da análise de matérias nas diferentes mídias. |
| | | Vida e morte | (EF09ER03) Identificar sentidos do viver e do morrer em diferentes tradições religiosas, através do estudo de mitos fundantes. (EF09ER04) Identificar concepções de vida e morte em diferentes tradições religiosas e filosofias de vida, por meio da análise de diferentes ritos fúnebres. (EF09ER05) Analisar as diferentes ideias de imortalidade elaboradas pelas tradições religiosas (ancestralidade, reencarnação, transmigração, ressurreição, metempsicose e hereditariedade). |
| | | Princípios e valores éticos | (EF09ER06) Reconhecer a coexistência como uma atitude ética de respeito à vida e à dignidade humana. (EF09ER07) Identificar princípios éticos (familiares, religiosos e culturais) que possam alicerçar a construção de projetos de vida. (EF09ER08) Construir projetos de vida assentados em princípios e valores éticos. |
| Meditação | 3, 4 | Afetos positivos, redução de estresse e melhoria de eficácia | (EF09ER01BA) Identificar e reconhecer a redução de afetos negativos, menor responsabilidade ao estresse e a percepção de maior autoeficácia. (EF09ER02BA) Reconhecer potencialidades e melhores maneiras de se relacionar com o mundo. (EF09ER03BA) Reconhecer a atenção plena na respiração e nos sentimentos e pensamentos. (EF09ER04BA) Reconhecer possibilidades de viver em paz, de forma autossustentável e transcendente. |
| Consciência | 1, 2, 4 | Comportamento humano, ação integral e responsabilidade social | (EF09ER05BA) Identificar valores importantes para si e para o coletivo. (EF09ER06BA) Reconhecer o papel da consciência para a ação integral (sentir, pensar e agir) do ser humano, no dia a dia das relações individuais, sociais e ambientais. |
| Autoconhecimento 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. |



PROJETOS INTEGRADORES

<http://pmgentiadoouroba.imprensaoficial.org/>



A rede de Educação de Gentio do Ouro já incorporou a seus trabalhos alguns Projetos Integradores à sua rotina anual, inclusive fundamentados em lei, como o “30 minutos de leitura na escola”. A evolução percebida durante os anos de atuação, nos faz avançar em uma perspectiva mais elaborada de cada projeto já realizado em todas as escolas.

São João Literário

O Projeto do São João Literário é uma proposta que pode ser adequada a todas as etapas de educação com a integração dos valores culturais, estéticos, históricos e éticos da população nordestina.

Este projeto tem a intenção especial de aproximar as componentes de Geografia, História, Língua Portuguesa, Educação Física e Artes por meio de um contexto cultural identitário para significar o aprendizado de vários objetos de conhecimento envolvendo as dimensões práticas, reflexivas e críticas da pedagogia moderna.

A cada ano é escolhida uma personalidade nordestina da literatura ou da música para servir de tema gerador para diversas produções criativas que se iniciaram pelas quadrilhas na etapa do Fundamental II e hoje se dissemina em todas as etapas com a expressão de saraus, produções gráficas e literárias.

Laboratório do Espacular

O Laboratório do Espacular é uma nova proposta solicitada especialmente pelos alunos em consulta popular para a construção deste documento curricular. O Projeto consiste em proporcionar condições materiais e técnicas para desenvolver conhecimentos matemáticos e das ciências naturais em sala de aula por meios práticos.

Em cada ano do percurso letivo serão apresentadas proposta de investigação científicas dos temas essenciais dos direitos de aprendizagem destas componentes curriculares.

Estes Laboratórios móveis serão utilizados com frequência mensal, no mínimo, de modo planejado e relatado no plano de curso do ano letivo. Esta proposta se destina à problematização e reflexão dos conceitos fundamentais das ciências naturais e exatas no cotidiano dos problemas e possibilidades reais.

Vários são os estudos que fundamentam os benefícios das atividades práticas no aprendizado dos alunos, sobretudo em razão do desempenho cognitivo que tende a preservar melhor e por mais

tempo as informações percebidas e com significado particular da experiência tácita.

Olimpíada Municipal de Língua Portuguesa

Esse projeto iniciou-se no ano de 2016 com a sua primeira edição, e ele vem a cada ano trazendo temas diferentes, levando o nosso aluno a inusitadas produções textuais em cada seguimento. Com esse projeto nasceu à esperança de despertarmos nos nossos alunos o gosto pela leitura, a produção textual e a oralidade. A diversidade de temas a cada ano proporciona ao aluno viajar no presente e no passado, isso tem ajudado ele no processo de ensino e aprendizagem não só na matéria de língua portuguesa como também vem favorecendo uma mudança em outras componentes curriculares, já que a leitura é inerente a todo processo de ensino e aprendizagem. Em nossa primeira edição, esse projeto ainda traz, não como objetivo principal, mas, com algo há mais que incentiva os participantes, que é uma premiação para o aluno que consiga, por mérito próprio, alcançar o primeiro lugar. Esse prêmio se estendeu no decorrer dos outros das edições para os professores, daqueles alunos que alcançaram o primeiro lugar. Neste momento inédito que vivemos, pensamos ser necessário inovar, não apenas no tema, como também na estrutura deste valoroso projeto e aqui fazemos algumas orientações metodológicas prévias para ajudar o professor no processo de incentivar a leitura, e a produção de textos em um novo cenário de transformações importantes da comunicação. Para conquistar o gosto dos alunos, pela leitura são necessárias inúmeras estratégias, para alcançar cada um em sala de aula, desde os que tem facilidade quanto aos que tem dificuldades. Por isso, é importante recordarmos os nossos conhecimentos acerca das valiosas ferramentas da comunicação, que são atemporais e sempre atualizáveis como os gêneros literários, tão presentes em nosso currículo.

Sua estrutura está baseada no projeto da Olimpíada Nacional e encontra em nossa rede algumas abrangências e especificidades em cada etapa de ensino propondo oportunidades de experimentação literária e expressiva sempre envolvida de valores culturais, éticos e morais.

Projeto Conviver

O Projeto Conviver que inauguramos neste referencial vem atender uma demanda da educação moderna que se preocupa com o desenvolvimento moral e sócio-emocional das pessoas em idade escolar.

Com referência na Educação Significativa de Rogers, projetamos aproximações teóricas à educação Freiriana e aos estudos da psicologia moral de Jean Piaget para estimular na rotina escolar ações objetiva e efetivas para tratar temas importantes da convivência humana.

Para tanto serão estruturadas e orientadas práticas de mediação de conflitos entre pares e em grupos, rodas de conversa e assembléias de classe que são ferramentas poderosas de atuação democrática e formacioal em ambiente escolar.

As dinâmicas de rodas de conversa serão orientadas a partir de temas gerais que são significativos para cada faixa etária, segundo estudos da psicologia e da sociologia, mas sobretudo servirá para tratar temas significativos de cada grupo/classe fazendo emergir as reflexões éticas e sociais destas problemáticas cotidianas da convivência escolar

Além destas estratégias, por orientação do DCRB, implementaremos também a proposta do Projeto de vida como estratégia importante para apoiar o período de transição do 9º ano para o Ensino Médio.

A transição do Ensino Fundamental, Anos Finais, para o Ensino Médio é permeada por importantes marcos geracionais na vida dos estudantes, considerando que adolescentes, jovens, adultos e idosos constituem o universo atendido por esta etapa da educação e que cada ciclo de vida desses sujeitos guarda as suas singularidades. Consideraremos aqui a expectativa presente nas metas 2 e 3 dos Planos Nacional e Estadual e Municipal de Educação, que apontam para o atendimento aos estudantes na faixa idade/série adequada.

É importante destacar que o sujeito jovem, adulto e idoso, público prioritário da modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), apresenta demandas formativas específicas e em conformidade com o seu tempo humano de aprendizagem, como evidencia a seção 4.3 do capítulo 4, desse documento.

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

Na dimensão da função social da escola, estão assentados importantes objetivos da etapa do Ensino Médio, à luz da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996, quais sejam: a formação para o exercício da cidadania e a preparação para a continuação dos estudos em nível subsequente, bem como a preparação para o ingresso no mundo do trabalho.

Na adolescência, a influência dos processos subjetivos e de estruturação da personalidade são bastante demarcados, e as visões predominantes sobre os adolescentes apresentam embasamento de caráter biológico, sendo essa uma forte marca identitária desses sujeitos, conforme definido pela Organização Mundial de Saúde (OMS).

A adolescência, segundo a OMS, abrange sujeitos entre 10 (dez) e 19 (dezenove) anos, sendo a pré-adolescência dos 10 (dez) aos 14 (quatorze) anos, a etapa geracional coincidente com a escolarização nos Anos Finais do Ensino Fundamental, considerada a idade/ano adequada. A dimensão psíquica do comportamento do adolescente está bastante associada às mudanças vivenciadas na puberdade, de

456

forma que as alterações hormonais, as mudanças na voz, na estrutura física do corpo são também contributivas ao processo de maturação/inquietação atravessado pelos adolescentes.

A despeito de não haver linearidade bem demarcada entre a transição do adolescente para o jovem, merece destaque a análise da dimensão sociológica da juventude, que inclui uma pluralidade e heterogeneidade de sujeitos jovens, conectados a diferentes grupos sociais, tribos, coletivos e que formam um mosaico em que prevalece a leitura do coletivo como fator de construção social.

As juventudes constituem uma categoria sociológica e só podem ser compreendidas em articulação com os processos de interação social, que são fundantes para os sujeitos nesse período, que é definido pela Organização das Nações Unidas para a Educação Ciência e Cultura (UNESCO), na faixa etária dos 15 (quinze) aos 29 (vinte e nove) anos de idade. Encontramos, portanto, no início do ingresso no Ensino Médio, um importante marco sociológico, em que a subjetividade presente no pré-adolescente vai cedendo lugar a uma intensa construção social.

Trazendo para a dimensão do currículo escolar essa percepção do estudante adolescente e do estudante jovem e suas interfaces com as etapas de desenvolvimento psíquico e social, somos convocados a pautar diálogos e, sobretudo, escutas, que ajudem a materializar os projetos de futuro desses sujeitos. É nesse campo que o Referencial Curricular Municipal de Gentio do Ouro para a Educação Infantil e Ensino Fundamental pode, e deve, se aproximar do cotidiano e potencializar a construção de significados sobre o conhecimento, sobretudo quando entendemos a centralidade da escola nessa fase da vida.

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

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

que deve estar presente na transição entre Anos Finais do Ensino Fundamental para o Ensino Médio.

O grupo de pesquisa “Em Diálogo”, da Universidade Federal Fluminense, que pesquisa a centralidade da categoria juventude no Ensino Médio, nos apresenta uma definição bastante razoável sobre Projeto de Vida, como sendo “uma ação do indivíduo de escolher um, dentre os futuros possíveis, transformando os desejos e as fantasias que lhe dão substâncias em objetivos passíveis de ser perseguidos, representando, assim, uma orientação, um rumo de vida”.

Encontramos ainda, no Caderno Formativo dos facilitadores e das facilitadoras (ROCHA, 2018), uma definição para Projeto de Vida que demarca sua inserção na perspectiva do desenvolvimento pessoal e social:

“Quando se ouve a expressão ‘projetos de vida’ logo vêm à mente todos os planos e providências que são adotados para garantir que os objetivos traçados possam ser alcançados num espaço de tempo, que pode ser curto, médio e até mesmo longo. O importante não é o tempo necessário para que esses projetos se tornem realidade, mas o que é conseguido à medida que o caminho é percorrido até se alcançam esses objetivos.” (ROCHA, 2018, p.41).

O Projeto de Vida tem eco no campo do desejo, e todo desejo ecoa em conjunto, concorrendo para um agenciamento, estando sempre próximo das condições de existência objetiva, unindo-se a elas³⁷.

Essa potência que o desejo guarda e essa relação do desejo com o Projeto de Vida, que vem surgindo com força nas políticas educacionais contemporâneas, figurando inclusive entre as 10 competências gerais da Base Nacional Comum Curricular, devem ser inscritas no currículo e na organização dos Componentes Curriculares das matrizes do 9º ano e da 1ª série do Ensino Médio, ajudando a estruturar a conexão entre as intensas mudanças geracionais porque passam os estudantes que saem do Ensino Fundamental anos finais e ingressam no Ensino Médio.

A dimensão do Projeto de Vida e sua defesa como campo curricular significativo para o sujeito adolescente e para o sujeito jovem ressoam com força na reflexão sobre autoconhecimento trazida por Naranjo, em que há uma explícita salvaguarda da relevância que a dimensão emocional deve ocupar na educação.

34 DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. O que é a filosofia? Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

Encontra-se uma oportunidade ímpar de valorizar e trabalhar as várias dimensões do ser humano com o Projeto de Vida, expandindo as aprendizagens para além da racionalidade cognitiva, que ainda ocupa lugar de centralidade nos currículos. O Projeto de Vida possibilita uma aproximação com a educação interdimensional, onde o Logos (pensamento, razão, ciência), o Pathos (afetividade, relação do homem consigo mesmo e com os outros), o Eros (impulso, corporeidade) e o Mythos (relação do homem com a vida e a morte, com o bem e com o mal) encontram lugar e onde, sobretudo com a dimensão transcendental do ser humano no Mythos, é possível trabalhar os sentidos da vida dos estudantes³⁸.

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

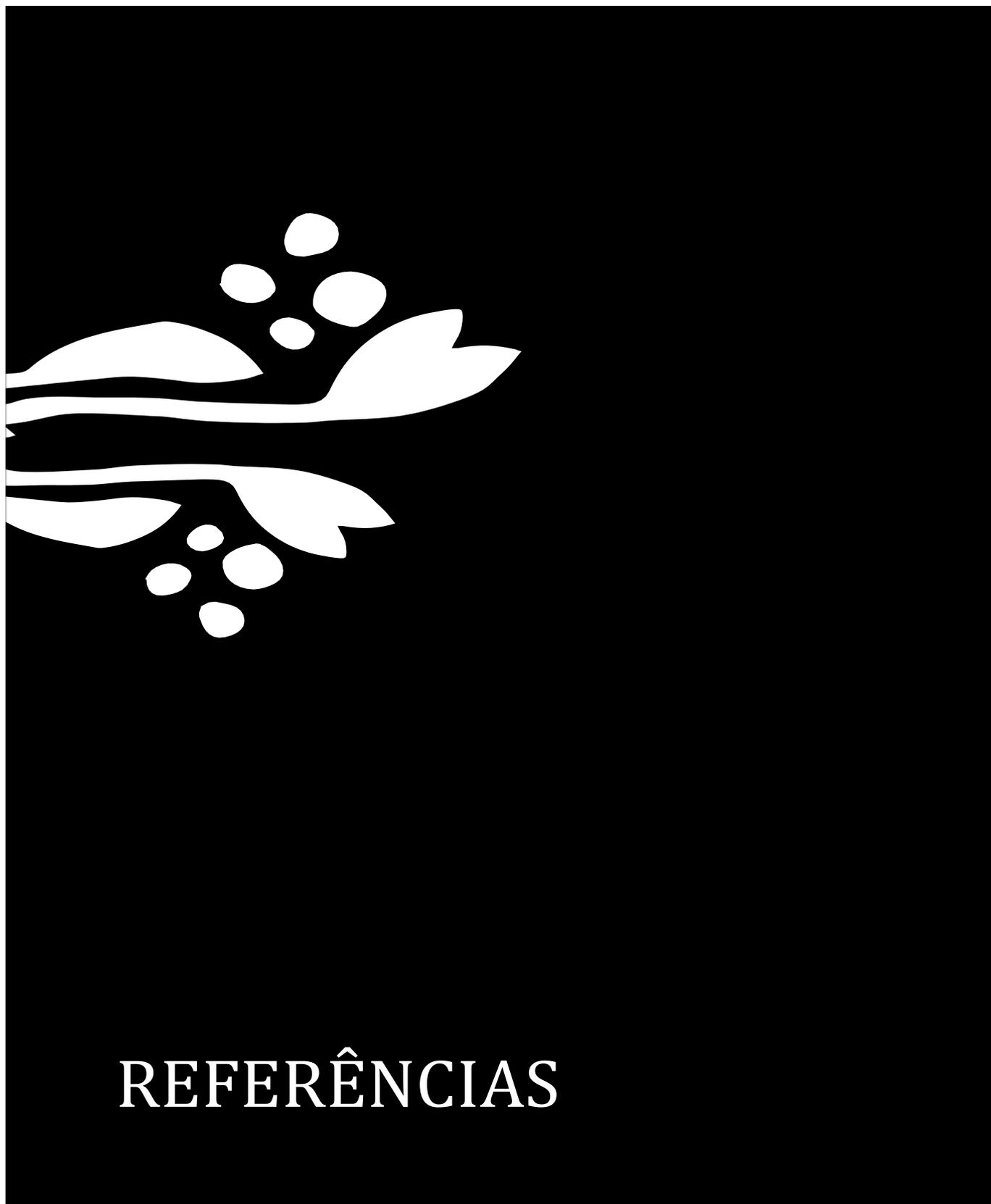
A competência geral que trata do Projeto de Vida, na BNCC, nos apresenta o vínculo do projeto de vida com a liberdade, autonomia, criticidade e responsabilidade. Para o desenvolvimento dessa competência, ao longo da Educação Básica, são apresentadas as subdimensões da determinação, esforço, autoeficácia,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

Cada uma das unidades de educação que integram a rede municipal de educação de Gentio do Ouro terá autonomia para definição dos seus Projetos Políticos Pedagógicos e Currículos à luz do Referencial Curricular Municipal de Gentio do Ouro para a Educação Infantil e Ensino Fundamental e, desse modo, apontamos uma sinalização positiva para a possibilidade de inserção do Projeto de Vida com tempo curricular definido em matriz. Dessa forma, assegurando que a perspectiva de protagonismo presente na Base Nacional Comum Curricular seja também materializada através do trabalho pedagógico com esse campo curricular inovador e necessário.

35 COSTA, Antônio Carlos Gomes da. Educação: coleção valores. São Paulo: Canção Nova, 2008.

Demarcando ainda o campo privilegiado de fortalecimento do protagonismo juvenil e da construção de identidades, que o Projeto de Vida deve ocupar, convidamos os profissionais da educação a reconhecerem seus estudantes como detentores de saberes, formas de sociabilidade e práticas culturais³⁹, aproveitando esse singular momento do desenvolvimento humano, entre o final do Ensino Fundamental e o início do Ensino Médio, para fomentar a construção do “eu”, para estimular a autonomia, para encorajar nossas juventudes a se prepararem para ir além do que, muitas vezes, se acredita e se credita a elas. Não devemos desperdiçar a extraordinária potência que guardam as juventudes de construir identidades. É mais do que oportuno, portanto, que possamos mover o currículo na direção da construção de Projetos de Vida que inspirem as juventudes a caminhar na direção dos seus desejos e sonhos alicerçados em bases éticas, democráticas e humanistas.

³⁶ DAYRELL, Juarez (Org). Por uma pedagogia das juventudes: experiências educativas do Observatório da Juventude da UFMG. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2016.



REFERÊNCIAS

REFERÊNCIAS

459

ABRAMOVAY, Miriam. ANDRADE, Eliane Ribeiro; ESTEVES, Luiz Carlos Gil (Orgs). **Juventudes: outros olhares sobre a diversidade**. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Unesco, 2007.

ANDERY, Maria Amália *et al.* **Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica**. 16. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Garamond/EDUC, 2012.

ARROYO, Miguel G. **Da escola carente à escola possível**. São Paulo: Loyola, 1997.

_____. **Currículo, Território em Disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013

_____. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. Petrópolis: Vozes, 2012. P.37 e 38.

_____. **Experiências de inovação educativa: o currículo, na Prática da Escola**. In: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa (Org.). Currículo: políticas e práticas. Campinas, SP: Papyrus, 1999, p. 131-164. (Coleção Magistério: Formação e trabalho Pedagógico).

ASSEMBLÉIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 10 de dezembro de 1948. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/direitoshumanos/declaracao/>>. Acesso em: 15 dez. 2019.

BAHIA. **Decreto nº 12.354, de 25 de agosto de 2010**. Programa Territórios de Identidade e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/decreto-no-12354-de-25-de-agosto-de-2010>>. Acesso em: 15 dez. 2019.

_____. **Diretrizes para a Educação Inclusiva na Bahia** (Pessoas com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades/ Superdotação). Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Salvador, 2017. Disponível em: <<http://escolas.educacao.ba.gov.br/diretrizes-para-eduacao-inclusiva-na-bahia>>. Acesso em: 15 dez. 2019.

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

460

_____. **Lei nº 13.182, de 06 de junho de 2014.** Institui o Estatuto da Igualdade Racial e no Combate à Intolerância Religiosa do Estado da Bahia e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/lei-no-13182-de-06-de-junho-de-2014>>. Acesso em: 15 dez. 2019.

_____. **Lei nº 13.214, de 29 de dezembro de 2014.** Dispõe sobre os princípios, diretrizes e objetivos da Política de Desenvolvimento Territorial do Estado da Bahia, institui o Conselho Estadual de Desenvolvimento Territorial – CEDETER e os Colegiados Territoriais de Desenvolvimento Sustentável CODETER. Disponível em: <<http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/lei-no-13214-de-29-de-dezembro-de-2014>>. Acesso em: 15 dez. 2019.

_____. **Lei Estadual nº. 13.559 de 11 de maio de 2016.** Aprova o Plano Estadual de Educação – PEE-BA. Disponível em: <<https://portal.uneb.br/prograd/wp-content/uploads/sites/63/2019/06/lei-pee-ba-2016.pdf>>. Acesso em: 16 set. 2018.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 68 de 30 de julho de 2013.** Estabelece 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.

_____. Secretaria da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio** – Orientações Gerais. Salvador, 2015.

_____. Secretaria da Educação. **Programa de Educação Ambiental do Sistema Educacional da Bahia. ProEASE.** 2. ed. Salvador: SEC 2015, 131 p.

_____. 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.** Salvador, 2013.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal.** Os gêneros do discurso. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte.** São Paulo: Perspectiva, 1991.

BARRETO, Maribel. **O papel da consciência em face dos desafios atuais da educação.** Salvador: Sathyarte, 2005.

REFERÊNCIAS

461

_____. **Teoria e prática de uma educação integral**. Salvador: Sathyarte, 2006.

_____. **Ensaio sobre consciência**. Salvador: Sathyarte, 2016.

BLASIS, Eloisa de; GUEDES, Patrícia Mota. **Avaliação e aprendizagem** – Avaliações externas: perspectivas para a ação pedagógica e a gestão do ensino. São Paulo: CENPEC/ Fundação Itaú Social, 2013.

BRAGA, Mariana. Direito à educação em sexualidade e relações de gênero no Brasil – Parâmetros legais para atuação nas escolas. **V Congresso Brasileiro de Educação Sexual**. Londrina, 1-3 nov. 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf>. Acesso em: 16 set. 2018.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 3, de 10 de novembro de 1999**. Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_99.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2019.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE nº 4 de 13 de julho de 2010**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>>. Acesso em: 15 dez. 2019.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 7 de 14 de dezembro de 2010**. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf>. Acesso em: 16 set. 2018.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/diretrizes_nacionais_educacao_escolar_quilombola.pdf>. Acesso em: 16 set. 2018.

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

462

_____. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. **Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp002_12.pdf>. Acesso em: 16 dez. 2019.

_____. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. **Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012**. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001_12.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2019.

_____. Nacional de Educação/Conselho Pleno. **Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações ÉtnicoRaciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>>. Acesso em: 16 dez. 2019.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer nº 7, de 7 de abril de 2010**. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de julho de 2010, Seção 1, p. 10. Disponível em: <http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/pceb007_10.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2019.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 15 dez. 2019.

_____. **Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009**. Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH-3 e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de dezembro de 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D7037.htm>. Acesso em: 15 dez. 2019.

_____. **Decreto-Lei nº 8.529, de 02 de janeiro de 1946**. Estabelece a Lei Orgânica do Ensino Primário. Disponível em: <<http://www.soleis.adv.br/leiorganicaensinonormal.htm>>. Acesso em: 16 dez. 2019.

_____. Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009. Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH-3 e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 22 de dezembro de 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_

REFERÊNCIAS

463

Ato2007-2010/ 2009/Decreto/D7037.htm>. Acesso em: 21 set. 2018.

_____. **Lei nº 9.934, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 16 dez. 2019.

_____. **Lei nº 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

_____. **Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003**. Dispõe sobre o estatuto do idoso e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 3 de outubro de 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10741.htm>. Acesso em: 16 dez. 2019.

_____. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União, Brasília, 11 de março de 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm>. Acesso em: 15 dez. 2019.

_____. **Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009**. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, 17 de junho de 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l11947.htm>. Acesso em: 15 dez. 2019.

_____. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 26 de junho de 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 15 dez. 2019.

_____. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, 7 de julho de 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 15 dez. 2019.

_____. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de julho de 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 15 dez. 2019.

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

464

_____. **Lei nº 9.503, de 23 de setembro de 1997.** Institui o Código de Trânsito Brasileiro. Diário Oficial da União, Brasília, 24 de setembro de 1997. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9503.htm>. Acesso em: 15 dez. 2019.

_____. **Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999.** Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 28 de abril de 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9795.htm. Acesso em: 15 dez. 2019.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética.** Brasília: MEC/SEF, 1997, 146p.

_____. Ministério da Ciência e Tecnologia. **Indicadores de pesquisa & desenvolvimento em Ciência e Tecnologia,** 2000.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Ensino Fundamental. Brasília, 2017.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de DST, AIDS e Hepatites Virais. **Adolescentes e jovens para a educação entre pares: diversidades sexuais/Ministério da Saúde.** Brasília: Ministério da Saúde, 2011a.

_____. 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.** Brasília: Ministério da Saúde, 2011b.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de DST, AIDS e Hepatites Virais. **Adolescentes e jovens para a educação entre pares: raças e etnias /Ministério da Saúde.** Brasília: Ministério da Saúde, 2011c.

_____. Presidência da República. Secretaria de Políticas para as Mulheres. **Plano Nacional de Políticas para as Mulheres.** Brasília, 2013. 114 p.: il.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais, ética.** Brasília: MEC/SEF, 1997, 146p.

REFERÊNCIAS

465

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais.** Brasília: MEC/SEC, 1998a.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa.** Brasília: MEC/SEC, 1998b.

BRITO, Ênio J. da Costa. A libertação pela palavra. **Diálogo – Revista de Ensino Religioso.** São Paulo: Paulinas, n. 9, p. 34-36, mar. 1998.

CERQUEIRA, Daniel. **Atlas da violência 2017.** Rio de Janeiro: Ipea/ Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2017. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=30411>. Acesso em: 15 dez. 2019.

CALLAI, Helena Copetti (Org.). **Educação geográfica: reflexão e prática.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2011.

CARLOS, A. F. A. (Org.). **A geografia na sala de aula.** 5. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino da Geografia na escola.** Campinas, SP: Papirus, 2012.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas.** 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013. (Coleção Docência e Saberes Pedagógicos).

CORRÊA, R. L; CASTRO, I.; GOMES, P. C. C. **Geografia: conceitos e temas.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. **Educação: coleção valores.** São Paulo: Canção Nova, 2008.

COSTA, Antônio Max Ferreira. Um breve histórico do ensino religioso na educação brasileira. **XVII SEMANA DE HUMANIDADES.** Natal, 2009. Disponível em: <https://cchla.ufrn.br/humanidades2009/Anais/GT07/7.4.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2019.

COSTA, Eliane Cristina da. **A diversidade na escola: identificando e trabalhando com os 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, v. 2, 2016. (Cadernos PDE). Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_uel_gestao_pdp_eliane_cristina_da_costa.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2019.

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

466

COSTA, Jair Tércio Cunha. **Saber pensar**. Salvador: Sahtyarte, 2011.

_____. **Ensaio sobre o autoconhecimento**. Salvador: Sahtyarte,
v. II, 2015a.

_____. **Ensaio sobre a consciência**. Salvador: Sahtyarte, v. II,
2015b.

CRUZ, Therezinha M. L. da. Cidadania e interdisciplinaridade do
ensino religioso. **Diálogo – Revista de Ensino Religioso**. São Paulo:
Paulinas, n. 1, p. 40, mar. 1996.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Ensino religioso e escola pública: o curso
histórico de uma polêmica entre a Igreja e o Estado no Brasil. **Educação
em Revista**. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG, n. 17,
jun. 1996.

DAYRELL, Juarez (Org). **Por uma pedagogia das juventudes**: experi-
ências educativas do Observatório da Juventude da UFMG. Belo
Horizonte: Mazza Edições, 2016.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?** Rio de Janeiro:
Editora 34, 1992.

_____. **O Anti-Édipo**: capitalismo e esquizofrenia. São Paulo:
Editora 34, 2010.

FARACO, C. A. **Norma culta brasileira**: desatando alguns nós. São
Paulo: Parábola Editorial, 2008.

FARIAS, Agnaldo. **A arte e sua relação com o espaço público**. VEN-
CONTRO TÉCNICO DOS PÓLOS DA REDE ARTE NA ESCOLA.
Caxias do Sul, 1997. Disponível em: <http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao_artistica/0002.html>. Acesso em:
15 dez. 2019.

FINCO, Daniela; BARBOSA, Maria Carmen Silveira; FARIA, Ana Lu-
cia Goulart (Orgs.). **Campos de experiências na escola da infância**:
contribuições italianas para inventar um currículo de educação in-
fantil brasileiro. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015, 276 p.

FIZIOLA, Roberto. **Didática da Geografia**: proposições metodológi-
cas e conteúdos entrelaçados com a avaliação. Curitiba: Base Editor-
ial, 2009.

REFERÊNCIAS

467

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

FRÉMONT, Armand. **A Região, Espaço Vivido**. Coimbra: Almedina, 1980.

GABRIELE, Ana Cláudia. A influência do pacto de San Jose da Costa Rica na Constituição Federal. **Jusbrasil**, 2019. Disponível em: <<https://acgabriele.jusbrasil.com.br/artigos/397438886/a-influencia-do-pacto-de-san-jose-da-costa-rica-na-constituicao-federal>>. Acesso em: 15 dez. 2019.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **RBPAE**, v. 27, n. 1, p. 109-121, jan./abr. 2011.

GONZÁLEZ, F. J.; FRAGA, A. B. **Afazeres da Educação Física na escola**: planejar, ensinar, partilhar. Erechim: Edelbra, 2012.

_____.;SCHWENGBER, M. S. V. **Práticas pedagógicas em Educação Física**: espaço, tempo e corporeidade. Erechim: Edelbra, 2012.

HOFFMAN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação**: mito e desafio – uma perspectiva construtivista. Porto Alegre, Mediação, 1991.

_____. **Avaliação e Educação infantil**: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. 19ª ed., Porto Alegre –Mediação, 2014.

KESLEY, Priscilla. Obstáculos no caminho – desigualdade racial na educação brasileira. **Todos pela Educação**, 22 nov. 2018. Disponível em: <<https://www.todospelaeducacao.org.br/conteudo/obstaculos-no-caminho-desigualdade-racial-na-educacao-brasileira>>. Acesso em: 15 dez. 2019.

KLEIMAN, Ângela. **Leitura, ensino e pesquisa**. Campinas, SP: Pontes, 2008.

_____.; MORAES, Sílvia E. **Leitura e interdisciplinaridade**: tecendo redes nos projetos da escola. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1999.

KRUG, Andréia. **Ciclos de Formação**: uma proposta transformadora. Porto Alegre: Mediação, 2001.

LACOSTE, Y. **A geografia** – Isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra. Campinas: Papirus, 1988.

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

468

LASZLO, E. **Lagoa dos murmúrios**. Um guia para a nova ciência. Portugal: Mem Martins/Europa-América, 1996.

LOURO, Guaciara Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem**: componente do ato pedagógico. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Pesquisar a Experiência**: compreender medir saberes experiências. 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2015.

_____. **Currículo**: campo, conceito e pesquisa. 7. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2017.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 19-36.

_____.; DIONÍSIO, A. P. (Orgs). **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. Disponível em: <<http://www.serdigital.com.br/generador/clientes/ceel/arquivos/29.pdf>>. Acesso em 15 dez. 2019.

MARCUSCHI, Luiz A.; XAVIER, Antonio C. **Hipertexto e gêneros digitais**. Rio de Janeiro: Lucena, 2004.

MARTINS, Ângela Maria. Autonomia e educação: a trajetória de um conceito. **Cadernos de Pesquisa**. Fundação Carlos Chagas, n. 115, mar. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n115/a09n115.pdf>>. Acesso em: 15 dez. 2019.

MATTOS E SILVA, R. V. de. **Contradições no ensino de português**. Salvador: Edufba, Salvador, 1995.

MELCHIER, Maria Celina. **Avaliação pedagógica**: função e necessidade. 2. ed. São Paulo: Mercado Aberto, 1999.

NARANJO, Claudio. Educando a pessoa como um todo para um mundo como um todo. In: BRANDÃO, D. M. S.; ECREMA, Roberto. (Orgs). **Visão holística em psicologia e educação**. São Paulo: Sammus Editorial, 1991.

NUNES, Ana Luíza Ruschel. **Trabalho, arte e educação**: formação humana e prática pedagógica. Santa Maria, RS: Ed. UFSM, 2003.

REFERÊNCIAS

469

OLIVEIRA, L. A. **Coisas que todo professor de português precisa saber: a teoria na prática.** São Paulo: Parábola 2010.

OMS/OPS. **La salud del adolescente y el joven en las Américas.** Washington, D.C.: OPS (Publicación científica 489), 1985.

PINHEIRO, Bárbara; ROSA, Katemari. **Descolonizando saberes: a Lei nº 10.639/2003 no ensino de ciências.** São Paulo: Editora Livraria da Física, 2018.

PONTUSCHA, N. N. *et al.* **Para ensinar e aprender geografia.** São Paulo: Cortez, 2007

PORTUGAL. Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica. **Orientações curriculares. Ciências Físicas e Naturais – 3º Ciclo, jun.** 2001.

REBOUÇAS, Moema Martins. Uma leitura de textos visuais. **CADERNOS DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO.** Vitória, ES: PPGE/UFES, n. 24, jul./dez. 2006.

REGO, Nelson; CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; KAERCHER, Nestor André (Orgs). **Geografia: práticas pedagógicas para o ensino médio.** Porto Alegre: Artmed, 2007.

RIBEIRO, Djalma. **O que é lugar de fala?** São Paulo: Letramento, 2017.

ROJO, R. Modos de transposição dos PCN às práticas de sala de aula: progressão curricular e projetos. *In:* ROJO, Roxane (Org.) **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs.** São Paulo: 2000, p. 27-37.

SACRISTAN, Gimeno J. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, Milton. **Metamorfoses do espaço habitado: fundamentos Teórico e metodológico da geografia.** Hucitec. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

_____. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

_____. **Técnica, espaço, tempo.** Globalização e meio técnico-científico informacional. São Paulo: Edusp. 2008

SANTOS, Milton; BECKER, Berta. **Território, territórios: ensaios sobre o ordenamento territorial.** Editora Lamperina, 2006.

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

470

SÃO PAULO. Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. **Orientações curriculares do Estado de São Paulo: Ensino Fundamental – Ciências da Natureza**, 2013.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica**. São Paulo: Cortez. Autores Associados, 1991.

SENA, Luzia (Org.). **Ensino religioso e formação docente: ciências da religião e ensino religioso em diálogo**. São Paulo: Paulinas. 2006.

SILVA, Rosa Virgínia de Matos e. **Contradições no ensino de portugueses**. Salvador: EDUFBA, Salvador, 1995. p. 97.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**. São Paulo: Cortez, 1996.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar: a perspectiva da experiência**. São Paulo: Difel, 1983.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação superior no século XXI: visão e ação**. Marco Referência de ação prioritária para a mudança e o desenvolvimento da educação superior. Trad. Amós Nascimento. Piracicaba: Editora UNIMEP, 1998.

_____. **Políticas públicas de/para/com as juventudes**. Brasília: Unesco, 2004.

_____. **Orientações técnicas de educação em sexualidade para o cenário brasileiro: tópicos e objetivos de aprendizagem**. Brasília: UNESCO, 2014. 53 p. Incl. bibl.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação da aprendizagem: práticas de mudança – por uma práxis transformadora**. São Paulo: Libertad, v. 6, 1998. (Coleção Cadernos Pedagógicos do Libertad).

_____. **Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar**. São Paulo: Libertad, 1998.

Plano Estadual de Educação da Bahia – **Lei Estadual nº 13.559, de 11 de maio de 2016**. Art. 1, § 1 do Decreto 12354/10, Bahia - Considera-se Território de Identidade o agrupamento identitário municipal formado de acordo com critérios sociais, culturais, econômicos e geográficos, e reconhecido pela sua população como o espaço historicamente construído ao qual pertence, com identidade que amplia as possibilidades de coesão social e territorial.

REFERÊNCIAS

471

SANTOS, Milton. **Técnica, espaço, tempo**. Globalização e meio técnico-científico informacional. São Paulo: Edusp, 2008.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – Ensino Fundamental**. Brasília, 2017.

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

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>>. Acesso em: 16 de agosto de 2018.

Atlas da Violência 2017: http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=30411

KESLEY, Priscilla. **Obstáculos no caminho – desigualdade racial na educação brasileira**. Disponível em: <<https://www.todospelaeducacao.org.br/conteudo/obstaculos-no-caminho-desigualdade-racial-na-educacao-brasileira>> Acesso em: 16 nov. 2018.

PINHEIRO, Bárbara; ROSA, Katemari. **Descolonizando Saberes: A Lei 10.639/2003 no Ensino de Ciências**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2018.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** São Paulo: Letramento, 2017.

Disponível em: <<http://escolas.educacao.ba.gov.br/proease1>>. Acesso em: 15 dez. 2019.

BAHIA. **Programa de Educação Ambiental do Sistema Educacional da Bahia**. ProEASE. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. 2ª edição – Salvador: SEC 2015. p. 31.

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

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

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA BAHIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E
ENSINO FUNDAMENTAL - DCRB

472

BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Parecer nº 7, de 7 de abril de 2010. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de julho de 2010, Seção 1, p.10.** Disponível em: <http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/pceb007_10.pdf>. Acesso em: 19 set. 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.934, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 20 de setembro de 2018.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal. Os gêneros do discurso.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade.** In: DIONÍSIO, A, Paiva et al. Gêneros textuais & ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p.19- 36.

GONZÁLEZ, F. J.; FRAGA, A. B. **Afazer da Educação Física na escola: planejar, ensinar, partilhar.** Erechim: Edelbra, 2012.

GONZÁLEZ, F. J.; SCHWENGBER, M. S. V. **Práticas pedagógicas em Educação Física: espaço, tempo e corporeidade.** Erechim: Edelbra, 2012.

GONZÁLEZ, F. J.; FRAGA, A. B. **Afazer da Educação Física na escola: planejar, ensinar, partilhar.** Erechim: Edelbra, 2012.

ANDERY, Maria Amália et al. **Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica.** 16. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Garamond/EDUC, 2012.

LASZLO, E. **Lagoa dos murmúrios. Um guia para a nova ciência.** Portugal: Mem Martins/Europa-América, 1996.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Currículo: campo, conceito e pesquisa.** 7. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2017.

BARRETO, Maribel. **Ensaio sobre consciência.** Salvador: Sathyarte, 2016.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino da Geografia na escola.** Campinas, SP: Papirus, 2012. p. 136.

SENA, Luzia (Org.). **Ensino religioso e formação docente: ciências da religião e ensino religioso em diálogo.** São Paulo: Paulinas. 2006.

REFERÊNCIAS

473

CRUZ, Therezinha M. L. da. **Cidadania e interdisciplinaridade do ensino religioso**. Diálogo – Revista de Ensino Religioso. São Paulo: Paulinas, n. 1, p. 40, mar. 1996.

BRITO, Ênio J. da Costa. **A libertação pela palavra**. Diálogo – Revista de Ensino Religioso. São Paulo: Paulinas, n. 9, p. 34-36, mar. 1998.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?** Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. **Educação: coleção valores**. São Paulo: Canção Nova, 2008.

DAYRELL, Juarez (Org). **Por uma pedagogia das juventudes: experiências educativas do Observatório da Juventude da UFMG**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2016.

WASELFISZ, J.J. **Mapa da Violência 2015: homicídio de mulheres no Rio de Janeiro**: FLACSO; jun. de 2015.

