

# Documento Curricular para Goiás





Governador do Estado de Goiás  
Secretária de Estado de Educação – Seduc/Consed  
Presidente da Undime Goiás  
Superintendente do Ensino Fundamental

Ronaldo Ramos Caiado  
Aparecida de Fátima Gavioli Soares Pereira  
Marcelo Ferreira da Costa  
Giselle Pereira Campos Faria

### Equipe de Gestão

Abadia de Lourdes da Cunha  
Marcelo Ferreira da Costa  
Luciana Barbosa Candido Carniello  
Brenda Reis Nadler Prata

Coordenadora Estadual/Consed/Seduc  
Coordenador Estadual/Undime Goiás  
Articuladora do Regime de Colaboração  
Analista de Gestão

### Equipe de Currículo

Alessandra Gomes Jácome Araújo  
Alex Neiva Pereira da Silva  
Ana Lúcia Lopes Sarmento  
Brunno Antonelle Vieira Costa  
Carlete Fátima da Silva Victor  
Cíntia Camilo  
Daniel Carneiro Cruvinel  
Débora Cristine Camargos  
Diogo Nery Maciel  
Edna Eloi de Araújo  
Elis Regina de Paiva Bucar Mosquera  
Fátima Garcia Santana Rossi  
Giselly de Oliveira Lima

Coordenadora de Etapa – Educação Infantil  
Redator de Educação Física  
Coord. de Etapa – Ensino Fundamental – Anos Iniciais  
Redator de Matemática  
Redatora de Língua Inglesa  
Redatora de Educação Infantil  
Redator de Língua Inglesa  
Coord. de Etapa– Ensino Fundamental – Anos Finais  
Redator de Ciências da Natureza  
Redatora de Língua Portuguesa  
Redatora de Arte  
Redatora de História  
Redatora de Língua Portuguesa



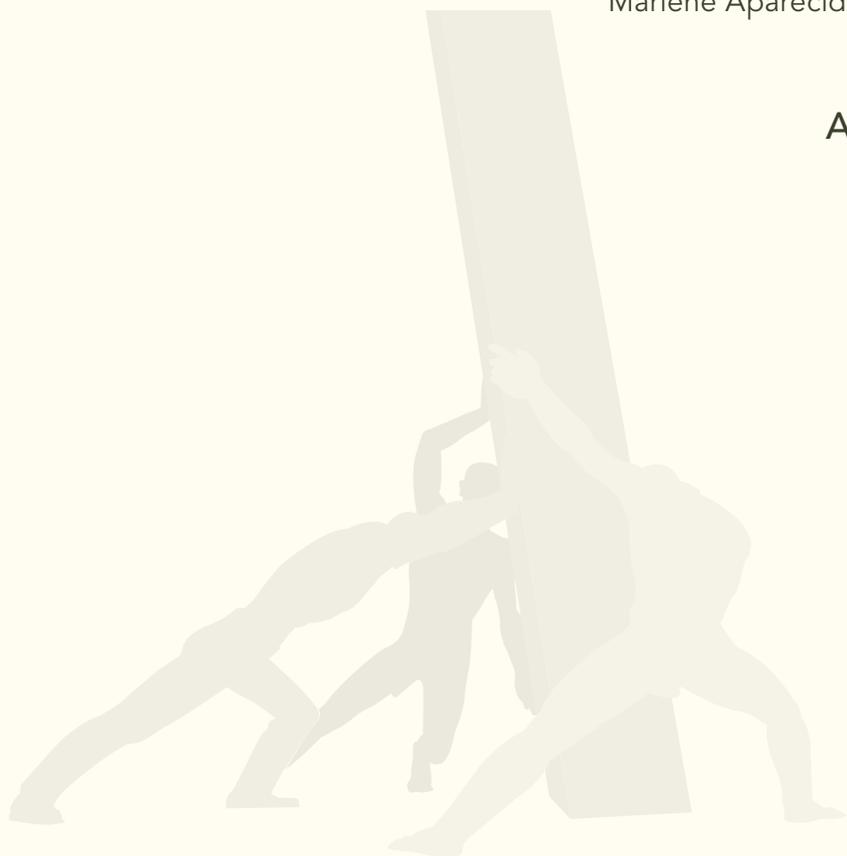
Gleise de Paula Assad	Redatora de Educação Infantil
Henrique Lima Assis	Redator de Arte
Jane Alves de Souza	Redatora de Educação Física
Leandro Breseghelo	Redator de Ciências da Natureza
Márcio Leite de Bessa	Redator de Matemática
Maria Elisabeth Alves Mesquita Soares	Redatora de Geografia
Patrícia Lapot Costa	Redatora de Educação Infantil
Paulo Cesar Soares de Oliveira	Redator de História
Ranib Aparecida dos Santos Lopes	Redatora de Ciências da Natureza
Rodrigo Melo e Cunha Santos	Redator de Geografia
Maria Magda Ribeiro	Redatora de Língua Portuguesa
Marlene Aparecida da Silva Faria	Redatora de Matemática

### Articuladores dos Conselhos

Elcivan Gonçalves França  
 Lacy Guaraciaba Machado  
 Maria do Carmo Ribeiro Abreu  
 Paulo de Tarso Léda Filho

### Projeto Gráfico

Adriani Grün  
*(Gerência de Estratégia e  
 Material Pedagógico - Seduc)*



# Grupos de Trabalho

## Língua Portuguesa

Meire Cristina Costa Ruggeri	Secretaria Municipal de Educação de Rio Verde
Camila F. de Lima Gracindo	Secretaria Municipal de Educação de Anápolis
Keyla Maria B. Gonçalves Silva	Secretaria Municipal de Educação de Anápolis
Rosa Anatildes Félix Reis	Seduc, Goiânia
Izabel de L. Quinta Mendes	Seduc, Goiânia
Katiúscia Neves Almeida	Seduc, Goiânia
Eleone Ferraz Assis	Secretaria Municipal de Educação de Goiânia e UEG
Ana Cristina Pereira Diniz	Secretaria Municipal de Educação de Goiânia
Wender de Magalhães	Seduc - Aparecida de Goiânia
Leonardo Montes Lopes	Secretaria Municipal de Educação de Rio Verde e Universidade de Rio Verde
Neide Domingues da Silva	Secretaria Municipal de Educação de Anápolis
Walquiria Silva Carvalho	Secretaria Municipal de Educação de Rio Verde
Claudimécia Brito Trancoso	Secretaria Municipal de Educação de Rio Verde e Seduc Rio Verde

## Geografia

Alessandra Leão de Souza Constantino	Secretaria Municipal de Anápolis
Átila Douglas Matias	CRE – Goiânia
Dalmo Gomes Silva	CRE – Aparecida de Goiânia
Douglas Santiago Silva	Colégio Objetivo e CRE - Aparecida de Goiânia
Flávia Lopes Lourenço	Colégio Athos
Gesiel Alves Pereira	CRE – Aparecida de Goiânia
Ione Apolinário Pinto	Superintendência da Educação – Ensino Fundamental
Jessé Oliveira Guilarde	Secretaria Municipal de Goiânia e Colégio Prevest
Juliana Mendes de Moraes	Secretaria Municipal de Goiânia
Kátia Monteiro F. Siqueira	Colégio Prevest
Leovan Alves dos Santos	UFG
Marcos Pedro da Silva	Secretaria Municipal de Goiânia, CRE – Goiânia e UEG
Neila Alves Duarte Borba	Secretaria Municipal de Anápolis

## **Arte Teatro**

Karine Ramaldes Vieira	SMEC Goiânia / Seduc
Vanessa Cardoso de Freitas	Centro de Ensino Período Integral (Cepi) Parque Santa Cruz
Gustavo H. dos S. Vale	SMEC Goiânia
Angelo Aparecido Machado	Seduc / Itaberaí
Marcelo Feconde de Faria	Seduc / Itaberaí
Nicolas Bernardo de Araújo	Centro de Ensino Período Integral (Cepi) Lousinha Carvalho
Edson Douglas Leal Silva	Centro de Ensino Período Integral (Cepi) Francisco M. Dantas
José Martins Ramos Neto	Centro de Ensino Período Integral (Cepi) Finsocial
Edimar Pereira Silva	Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte
Ticiane Ramos S. Aguiar	Colégio Estadual da Polícia Militar de Goiás Unidade Airton Senna
Mara veloso de Oliveira Barros	Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte
Renata Valério Póvoa Curado	Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte
Marcelo Neisinger Flores	SMEC Goiânia / Seduc

## **Música**

Renato Borges	Escola Municipal Joaquim Câmara Filho
Michelle Karen Teixeira	Colégio Estadual Presidente Artur
Mancesér Barros Aragão	Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte
Gilmar dos Santos Lourenço	Centro de Ensino Período Integral (Cepi) Lousinha Candido
Everton Luiz de Matos	Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte
Ciomara Camilo de Castro	Colégio Estadual da Polícia Militar de Goiás Unidade Maria Heleny Perillo
Aline Folly Faria	Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte
Igor Viana Monteiro	SMEC Goiânia
Flaviane de Jesus Silva	Semec de Anápolis
Ricardo Rodrigues de Sousa	Colégio Estadual José Honorato
Alessandra Nunes de Castro Silva	Colégio Estadual Gonçalves Lêdo
Wagston Dorneles Gaus Alves	Centro de Ensino Período Integral (Cepi) Dom Abel – SPL
Viviane Cristina Drogomirecki	Escola Municipal Rui Barbosa
Zirlene Braz da Silva	Centro de Ensino Período Integral (Cepi) Andreilino R. Morais

## Dança

Rousejanny da Silva Ferreira	IF
Fernanda de Souza Almeida	UFG
Johnathans Silva Paiva	Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte
Valéria Figueiredo	UFG
Maria Cristina Barros de M. Bastos	Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte

## Artes visuais

Luís Augusto de Paula Lacerda Pacheco	Seduc
Aline Rezende Bueno	Seduc
Lanna Rocha de Santana	Semec Anápolis
Adriana de Lima Silva e Cruz	Semec Anápolis
Tiago Alves de Oliveira Fonseca	Seduc
Yara Manoel	Seduc
Maria de Fátima Lopes	Seduc
Fernanda Moraes de Assis	Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte
Gilney Marcelo Costa	Centro de Ensino Período Integral (Cepi) Dom Abel SPL
Silza Bueno Neres	Colégio Estadual Doutor Antônio Ramos Gomes Frota
Andressa Barbosa Nascimento	Centro de Ensino Período Integral (Cepi) Cecília Meireles
Laercio Gomes da Silva	Centro de Ensino Período Integral (Cepi) Professor Sebastião França
Stefany Alves Tobias	Centro de Ensino Período Integral (Cepi) Edmundo Pinheiro de Abreu
Dhártly Aires de Oliveira	Centro de Ensino Período Integral (Cepi) Edmundo Pinheiro de Abreu
Vanosclei Figueiredo Ferreira	Centro de Ensino Período Integral (Cepi) Ismael Silva
Adriane Camilo Costa	SMEC Goiânia
Ticiane Ramos S. Aguiar	Colégio Estadual da Polícia Militar de Goiás Unidade Airton Senna
Eliane Soares Pinto	Colégio Estadual Eunice Weaver
Kênia Gonçalves Rosa	Escola Estadual Vandy de Castro Carneiro
Délia T. Gomes Rodrigues	Colégio Estadual da Polícia Militar de Goiás Unidade Airton Senna
Santiago Lima	Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte
Herbert Charles da Silva Pereira Junior	Centro de Ensino Período Integral (Cepi) Chico Mendes

## História

Fernanda Laura Costa	SME Aparecida Goiânia
Karla Alves Coelho Tertuliano	Semed Anápolis
Valdenir M. Soares P. Alves	CRE Aparecida de Goiânia

Rosimary Batista da Silva	SME Rio Verde
Marcelo Benfica Marinho	SME Goiânia
João Victor Nunes Leite	CRE Goiânia
Danilo Rabelo	UFG
Geziel Alves Pereira	CRE Aparecida de Goiânia
Lara Fernanda P. dos Santos	Rede Particular

### **Ciências da Natureza**

Adevane da Silva Pinto	UEG Campus Jaraguá
Cibele Pimenta Tiradentes	UEG Campus Anápolis e Seduc-GO
Cleirianne Rodrigues de Abreu	Seduc-GO
Cristiane Adorno Melazzo Pereira	SME Anápolis
Daiene Barbosa Lagoa Maia	Colégio Shallon
Diogo S. Nascimento	Colégio WR Júnior
Genilza Alves de Sousa	SME Goiânia
Geraldo Cabral e Souza	SME Rio Verde
Kamilla Branquinho Nascente	Seduc-GO
Priscila Fialkovits Mayeron	Seduc-GO
Quintino Custódio dos Santos	SME Rio Verde
Renato Alves de Souza	SME Senador Canedo
Samanta Oliveira da Silva	SME Goiânia
Wilker Pereira da Silva	SME Jaraguá
Zaine Borges Dias	SME Goiânia

### **Educação Física**

Fábio P. Santana	SME de Rio Verde e Unirv
Suzianne Morais	Semed Anápolis
Marcos Vinícius Guimaraes de Paula	Semed Anápolis
Renata Lorena V.de Aguiar	SME Goiânia
Raquel Nunes Tavares	Seduc Aparecida de Goiânia e CME Goiânia
Anderson de F. Barbosa	Seduc Aparecida de Goiânia
Rosimari de Oliveira	Cref –GO
Jairo Sidney Bianchi Peres	Cref –GO
Roberto Pereira Furtado	UFG
Lívia A. Carvalho Telles	Semed de Anápolis
Sissilia Vilarinho Neto	UFG

Luciane Gomes Coelho	SME de Rio Verde
Juliany F. M Garcia	SME de Rio Verde
Linomar Melo de Jesus	SME de Rio Verde
Glaucy da S. I. Pedrosa	Semed de Anápolis
Jaciara Oliveira Leite	UFG
Denise Moreira Cravo Linhares	Semed e CRE de Anápolis
Gilberto Reis Agostinho Silva	Universo – Universidade Salgado de Oliveira

### **Língua Inglesa**

Alexandre de Araújo Badim	UFG
Ana Letícia Souza Garcia	Escola Internacional Goiânia
Clarisse Wilson de Sá Roriz Gonçalves	Seduc - Superintendência do Ensino Fundamental
Giuliana Castro Brossi	UEG
Isabel Cristina Neves	Seduc
Julielly Vieira Matos	Secretaria Municipal de Goiânia
Pedro Augusto de Lima Bastos	Educart Goiânia
Rejane Maria Gonçalves Maia	IFG
Rosiany Moraes Ginu Borges	Colégio Marista
Tanitha Gléria de Medeiros	Sesc Cidadania e Secretaria Municipal de Goiânia
Valeria Rosa da Silva	UEG

### **Matemática**

Andréia Reis da Silva	Colégio Aplicação Alfredo Nasser
César Pereira Martins	Colégio Fractal - Goiânia
Cleide Cordeiro dos Santos	Sec. Mun. De Educação de Anápolis
Evandro de Moura Rios	Colégio Est. Dep. José de Assis - Goiânia
Fabiane Neres de Brito Moreira	Sec. Mun. De Educação de Anápolis
Fernando Pereira dos Santos	Professor aposentado Cepae
Jorge Lima Loiola	Sec. Mun. De Educação de Rio Verde
Luciano Teixeira Campos	Colégio Estadual Cora Coralina - Goiânia
Márcia Friedrich	Sec. Mun. De Educação de Goiânia
Miguel Antônio de Camargo	UEG - Jussara

## Educação Infantil

Eneida Amorim A. A. de Melo	Gerente de Educação Infantil da SME de Goiânia
Claudimécia B. Trancoso	Coordenadora de Língua Portuguesa da SME de Rio Verde
Angélica Cândida de Jesus	Coordenadora de Educação Infantil da SME de Rio Verde
Henrique Lima Assis	SME Goiânia
Nilma F. do Amaral Santos	CEI Suely Paschoal e UEG
Aline Araújo Caixeta	SME Aparecida de Goiânia
Rubiane Camargo R. Campos	Semec Senador Canedo
Leila Socorro da Silva	Semec Senador Canedo
Eleny Macedo de Oliveira	Semec Aparecida de Goiânia
Elisvânia da Cunha	Conselho de Diretores - Condir
Mayara Marce Guimarães	Conselho de Diretores - Condir
Vânia Maria de C. Honorato	Seduc Goiânia
Gislainy Jorge Mesquita	Seduc Goiânia
Kátia Braga Arruda da Silva	Semec de Aparecida de Goiânia
Ana Lúcia Lopes Sarmiento	SME Goiânia
Ana Cristina P. Diniz	SME Goiânia
Dalva Manhas da Silva	Sepe Sindicato das Escolas Particulares
Orestes dos Reis Souto	Sinpro
Sandra Cristina G. dos Santos	SME Goiânia
Lola Sandra M. Borges	SME Goiânia
Lilian S. S. Gonçalves	SME Goiânia
Margaret P. Dayer	Conselho Municipal de Educação de Goiânia
Ludmylla da Silva Moraes	Sintego
Fernanda de Souza Almeida	Faculdade de Dança – UFG
Rodrigo Melo e Cunha Santos	SME Goiânia
Maria Elizabeth A. M. Soares	Seduc Goiânia
Cristiane E. L. Belo de Lima	SME Jaraguá
Lilian M. A. Brandão	SME Jaraguá
Yasmin Gonçalves Lira	Cepae
Alda Mirian Rosa Ribeiro	SME Goiânia
Sandra Helena Pinto de Souza Reis	SME Goiânia
Cátia Francisca de Sá	SME de Jaraguá
Nely Gonçalves da Silva	SME Caldas Novas
Jackeline Fernanndes de Moura	SME Caldas Novas
Solemar Guerra de Almeida	SME Caldas Novas
Fernanda Bernardes da Costa	SME Anápolis
Ana Claudia Batista	SME Anápolis
Fernanda L. Costa	SMEC Aparecida de Goiânia
Alessandra Corrêa Tomé	SME Jaraguá
Poliana Carvalho Martins	Cepae

## Comissão Estadual

Leonardo Felipe Marques de Souza	Superintendência da Juventude
Cleber Nunes Sobrinho	Superintendência da Juventude
Raquel Teixeira	Conselho Nacional de Secretários de Educação/ Consed
Wagner Alceu Dias	Conselho Nacional de Secretários de Educação/ Consed
Liliane da Silva Aleixo	SESI e SENAI
Quissínia Gomes de Freitas	SESI e SENAI
Simônia Peres da Silva	Instituto federal Goiano/ IF Goiano
Hellayny Silva Godoy de Souza	Instituto federal Goiano/ IF Goiano
Maria Ester Galvão de Carvalho	Conselho Estadual de Educação/CEE
Antônio Cappi	Conselho Estadual de Educação/CEE
Ademar Amorim Júnior	Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino no Estado de Goiás/SINEPE
Renata Tavares Estrela	Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino no Estado de Goiás/SINEPE
Maria Euzébia de Lima	Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Goiás/Sintego
Ludmylla da Silva Morais	Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Goiás/Sintego
Railton Nascimento Souza	Sindicato dos Professores do Estado de Goiás/Sinpro
Orestes dos Reis Souto	Sindicato dos Professores do Estado de Goiás/Sinpro
Flávio Roberto de Castro	Sindicato dos Estabelecimentos Particulares de Ensino de Goiânia/Sepe
Maria Rachel Leone Furtado	Sindicato dos Estabelecimentos Particulares de Ensino de Goiânia/Sepe
Lélia do Carmo Medeiros de Freitas Almeida	Serviço Social do Comércio/SESC
Tereza Cristina Peixoto	Serviço Social do Comércio/SESC
Elcivan Gonçalves França	União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação/UNCME
Adriano Campos Bonifácio	União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação/UNCME
Juliano de Morais	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial/ SENAC
Veronízia Theodoro Luz	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial/ SENAC
Claudia do Carmo Rosa	Universidade Estadual de Goiás/UEG
Jorge de Jesus Bernardo	SEMESG
Regina Ster de Moraes	SEMESG
Mariabe Silva	Centro de Apoio da Educação – Ministério Público de Goiás
Marcos Gardene Carvalho Gomes	Centro de Apoio da Educação – Ministério Público de Goiás
Miguel Rodrigues Ribeiro	União dos Dirigentes Municipais de Educação/Undime Goiás
Leonardo Pereira Santa Cecília	União dos Dirigentes Municipais de Educação/Undime Goiás

## Comissão Regional de Águas Lindas

Solange Silvina das Vigas	Coordenadora Regional de Educação, Cultura e Esporte
Deusimar Macedo Bezerra	Secretário Municipal de Educação
Fábio José Batista Silva	Diretor de Núcleo Pedagógico
Cecília Giza de Oliveira	Coordenadora Pedagógica

Geralda da Silva Rosa	Representante do Conselho Municipal de Educação
Paulo Teles Martins	Representante do Sintego
Francisco Cardoso Mendonça	Representante das Escolas Particulares
Jussara Ferreira de Souza Guedes	Representante da Educação Infantil
Márcia Gomes de Jesus	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Angélica Maria Nepomoceno Ramos	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Fernando Francisco dos Santos	Representante de Linguagem
Fabiana Martins de Freitas Ferreira	Representante de Matemática
Rozângela Torquato Beserra	Representante de Ciências da Natureza
Francisco Assis Nascimento	Representante de Ciências Humanas

### **Comissão Regional de Anápolis**

Sonja Maria Lacerda	Coordenadora Regional de Educação, Cultura e Esporte
Tereza Caroline Lobo	Secretária Municipal de Educação
Roseli Narciza Santiago Nascimento	Diretora de Núcleo Pedagógico
Jubiele Lôbo da Silva	Coordenadora Pedagógica
Neide Rodrigues Ramos	Representante do Conselho Municipal de Educação
Maria Angélica Ramos	Representante das Escolas Particulares
lozemilde Martins Rosa Jubé	Representante da Educação Infantil
Mara Andréia Fernandes Peixoto	Representante da Educação Infantil
Myriam Marques	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Karla Alves Coelho Tertuliano de Barros	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Endorcelina Eterna Fernandes	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Adelson Oliveira Araujo	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Rogéria Vitalina Theodoro Silva	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Lanna Rocha de Santana Caixeta	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Cleide Thatiane Silva Ribeiro	Representante de Linguagem
Fernanda Dias Pereira Borba	Representante de Linguagem
Rosana Novais Caifa Favaro	Representante de Matemática
Patrícia de Almeida Assunção	Representante de Matemática
Catarina Cássia Florêncio da Silva Guedes	Representante de Ciências da Natureza
Emilene Cássia Gomes Colares	Representante de Ciências da Natureza
Flávio da Cruz Rodrigues	Representante de Ciências Humanas
Simone Pescara de Freitas	Representante de Ciências Humanas
Sandra Gonçalves Lacerda	Representante de Linguagem
Wedna Soares Gomes	Representante de Matemática
Cristiane Adôrno Melazzo Pereira	Representante de Ciências da Natureza
Wislene Carlos Ferreira Marques	Representante de Ciências Humanas

### **Comissão Regional de Aparecida de Goiânia**

Idelma Maria de Oliveira Silva	Coordenadora Regional de Educação, Cultura e Esporte
Gleicy Leonel Silva	Secretária Municipal de Educação
Ione Rodrigues Fraga	Diretora de Núcleo Pedagógico
Glenilson Carlos da Silva	Coordenador Pedagógica
Doralice de França Santos	Representante do Conselho Municipal de Educação
Larissa de Araújo Ribeiro	Representante das Escolas Particulares
Aline Araujo Caixeta da Silva	Representante da Educação Infantil
Gilma Machado Ferreira Alcântara	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Ailza Cristina Oliveira Araujo	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Wender de Magalhães	Representante de Linguagem
Andreia Reis da Silva	Representante de Matemática
Decivaldo dos Santos Dias	Representante de Ciências da Natureza
Flaviany Marquês Ferraz Saraiva	Representante de Ciências Humanas
Aline Araujo Caixeta da Silva	Representante de Linguagem
Fernanda Laura Costa	Representante de Ciências Humanas

### **Comissão Regional de Campos Belos**

Maria Sueli Pereira de Araújo	Coordenadora Regional de Educação, Cultura e Esporte
Geisa Cordeiro da Silva Vitor	Secretária Municipal de Educação
Meire Isabel de Almeida Vasco	Diretora de Núcleo Pedagógico
Monica Cristina Sierra Bressiani	Coordenadora Pedagógica
Ioná Alves de Almeida Bastos	Representante do Conselho Municipal de Educação
Leiva Márcia Rodrigues de Almeida	Representante do Sintego
Maria Eunice Batista Costa	Representante das Escolas Particulares
Glauceone Fernandes Dias	Representante da Educação Infantil
Luciana Santos Barbosa Dias	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Ivani Silva Maeta De Araujo	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Divina Cleonice da Silva Garcias	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Raquel Rosa de Moura	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Maria da Conceição Fernandes Pereira	Representante de Linguagem
Jose Roberto Alves de Jesus	Representante de Matemática
Paulo Pereira Filho	Representante de Ciências da Natureza
Telma Maria Marques Costa	Representante de Ciências Humanas
Duvanez Alves de Oliveira	Representante de Linguagem

### **Comissão Regional de Catalão**

Maria da Gloria Silva Mesquita	Coordenadora Regional de Educação, Cultura e Esporte
Leonardo Pereira Santa Cecilia	Secretário Municipal de Educação
Rosimária Rosa do Nascimento Evangelista	Diretora de Núcleo Pedagógico
Eliana Machado Canedo Borges	Coordenadora Pedagógica
Jesus Guerreiro	Representante do Conselho Municipal de Educação
Liliane de Moraes Pereira	Representante da Educação Infantil
Fernanda Silva de Oliveira Cândido	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Myrian de Melo Carísio Paiva	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Adriana Antunes de Mesquita Ferreira	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Neide Duarte Rodrigues	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Luiza Ferreira Belo Garcia	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Miliana Mariano da Silva	Representante de Linguagem
Adilson Pinto Ciríaco	Representante de Matemática
Leonardo de Souza Marins	Representante de Matemática
Ariana Cristina de A. Ciriaco	Representante de Ciências da Natureza
Elania Maria Marques Bergamaschi	Representante de Ciências da Natureza
Bonifácio Machado da Silva	Representante de Ciências Humanas
Michele de Melo Sobrinho	Representante de Ciências Humanas
Luciana Nunes Pinto	Representante de Linguagem
Cassia Souza Silva Santos	Representante de Linguagem
Roseane Teodoro da Silva	Representante de Matemática
Suely Francisco Gonçalves Antunes	Representante de Ciências da Natureza
Angélica Alves Bueno	Representante de Ciências Humanas

### **Comissão Regional de Ceres**

Márcia Pereira Ribeiro	Coordenadora Regional de Educação, Cultura e Esporte
Elaine Cristina de Araújo	Secretária Municipal de Educação
Adriana da Silva Oliveira	Diretora de Núcleo Pedagógico
Ana Lúcia de Moraes Rezende Castro	Coordenadora Pedagógica
Maria Elvira da Silva	Representante do Conselho Municipal de Educação
Rosilene Maria de Azevedo Borges	Representante das Escolas Particulares
Vânia Ramos Santana Silva	Representante da Educação Infantil
Alessandra Vaz Vieira	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Juliana de Moraes Santos Doringeer	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Enileuda Rodrigues de Paiva	Representante de Linguagem
Roseni do Carmo Silva	Representante de Matemática

Maria Divina de Jesus Silva	Representante de Ciências da Natureza
Nara Célia Silva Marques	Representante de Ciências Humanas
Cassia Sousa F. Meireles	Representante de Linguagem
Rosimeire Paes Landim Araújo	Representante de Matemática
Gesiely Rosany Costa Rezende	Representante de Ciências da Natureza
Marcia Rosa Pessoa	Representante de Ciências Humanas

### **Comissão Regional de Formosa**

Marília Magalhães de Castro Ribeiro	Coordenadora Regional de Educação, Cultura e Esporte
Sizélia de Abreu	Secretária Municipal de Educação
Osinêi Soares dos Santos	Diretora de Núcleo Pedagógico
Renata Gomes da Silva	Coordenadora Pedagógica
Fabiano Rabelo Mendonça	Representante do Conselho Municipal de Educação
Carlos Wagner Pereira Pinto	Representante do Sintego
Conceição Aparecida Luiz de Oliveira Romualdo	Representante da Educação Infantil
Mônica Alcântara de Ataídes	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Jucilene Antônia de Moraes	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Silvia Saraiva	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Anikelle Cardoso Ferreira	Representante de Linguagem
Valter Joaquim de Sousa Júnior	Representante de Matemática
Eleandro Adir Philippsen	Representante de Ciências da Natureza
George Augusto da Silva	Representante de Ciências Humanas
Deonir Romualdo da Silva Ribeiro	Representante de Linguagem
Eliandro Gomes da Silva	Representante de Matemática
Thales Antony de Assis Santos	Representante de Ciências da Natureza
Raphaela Steven Xavier Martins	Representante de Ciências Humanas

### **Comissão Regional de Goianésia**

Maria Umbelina Pereira Ruggeri	Coordenadora Regional de Educação, Cultura e Esporte
Gislene Maria da Fonseca Oliveira	Secretária Municipal de Educação
Pollyanna Mendonça Otoni	Diretora de Núcleo Pedagógico
Cléia Cristina de Souza Balbino	Coordenadora Pedagógica
Euclênia Maria Macena	Representante do Conselho Municipal de Educação
Geovânia de Souza Silva	Representante da Educação Infantil
Cejane Cristina de Oliveira Cardoso	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Claudia Silvia de Moraes Dantas	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais

Míriam Alves Ferreira Melo	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Sonia Sabino Soaris Rodrigues	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Welba Ribeiro de Brito	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Leydna Karla Carvalho	Representante de Linguagem
Selma Souza Arantes	Representante de Linguagem
Ronildo Severino do Carmo	Representante de Matemática
Marcelene Lopes da Silva Balbino	Representante de Matemática
Audilene Rodrigues da Silva	Representante de Ciências da Natureza
Shirley Miranda da Silva	Representante de Ciências Humanas
Abadia Pereira Santos	Representante de Ciências Humanas
Eliza Alves Landim	Representante de Linguagem
Eugênio Calipso Barbosa Santos	Representante de Linguagem
Wesley Gonçalves da Silva	Representante de Matemática
Rafaela Andrade Durão	Representante de Ciências da Natureza
Lílian Cristiane Alves da Silva Oliveira Gouveia	Representante de Ciências Humanas

### **Comissão Regional de Goiânia**

Azélio Barreto Sobrinho	Coordenador Regional de Educação, Cultura e Esporte
Marcelo Ferreira da Costa	Secretário Municipal de Educação
Leticia Borba	Diretora de Núcleo Pedagógico
Ampara Ferreira de Barros	Coordenadora Pedagógica
Acácia Aparecida Bringel	Representante do Conselho Municipal de Educação
Flávio Roberto de Castro	Representante das Escolas Particulares
Eneida Amorim dos Anjos Alves de Melo	Representante da Educação Infantil
Marina Oliveira Albernaz	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Cleusa Alves Souza Nazário	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Alcione Francinete de Carvalho Camargo	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Éderson Saraiva	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Roberta dos Santos Piedras	Representante de Linguagem
Jaime Mendes	Representante de Matemática
Sara Francielle P. Vaz	Representante de Ciências da Natureza
Leise Miriam A. Rosa	Representante de Ciências Humanas
Eleone Ferraz de Assis	Representante de Linguagem
Gislene Margaret Avelar Guimarães	Representante de Matemática
Márcia Friedrich	Representante de Ciências da Natureza
Vanda Eterna Carneiro Campos Teles	Representante de Ciências Humanas

### **Comissão Regional da Cidade de Goiás**

Jonas Carlos Berquó de Alarcão	Coordenador Regional de Educação, Cultura e Esporte
Angela de Oliveira Barbosa Fonseca	Secretária Municipal de Educação
Joarice Aparecida de Souza Moraes	Diretora de Núcleo Pedagógico
Jucélia Nunes de Medeiros	Representante do Conselho Municipal de Educação
Benedita Seixo de Brito	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Maria Aparecida de Bastos	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Jacqueline de Jesus Silva	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Silvia Garceis de Araújo Silva	Representante de Linguagem
Andréa Vilas Boas Rezende Godinho	Representante de Linguagem
Raul Fonseca Barbosa	Representante de Matemática
Wagner Pereira da Silva	Representante de Matemática
Antônio Francisco da Silva	Representante de Ciências da Natureza
Juliane Dias Rosa	Representante de Ciências da Natureza
Fernanda Alves de Oliveira	Representante de Ciências Humanas
Nara Nei Saraiva Borges	Representante de Ciências Humanas

### **Comissão Regional de Goiatuba**

Lacordaire Constantino Ribeiro	Coordenador Regional de Educação, Cultura e Esporte
Suziane Lemes Prado	Secretária Municipal de Educação
Cintia da Silva Martins	Diretora de Núcleo Pedagógico
Cília Márcia Silva Ferreira	Coordenadora Pedagógica
Joana D'arc Santos	Representante do Conselho Municipal de Educação
Lucimar de Sousa Cunha	Representante do Sintego
Vera Lúcia de Castro Zago	Representante das Escolas Particulares
Elisvânia Marques da Silva	Representante da Educação Infantil
Roberta Kathiúcia Severo	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Gizele Garcia Borges Silva	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Regiane Mariana da Silva Souza	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Gleide de Paula Santos	Representante de Linguagem
Geraldo Hamilton de Souza	Representante de Matemática
Marise Gomes de Andrade Ferreira	Representante de Ciências da Natureza
Railda Soares Buzaim	Representante de Ciências Humanas
Biankia Rodrigues Barbosa	Representante de Linguagem
Gemilson Adrião da Rocha	Representante de Matemática
Maria Isabel de Sousa Marques	Representante de Ciências da Natureza
Ondumar Pereira de Bessa	Representante de Ciências Humanas

### **Comissão Regional de Inhumas**

Nanci Moreira Arataque Duarte	Coordenadora Regional de Educação, Cultura e Esporte
Maria Letícia Silva Costa	Secretária Municipal de Educação
Helena Vila Verde Augusto Tito	Diretora de Núcleo Pedagógico
Luciene Alves Siqueira	Coordenadora Pedagógica
Joana D'arc Cardoso Lourenço	Representante do Sintego
Maria Erilandi Ferreira de Souza	Representante da Educação Infantil
Valéria Couto dos Santos	Representante da Educação Infantil
Simone José de Fátima Nascimento Andrade	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Cláudia Rejane Mendes Suarte Duarte	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Aline Batista de Oliveira	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Claudivino Solares da Silva	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Klênia de Fátima Ferreira Gonzaga	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Dircimar Alves Ferreira Vieira	Representante de Linguagem
Carla Cristina Moreira Lopes	Representante de Linguagem
Edson Praxedes dos Santos Júnior	Representante de Matemática
Angela Maria da Silva	Representante de Matemática
Fernanda Gomes Figueira	Representante de Ciências da Natureza
Vagniton Amélio de Souza	Representante de Ciências da Natureza
José Carlos Henrique	Representante de Ciências Humanas
Jetselma Pereira Nunes	Representante de Ciências Humanas
Andréia Alves Ferreira	Representante de Linguagem
Alice de Oliveira Sousa	Representante de Matemática
Thays Pires de Oliveira	Representante de Ciências da Natureza
Keila Marques de Lima	Representante de Ciências Humanas

### **Comissão Regional de Iporá**

Jerônimo Martins de Brito Neto	Coordenador Regional de Educação, Cultura e Esporte
Daniel Carneiro Cruvinel	Secretário Municipal de Educação
Eliane Alves e Silva Nascimento	Diretora de Núcleo Pedagógico
Marilene Lopes da Costa Tosta	Coordenadora Pedagógica
Alex Alessandro da Silva Mendes	Representante do Conselho Municipal de Educação
Adna Maeli Lima de Oliveira	Representante do Sintego
Maria Piedade Feliciano Cardoso	Representante das Escolas Particulares
Adna Maeli Lima de Oliveira	Representante da Educação Infantil
Cláudia Barcelo Pinto Alves	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais

Manoel Francisco de Oliveira	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Lucília Alves de Sousa	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Maria Dias da Silva Pacheco	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Elizângela Alves Carvalho	Representante de Linguagem
Meirilene Maria de Sousa e Silva Dias	Representante de Linguagem
Gizélia Beatriz da Silva	Representante de Matemática
Geniana dos Santos Vieira	Representante de Matemática
Andréia Moura de Oliveira Rodrigues	Representante de Ciências da Natureza
Ueslene Maria Ferreira Pontes	Representante de Ciências da Natureza
Neide Cândida de Oliveira Santos Pessoa	Representante de Ciências Humanas
Zélia Maria Barbosa Lima	Representante de Ciências Humanas
Cecília Benigna Távora Diniz	Representante de Linguagem
Selma Martins de Jesus Rodrigues	Representante de Linguagem
Lilia Martins dos Anjos Goulart	Representante de Ciências da Natureza
Poliana Barbosa Oliveira Dourado	Representante de Ciências da Natureza

### **Comissão Regional de Itaberaí**

Maria do Socorro Cordeiro de Toledo e Costa	Coordenadora Regional de Educação, Cultura e Esporte
Regina Camargo de Oliveira Soares	Secretária Municipal de Educação
Alessandra Rigonato Vieira	Diretora de Núcleo Pedagógico
Aparecida Cássia de Lima Tolêdo	Coordenadora Pedagógica
Divina Batista Juvencio Custódio	Representante do Conselho Municipal de Educação
Diosmar Batista dos Santos	Representante do Sintego
Fábio Meira Gonçalves	Representante das Escolas Particulares
Vilma Maria da Silva	Representante da Educação Infantil
Deny Kelen Carvalho de Oliveira Araújo	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Leila Rosa da Silva Oliveira	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Raquel Silva Cotrim Carvalho	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Rosângela Evangelista Camilo dos Reis	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Marta Cristina e Souza	Representante de Linguagem
Maria Luzilene Alves P. Albernaz	Representante de Matemática
Luciana Villas Boas Sousa	Representante de Ciências da Natureza
Nilson Donizete Vieira	Representante de Ciências Humanas
Vilce Vieira da Silva Lemes	Representante de Linguagem
Joaquim Marques Cardoso	Representante de Matemática
Raquel Silva Cotrim Carvalho	Representante de Ciências da Natureza
Roseny Cândida Mendes Martins	Representante de Ciências Humanas

### **Comissão Regional de Itapaci**

Ana Karina Silva	Coordenadora Regional de Educação, Cultura e Esporte
Jucélia Aparecida Ferreira Rodrigues	Secretária Municipal de Educação
Karlyle Michele da Silva Lima Nogueira	Diretora de Núcleo Pedagógico
Ivanildes Bergamelli de Brito	Coordenadora Pedagógica
Eurivane de Carvalho Oliveira Lima	Representante do Conselho Municipal de Educação
Antonia Jorgeane Silva Ramos	Representante das Escolas Particulares
Suelma dos Reis Pereira Alves	Representante da Educação Infantil
Terezinha Maria de Melo Castro	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Maria Suelita Ferreira Lopes	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Sirlene da Guia Fagundes Teodoro	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Cristiane Japiassú Andrade	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Ana Sílvia Madeira de Oliveira Silva	Representante de Linguagem
Gláucia Leão Antunes da Silva	Representante de Matemática
Noeme Rosa de Oliveira Fernandes	Representante de Ciências da Natureza
Noêmia Lemes da Rocha Medeiros	Representante de Ciências Humanas
Nilmar José Dias	Representante de Linguagem
Simone Maria de Oliveira Barbosa	Representante de Matemática
Uelber Lúcio de Miranda	Representante de Ciências da Natureza
Camila Pereira de Oliveira	Representante de Ciências Humanas

### **Comissão Regional de Itapuranga**

Iron de Lemos Mota	Coordenador Regional de Educação, Cultura e Esporte
Kênia Cristina Borges Dias	Secretária Municipal de Educação
Luciano Divino de Sousa	Diretor de Núcleo Pedagógico
Arlete Félix Vieira	Coordenadora Pedagógica
Aristóteles Rodrigues Neto	Representante do Conselho Municipal de Educação
Divina Pereira Gondim Cruz	Representante da Educação Infantil
Rosana Carneiro de Brito Pires	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Luciana Braga Costa Campos de Oliveira	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Vanda de Santos de Sousa Pires	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Maria Aparecida de Souza Santos	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Valceni Lima e Silva	Representante de Linguagem
Wellington Ferreira Rocha	Representante de Matemática
Rose Mary Moreira Gonçalves Tannus	Representante de Ciências da Natureza
Marlene Alves Pinho Moreira	Representante de Ciências Humanas
Dorceli Maria dos Santos Gontijo	Representante de Linguagem

Fausto Afonso Pereira Santos	Representante de Matemática
Clébio Estevam de Oliveira	Representante de Ciências da Natureza
Guilherme da Silva e Santos	Representante de Ciências Humanas

### **Comissão Regional de Itumbiara**

Sandra de Bessa Arantes	Coordenadora Regional de Educação, Cultura e Esporte
Simone Ferreira Borges Araújo	Secretária Municipal de Educação
Roselaine Claro Costa	Diretora de Núcleo Pedagógico
Pauliana Borges de Faria Santos	Coordenadora Pedagógica
Suzy Mary Mortoza Resende	Representante do Conselho Municipal de Educação
Dulcineia Pereira Silva	Representante do Sintego
Luceir Aparecida Oliveira	Representante das Escolas Particulares
Tariana Mortosa	Representante da Educação Infantil
Maria Aparecida de Lima	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Juliano Guerra Rocha	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Vécia de Fátima Vitorino	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Luciana Carolina de Lima	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Janice Soares Borges dos Santos Souza	Representante de Linguagem
Maria das Graças Silva Medeiros	Representante de Matemática
Rosana Dias da Silva	Representante de Ciências da Natureza
Rodrigo Fedrigo Camargo	Representante de Ciências Humanas
Monica Aparecida Santos	Representante de Linguagem
Maraisa Medeiros dos Santos Carvalho	Representante de Matemática
Paulo Sergio Chagas	Representante de Ciências da Natureza
Eli Anai Vaz Vieira	Representante de Ciências Humanas

### **Comissão Regional de Jataí**

Marina Silveira Martins	Coordenadora Regional de Educação, Cultura e Esporte
Jeane Idalina Bonifácio	Secretária Municipal de Educação
Wânia Soares da Silva Carvalho	Diretora de Núcleo Pedagógico
Nilva Tomásia da Silva Lima	Coordenadora Pedagógica
Ana Kátia Ferreira de Assis	Representante do Conselho Municipal de Educação
Ana Clara Pereira Assis Alves Almeida	Representante das Escolas Particulares
Cátia Madalena Menezes	Representante da Educação Infantil
Oneida Fernandes	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Dalvina Izabel Alves de Araújo	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais

Ricardo Alves Machado	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Rosângela Zanuzzi	Representante de Linguagem
Nádia Maria Cabral	Representante de Linguagem
Olimar Ferreira da Silva	Representante de Matemática
Sheila Dias Alves	Representante de Matemática
Adriana Martins Arruda	Representante de Ciências da Natureza
Miley de Moraes Barros	Representante de Ciências da Natureza
Maryzania Umbelina Martins Azevedo	Representante de Ciências Humanas
Juliana Abadia do Prado Soares	Representante de Ciências Humanas
Rosewane Batista Queiroz	Representante de Linguagem
Leila Garcia Rezende Gomes	Representante de Matemática
Rosane Filipin	Representante de Ciências da Natureza
Simara Barbosa da Silva Freitas	Representante de Ciências Humanas

### **Comissão Regional de Jussara**

Luiz Mário Lopes Cardoso	Coordenador Regional de Educação, Cultura e Esporte
Maria Silvana Pedrosa Ferraz	Secretária Municipal de Educação
Kelly Cristina Silva	Diretora de Núcleo Pedagógico
Juliana Farias Brito Silva	Coordenadora Pedagógica
Maria Auxiliadora de Oliveira Bonfim	Representante do Conselho Municipal de Educação
Soraya Amorim	Representante do Sintego
Silviane Aparecida de Carvalho	Representante da Educação Infantil
Lidiane da Silva Lopes Santos	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Kerlyvainy Pereira Vargas	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Cleonice Maria Cruz de Oliveira	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Rejane Lopes Ferreira Lima	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Bruna Marina Leite	Representante de Linguagem
Edinamar Maximiliano Ferreira de Oliveira	Representante de Matemática
Livia Regina M. Cunha Silva	Representante de Ciências da Natureza
Helio Barbosa Feliciano Alves	Representante de Ciências Humanas
Kênia Paula de Oliveira Costa	Representante de Linguagem
Nildeni Euza de Souza	Representante de Matemática
Ruthnea Barbosa de Araújo Navega	Representante de Ciências da Natureza
Leila Ferreira da Silva	Representante de Ciências Humanas

### **Comissão Regional de Luziânia**

Valderezza Antônia G. B. da Silva	Coordenadora Regional de Educação, Cultura e Esporte
Indiana Carneiro Machado	Secretária Municipal de Educação
Andressa Moreira da Costa Padovani	Diretora de Núcleo Pedagógico
Alessandra Rabelo da Costa	Coordenadora Pedagógica
Sueli Mamede Lobo Ferreira	Representante do Conselho Municipal de Educação
Cláudia de Souza Vieira Albernaz	Representante do Sintego
Maria Albertina Vieira de Brito	Representante da Educação Infantil
Alessandra Rabelo da Costa	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Gisele Santiago Miranda Lourenço	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Loreana Danilla da Silva Mathias	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Lucilene Maciel de Oliveira Vidal	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Anete Severino Peixoto	Representante de Linguagem
Francisco Flávio Melo Ibiapina	Representante de Matemática
Mariza Maria de Oliveira	Representante de Ciências da Natureza
Frederico Mateus da Silva	Representante de Ciências Humanas
Valdirene Peixoto dos Santos	Representante de Linguagem
Eder Ribeiro de Santana	Representante de Matemática
Claudiana Amorim Clementino	Representante de Ciências da Natureza
Irlene Pereira da Silva Cruz	Representante de Ciências Humanas

### **Comissão Regional de Minaçu**

Gricélia Geralda Nascimento Fernandes	Coordenadora Regional de Educação, Cultura e Esporte
Gildásio Firmo Macedo	Secretário Municipal de Educação
Lucinei Maria Mota Benício	Diretora de Núcleo Pedagógico
Milca Alves Negrão Santos	Coordenadora Pedagógica
Maria Divina Patrício Cunha	Representante do Conselho Municipal de Educação
Devanilda Passos dos Santos	Representante do Sintego
Euza Fátima Antônio	Representante das Escolas Particulares
Gláucia Gonçalves Falcão Freitas	Representante da Educação Infantil
Telma Maria de Oliveira Rodrigues	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Ana Rodrigues da Cruz	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Ana Paula de Araújo	Representante de Linguagem
Raimundo Moraes da Silva	Representante de Matemática Cre
Simone Milhomem de Aquino	Representante de Ciências da Natureza
Valdilene Alves da Silva Pereira	Representante de Ciências Humanas

Marta Romana Silva Junqueira	Representante de Linguagem
Maerle Corino de Melo	Representante de Matemática SME Colinas do Sul
Luciene Rosa da Silva Marques	Representante de Ciências da Natureza SME Campinaçu
Marcos Antonio Pereira Martins	Representante de Ciências Humanas

### **Comissão Regional de Mineiros**

Gilson Marfins de Oliveira	Coordenador Regional de Educação, Cultura e Esporte
Luiz Antônio Alves Costa	Secretário Municipal de Educação
Tamara Trentin	Diretora de Núcleo Pedagógico
Marleide Resende Santos	Coordenadora Pedagógica
Adriane Pereira Resende Marques	Representante do Conselho Municipal de Educação
Emília Cristina Silva Sousa	Representante da Educação Infantil
Anilce Pereira de Menezes	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Delvair Rezende Siqueira	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Rodrigo Alves de Carvalho	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Eronice Rodrigues Vilela	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Letícia Cristina Dias Olveira	Representante de Linguagem
José Ricardo Sousa Martins	Representante de Matemática
Niltônio Resende Flores	Representante de Ciências da Natureza
Clélia Lionis Gonzaga	Representante de Ciências Humanas

### **Comissão Regional de Morrinhos**

Cleide Mara Ribeiro Souza	Coordenadora Regional de Educação, Cultura e Esporte
Fabiana Aparecida Nunes Toledo	Secretária Municipal de Educação
Márcia Arantes do Vale	Diretora de Núcleo Pedagógico
Patricia Gomes Pereira	Coordenadora Pedagógica
Elizangela Alves de Moura	Representante do Conselho Municipal de Educação
Valdicléia Vieira de Souza Carvalho	Representante da Educação Infantil
Simone Martins Ferreira	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Margareth Maria da Silva	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Rosana Maria Marques Pires	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Sandra Faria Pereira	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Miriam Mendonça Carvalho	Representante de Linguagem
Cilene Maria Batista Cardoso	Representante de Matemática
Fabrisia Ramos Barbosa	Representante de Ciências da Natureza
Marília Luiza Pereira Castro	Representante de Ciências Humanas

Ênia Terezinha Vicente	Representante de Linguagem
Joana Darc de Souza	Representante de Matemática
Deanne Teles Cardoso	Representante de Ciências da Natureza
Eliane Aparecida Silva Rodrigues	Representante de Ciências Humanas

### **Comissão Regional de Novo Gama**

Wânia Mara de Souza Silva	Coordenadora Regional de Educação, Cultura e Esporte
Maria da Guia Nobrega de Almeida	Secretária Municipal de Educação
Elane Angélica de Jesus	Diretora de Núcleo Pedagógico
Genilde Nogueira Rocha	Representante do Conselho Municipal de Educação
Dilcéia Carmo dos S. Sarmiento	Representante do Sintego
Eliane de Jesus Araújo e Luciana Beserra Sousa	Representante da Educação Infantil
Adriany D. Santos	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Deusele Maria Damasceno Ribeiro	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Simone Alves de Ávila	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
João Batista da Costa Filho	Representante de Ciências da Natureza
Claudia Moreira S. Lopes	Representante de Ciências Humanas

### **Comissão Regional de Palmeiras**

Vilma Marques de Oliveira	Coordenadora Regional de Educação, Cultura e Esporte
Ovídio Gonçalves Peixoto	Secretário Municipal de Educação
Maria Aparecida da Costa Santos	Diretora de Núcleo Pedagógico
Joyce Mesquita Quirino	Coordenadora Pedagógica
Luis Enis do Vale	Representante do Conselho Municipal de Educação
Cristiane Narciso da Silva	Representante do Sintego
Luciana Gomes Parreira	Representante das Escolas Particulares
Kerly Kristhian Couto Ferreira Di Capinam Macêdo	Representante da Educação Infantil
Luciana Alves de Moraes	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Cleythiany Aguiar e Silva	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Euza Felipe de Castro	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Luciana Mariano de Oliveira Maciel	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Luciana Nunes Pereira	Representante de Linguagem
Nilza Fernandes Rios da Veiga	Representante de Linguagem
Sandra Roque Correia Coutinho	Representante de Matemática
Luiz Gonzaga Alves Mendonça	Representante de Ciências da Natureza
Sirlene Rosa Ferreira Oliveira	Representante de Ciências da Natureza

Claudia Araújo de Sena	Representante de Ciências Humanas
Patrik Hernandes	Representante de Ciências Humanas
Leila Xavier	Representante de Matemática
Alliny Nayana da Silva Pagotto	Representante de Ciências da Natureza
Lenimar Xavier	Representante de Ciências Humanas

### **Comissão Regional de Piracanjuba**

Lenízia Alves Canedo	Coordenadora Regional de Educação, Cultura e Esporte
Leida Maria Elias de Moura Menezes	Secretária Municipal de Educação
Edmilson Araújo de Moura	Diretor de Núcleo Pedagógico
Sheila Cristina Galdino Silva	Coordenadora Pedagógica
Cênia Aparecida dos Santos Menezes	Representante do Conselho Municipal de Educação
Claudinei Divino Alves	Representante do Sintego
Frances Meire de Souza	Representante das Escolas Particulares
Nelma José Gomes	Representante da Educação Infantil
Ana Cristina R. Pontes	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Joicy Silva Guimarães	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Simone Destefano Pires	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Sheilla Rebelo Daher	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Flávia Rosa de Jesus Morais	Representante de Linguagem
Michele Duarte de Freitas	Representante de Matemática
Renilda Piedade Trindade	Representante de Ciências da Natureza
Elma Araújo Assis	Representante de Ciências Humanas
Kátia Cilene de Araújo	Representante de Linguagem
Thiago Bruno Alves Machado	Representante de Matemática
Fernando Rosa Pacífico	Representante de Ciências da Natureza
Maria Alzira da Paixão Borges	Representante de Ciências Humanas

### **Comissão Regional de Piranhas**

Eurides Maria Rosa Naves	Coordenadora Regional de Educação, Cultura e Esporte
Karlla Christine Fonseca Silva	Secretária Municipal de Educação
Elizene Silva Ferreira Sousa	Diretora de Núcleo Pedagógico
Rafaela de Oliveira Santos Almeida	Coordenadora Pedagógica
Simone Borges da Silva	Representante do Conselho Municipal de Educação
Laércio Silva dos Santos	Representante do Sintego
Marianne Cardoso dos Santos Silva	Representante das Escolas Particulares

Lindaura Tavares de Lima	Representante da Educação Infantil
Lourdes Alves Santana Vendramin	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Ana Claudia Pereira Dias	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Maria de Lourdes Castro Duarte	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Rosana Lopes Abreu	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Ana Cleide do Carmo	Representante de Linguagem
Vanderrubia Sousa Silva Barbosa	Representante de Matemática
Adriana Pedroso de Magalhães	Representante de Ciências da Natureza
Nilson Alves de Araújo	Representante de Ciências Humanas
Carmensilva Duarte Rodrigues	Representante de Linguagem
Josenilton Nunes de Araujo	Representante de Matemática
Ivone Gomes Martins	Representante de Ciências da Natureza
Simone Santos Luz	Representante de Ciências Humanas

### **Comissão Regional de Pires do Rio**

Cristianne Ângela Miguel	Coordenadora Regional de Educação, Cultura e Esporte
Ana Lúcia Teixeira de Araújo	Secretária Municipal de Educação
Leida Corrêa da Silva	Diretora de Núcleo Pedagógico
Lucia Helena de Assis Machado	Coordenadora Pedagógica
Shirley Borges da Cunha	Representante do Conselho Municipal de Educação
Claudimira Damasceno Bastos	Representante do Sintego
Veanney Monod Emílio Vaz	Representante das Escolas Particulares
Raquel Rodrigues de Andrade Dutra	Representante da Educação Infantil
Vanusa Pereira da Silva Vaz	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Sandra de Oliveira	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Taysa de Mesquita	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Denise dos Santos Miguel	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Maria Joaquina Ferreira de Araújo	Representante de Linguagem
Carmem Lúcia Alves Moraes	Representante de Matemática
Eliana Cláudia Pinto Trentim	Representante de Ciências da Natureza
Lúcia Santana Bastos	Representante de Ciências Humanas
Fernanda de Paula Costa e Silva	Representante de Linguagem
Rosalina Aparecida Borges	Representante de Matemática
Tiago César Ribeiro	Representante de Ciências da Natureza
Adilson dos Reis Felipe	Representante de Ciências Humanas

### **Comissão Regional de Planaltina**

Rosilda Agostinho Pereira da Silva	Coordenadora Regional de Educação, Cultura e Esporte
Ione Dantas Baliza	Secretária Municipal de Educação
Sirleide Alves Sousa	Diretora de Núcleo Pedagógico
Valdineia Pereira Dias	Coordenadora Pedagógica
Eva Márcia Silva Fontes	Representante do Conselho Municipal de Educação
Gilmar Barrense	Representante do Sintego
Daniele Lira de Vasconcelos	Representante da Educação Infantil
Maria Francisca de Santana Vieira	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Rosana Mendes da Silva	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Anívea Araújo Costa	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Elisângela Dias Custódio	Representante de Linguagem
Joelma Luzardo Pereira Gebrim	Representante de Matemática
Maurisa da Silva	Representante de Ciências da Natureza
Eliane Alves de Souza Gomes	Representante de Ciências Humanas

### **Comissão Regional de Porangatu**

Antônio Borges Leal Filho Junior	Coordenador Regional de Educação, Cultura e Esporte
Januária Sirqueira Abreu Dias	Secretária Municipal de Educação
Sulemar Pereira Gomes	Diretora de Núcleo Pedagógico
Vera Maria de Rezende	Coordenadora Pedagógica
Geraldo Claudivan da Silva Andrade	Representante do Conselho Municipal de Educação
Renata Cristina Barbosa Martins	Representante da Educação Infantil
Alexandra Torquato Teixeira Vieira	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Maria Auxiliadora Pereira Gonçalves	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Jucilene Lopes da Silva Meireles	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Ideosma Simone Chagas Bastos	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Sandra Quitino Moreira	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Sintia Palhares Ferreira Silva	Representante de Linguagem
Maria Sebastiana dos Reis	Representante de Linguagem
Leila Lopes da Silva	Representante de Matemática
João Santana Bastos	Representante de Matemática
Luciana Alves Martins	Representante de Ciências da Natureza
Madalena Siqueira Dodô Naves Bueno	Representante de Ciências da Natureza
Eliana Dias Furtado	Representante de Ciências Humanas
Edna Lemes Martins Pereira	Representante de Ciências Humanas

Jackeline Modesto da Silva Almeida	Representante de Linguagem
Regina Barbosa da Silva Gil	Representante de Matemática
Lilian Dayane Araujo	Representante de Ciências da Natureza
Oneide Miranda de Carvalho	Representante de Ciências Humanas

### **Comissão Regional de Posse**

José Pereira de Queiroz	Coordenador Regional de Educação, Cultura e Esporte
Maria de Fátima Vieira Barros	Secretária Municipal de Educação
Liandete Pereira dos Santos	Diretora de Núcleo Pedagógico
Cleonice da Conceição Araújo	Representante do Sintego
Jane Rakel Gontijo Andrade	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Laliane Nunes Cortes	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Natália Costa Rezende	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Ana Maria Souza Santos	Representante de Linguagem
Ludimila Almeida Brito	Representante de Linguagem
Felis de Souza Costa	Representante de Matemática
Bruna Karla Pereira de Souza Castro	Representante de Matemática
Raquel Acácio Saldanha	Representante de Ciências da Natureza
Amanda Santos Costa Somavilla	Representante de Ciências da Natureza
Luiz Bezerra Costa Neto	Representante de Ciências Humanas
Anisio Antônio da Silva	Representante de Ciências Humanas

### **Comissão Regional de Quirinópolis**

José Jorge Cavalcante Filho	Coordenador Regional de Educação, Cultura e Esporte
Ivone Cabral da Silva	Secretária Municipal de Educação
Márcia Maria Magalhães Borges	Diretora de Núcleo Pedagógico
Elisangela Gonçalves Silva Borges	Coordenadora Pedagógica
Mirlyem Genesis da Silva	Representante do Conselho Municipal de Educação
Vinicius Borges Alves	Representante do Sintego
Giselle Ferreira Alves Guimarães	Representante das Escolas Particulares
Silvia de Oliveira Silva	Representante da Educação Infantil
Luciana Ferreira Rodrigues	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Gilmar Alves de Souza	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Cleides da Silva Soares	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Valdirene Cláudia da Silva Oliveira	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Janice Aparecida de Azevedo Fernandes	Representante de Linguagem

Cynthia Maria dos Santos	Representante de Matemática
Regina Maria Pasquali	Representante de Ciências da Natureza
Ruth Borges Rilko	Representante de Ciências Humanas
Celina Maria Damaceno	Representante de Linguagem
Jesusmar Alves Rodrigues	Representante de Matemática
José Roberto Calixto	Representante de Ciências da Natureza
Francisca Maria da Silva	Representante de Ciências Humanas

### **Comissão Regional de Rio Verde**

Rita de Cassia Ferreira	Coordenadora Regional de Educação, Cultura e Esporte
Miguel Rodrigues Ribeiro	Secretário Municipal de Educação
Núbia Cristina dos Santos Franco	Diretora de Núcleo Pedagógico
Carmen Antunes Rejane Simões	Coordenadora Pedagógica
Adriano Campos Bonifácio	Representante do Conselho Municipal de Educação
Silvio Cesar Gomes	Representante do Sintego
Adriana Aparecida Alves Vilela Andrade	Representante das Escolas Particulares
Angélica Cândida de Jesus	Representante da Educação Infantil
Nívea Oliveira Couto de Jesus	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Meire Cristina Costa Ruggeri	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Lucilene Francisca Ferreira Mendes	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Walquiria Silva Carvalho	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Fábio Pereira Santana	Representante de Linguagem
Jorge Lima Loiola	Representante de Matemática
Marta Régia Machado de Lima	Representante de Ciências da Natureza
Rosemary Batista da Silva	Representante de Ciências Humanas

### **Comissão Regional de Rubiataba**

Márcia Fernandes Teixeira e Silva	Coordenadora Regional de Educação, Cultura e Esporte
Silvalino Aleixo Alves	Secretário Municipal de Educação
Ise Helena Miguel Oliveira Vieira	Diretora de Núcleo Pedagógico
Edclésia Fábila Moreira Silva	Coordenadora Pedagógica
Maria Selma de Oliveira	Representante do Conselho Municipal de Educação
Dirlene Souza da Conceição	Representante do Sintego
Aline Maria de Paula	Representante da Educação Infantil
Maria do Socorro Santos Faria	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Claudeci Lemos Alvarenga	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais

Livia Maria Lopes	Representante de Linguagem
Kelly Cristina da Silva Ferreira	Representante de Matemática
Regiane Coelho de Lima	Representante de Ciências da Natureza
Angélica da Silva Souza Tavares	Representante de Ciências Humanas

### **Comissão Regional de Santa Helena de Goiás**

Marcilene Martins de Freitas Parreira	Coordenadora Regional de Educação, Cultura e Esporte
Teresinha Maria Araujo Borges	Secretária Municipal de Educação
Andréa Alves Fernandes da Cunha	Diretora de Núcleo Pedagógico
Janaine de Castro Ferreira Arantes	Coordenadora Pedagógica
Valeria Cristina Alves	Representante do Conselho Municipal de Educação
Cesiany Cândida Brito Vieira	Representante das Escolas Particulares
Vera Lúcia dos Santos Silva Pires	Representante da Educação Infantil
Magna Eutímia Ferreira Lacerda Veloso	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Marcia Cardozo Marques dos Santos	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Valdete Borges da Silva Dias	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Deuzelina de Paula Martins	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Edene Evangelista da Silva Lopes	Representante de Linguagem
Tânia Regina Silva Marques	Representante de Matemática
Daniel Ferreira Pereira	Representante de Ciências da Natureza
Leonardo Gimenes Ferreira	Representante de Ciências Humanas
Raquel Ferreira Souza	Representante de Linguagem
Rosania Silvestre	Representante de Matemática
Carlos Roberto de Miranda	Representante de Ciências da Natureza
Cleuma Oliveira Alves	Representante de Ciências Humanas

### **Comissão Regional de São Luís de Montes Belos**

Eliana Leão do Amaral	Coordenadora Regional de Educação, Cultura e Esporte
Poliana Messias Gonçalves Cabral	Secretária Municipal de Educação
Ireni Fernandes da Silva	Diretora de Núcleo Pedagógico
Rívia Guimarães de Souza Costa	Coordenadora Pedagógica
Marciel Ferreira da Silva	Representante do Conselho Municipal de Educação
Euripedes Barra	Representante do Sintego
Aline Oliveira Dias	Representante das Escolas Particulares
Núbia de Kássia Ferreira	Representante da Educação Infantil
Meirevona Jacinta de Oliveira Marques	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais

Magda Seabra Guimarães de Menzes	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Elaine ferreira Doutor	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Romênia Alves Souto	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Maria Angélica Barbosa de Sousa	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Cristiano Francisco dos Santos Filho	Representante de Linguagem
Marilda Marques Moreira	Representante de Linguagem
Edlurdes Borges da Silva	Representante de Matemática
Gleide Alves Rios	Representante de Matemática
Fernanda de Freitas Moura	Representante de Ciências da Natureza
Maria Abadia Barra	Representante de Ciências da Natureza
Luce-Leide Toledo	Representante de Ciências Humanas
Maria da Fraga Melo	Representante de Ciências Humanas
Renata Silva	Representante de Matemática
Larissa Silveira Silva Farias	Representante de Ciências da Natureza

### **Comissão Regional de São Miguel do Araguaia**

Lilian Rodrigues Carvalho Cambuim	Coordenadora Regional de Educação, Cultura e Esporte
Maria Piedade Batista Oliveira Fernandes	Secretária Municipal de Educação
Patrícia do Nascimento Moreira	Diretora de Núcleo Pedagógico
Hiara Cristhiane Portela de Oliveira	Coordenadora Pedagógica
Leide Nogueira Martins	Representante do Conselho Municipal de Educação
Suêdes do Rosario Lopes	Representante do Sintego
Cleide Cortez Soares	Representante da Educação Infantil
Ronilda Barbosa Gonçalves Bastos	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Susiene Marques de Lima Camilo	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Eliana Gomes da Silva Sabino	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Paulo Henrique Santana Fonseca	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Wanderléa Sousa Santos	Representante de Linguagem
Suzelita Eterna Menezes Dias	Representante de Matemática
Fânia Ferreira Soares Brito	Representante de Ciências da Natureza
Ely Pereira de Carvalho	Representante de Ciências Humanas
Vandione Justino de Jesus	Representante de Linguagem
Divina Cardoso dos Santos	Representante de Matemática
Enivaldo Alves da Silva	Representante de Ciências da Natureza
Leide Nogueira Martins	Representante de Ciências Humanas

### **Comissão Regional de Silvânia**

Vânia Estela Campos	Coordenadora Regional de Educação, Cultura e Esporte
Rosane Maria Batista	Secretária Municipal de Educação
Helena dos Santos Cordeiro	Diretora de Núcleo Pedagógico
Patrícia Canedo Viegas	Coordenadora Pedagógica
Dalia Teresinha Rhoden Oppermann Melo	Representante do Conselho Municipal de Educação
Renildes Aparecida Pereira Paula	Representante do Sintego
Maria Inês Mariano Chaves	Representante das Escolas Particulares
Cleide Cortez Soares	Representante da Educação Infantil
Simone Mírian Gonçalves Pereira	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Susiene Marques de Lima Camilo	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Marciel Aparecido Brandão	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Paulo Henrique Santana Fonseca	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Wanderléa Sousa Santos	Representante de Linguagem
Maria Girlene Bueno	Representante de Matemática
Marineide Abreu Batista	Representante de Ciências da Natureza
Edilson Ferreira Godinho	Representante de Ciências Humanas
Vandione Justino de Jesus	Representante de Linguagem
Divina Cardoso dos Santos	Representante de Matemática
Enivaldo Alves da Silva	Representante de Ciências da Natureza
Leide Nogueira Martins	Representante de Ciências Humanas

### **Comissão Regional de Trindade**

Maria da Dores da Silva Costa	Coordenadora Regional de Educação, Cultura e Esporte
Leandra Maria de Jesus	Secretária Municipal de Educação
Elaine Regina de Araújo Silva	Diretora de Núcleo Pedagógico
Elizângela de Souza Rezende Ferreira	Coordenadora Pedagógica
Virginia da Silva Camargo Bonfanti	Representante do Conselho Municipal de Educação
Arquidones Bites Leão Leite	Representante do Sintego
Cristian Kerly Ferreira	Representante das Escolas Particulares
Laio Vinicius Santana Guimarães	Representante da Educação Infantil
Maria José Cardoso dos Santos	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Alessandra Lemes de Oliveira	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Patrícia Oliveira Santos Mateus	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Cristýellen Cecilia de Oliveira Melo	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Soraya de Souza e Silva Melo	Representante de Linguagem
Adão Gomes de Souza	Representante de Matemática
André Duarte da Silva	Representante de Ciências da Natureza

Herbert de Melo	Representante de Ciências Humanas
Renan da Silva Neli	Representante de Linguagem
Adão Gomes de Souza	Representante de Matemática
Tatiane Kelly Carvalho Casseiro	Representante de Ciências da Natureza
Adriana Carola dos Santos	Representante de Ciências Humanas

### **Comissão Regional de Uruaçu**

Divina Rosenilde Alves	Coordenadora Regional de Educação, Cultura e Esporte
Claudinea Braz Theodoro	Secretária Municipal de Educação
Milton Pereira de Ávila	Diretora de Núcleo Pedagógico
Divina Eterna de Mesquita Paiva	Coordenadora Pedagógica
Elenice Elvira Batista Santana	Representante do Conselho Municipal de Educação
Cleionice Maria Honório	Representante da Educação Infantil
Marly Santana Nunes Fabrício	Representante da Educação Infantil
Lusmaia Fernandes de Carvalho	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Nélia Ferreira da Silva	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Luciana Machado Pimentel dos Santos	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Gilda de Fátima Mizaél Lopes	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Cimone Gonçalves Agostinho	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Edna Liberato Vieira Guimarães	Representante de Linguagem
Regiane Pereira Aguiar	Representante de Linguagem
Sandra Vieira da Silva Pinheiro	Representante de Matemática
Eulália Arcanjo Sobrinho	Representante de Matemática
Simone Gomes da Silva Lima	Representante de Ciências da Natureza
Maria Aparecida Moura de Souza	Representante de Ciências Humanas
Simone Tavares Martins	Representante de Ciências Humanas
Marcy Dias Bruno	Representante de Linguagem
Soraya de Jesus Mendes	Representante de Linguagem
Arleiton	Representante de Matemática
Abadia Ferreira da Cruz	Representante de Ciências da Natureza
Cairo Jorge Terra	Representante de Ciências da Natureza
Elen Sandra dos Reis	Representante de Ciências Humanas
Fernanda Soares Borges	Representante de Ciências Humanas

### **Revisoras**

Elizângela Tavares de Oliveira  
Clarisse Martins Duarte

# SUMÁRIO

Grupos de Trabalho .....	4
<b>VOLUME I - EDUCAÇÃO INFANTIL .....</b>	<b>37</b>
I. INTRODUÇÃO .....	41
II. OS MARCOS LEGAIS QUE EMBASAM O DOCUMENTO CURRICULAR PARA GOIÁS .....	46
III. GOIANIDADE .....	49
IV. A CONSTRUÇÃO DO DC-GO: CAMINHOS TRILHADOS .....	52
V. EDUCAÇÃO INFANTIL .....	66
1. Educação Infantil como Direito das Crianças Viverem suas Infâncias .....	68
2. A BNCC e o Currículo da Educação Infantil.....	71
2.1. Os Direitos de Aprendizagens e Desenvolvimento e sua Relação com os Campos de Experiências .....	72
2.2. Os Campos de Experiências e a Identidade da Educação Infantil .....	76
2.3. Os Campos de Experiências e suas Implicações para a Ação Pedagógica .....	81
2.4. Os Campos de Experiências e os Objetivos de Aprendizagens e Desenvolvimento .....	84
3. Organização Curricular por Campos de Experiências .....	86
4. O Eu, o Outro e o Nós .....	92
4.1. Sentidos, Saberes e Conhecimentos .....	97
4.2. Organização da Ação Pedagógica .....	101
5. Corpo, Gestos e Movimentos .....	104
5.1. Sentidos, Saberes e Conhecimentos .....	109
5.2. Organização da Ação Pedagógica .....	112
6. Traços, Sons, Cores e Formas.....	114
6.1. Sentidos, Saberes e Conhecimentos .....	119
6.2. Organização da Ação Pedagógica .....	123
7. Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação .....	126
7.1. Sentidos, Saberes e Conhecimentos .....	134

7.2. Organização da Ação Pedagógica .....	138
8. Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações .....	140
8.1. Sentidos, Saberes e Conhecimentos .....	148
8.2. Organização da Ação Pedagógica .....	153
9. As Transições na Educação Infantil.....	155
10. Processos Avaliativos na Educação Infantil.....	159
VI. EDUCAÇÃO GOIANA: TEMAS CONTEMPORÂNEOS E DIVERSIDADES.....	160
VII. CONSIDERAÇÕES.....	167
VIII. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	169
<b>VOLUME II - ENSINO FUNDAMENTAL - Anos Iniciais .....</b>	<b>174</b>
I. INTRODUÇÃO .....	179
II. OS MARCOS LEGAIS QUE EMBASAM O DOCUMENTO CURRICULAR PARA GOIÁS .....	184
III. GOIANIDADE .....	187
IV. A CONSTRUÇÃO DO DC-GO: CAMINHOS TRILHADOS .....	190
V. ENSINO FUNDAMENTAL.....	204
1. Alfabetização .....	207
2. Avaliação da Aprendizagem .....	211
3. Ciências Humanas.....	212
3.1. Geografia .....	214
3.2. História.....	225
4. Ciências da Natureza .....	239
5. Linguagens.....	250
5.1. Arte .....	252
5.2. Educação Física.....	266
5.3. Língua Inglesa .....	275
5.4. Língua Portuguesa.....	290
6. Matemática .....	368

VI. INTEGRAÇÃO DE CONHECIMENTOS A PARTIR DE PROJETOS INVESTIGATIVOS .....	408
VII. EDUCAÇÃO GOIANA: TEMAS CONTEMPORÂNEOS E DIVERSIDADES.....	413
VIII. CONSIDERAÇÕES.....	421
IX. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	423
<b>VOLUME III - ENSINO FUNDAMENTAL - Anos Finais.....</b>	<b>428</b>
I. INTRODUÇÃO .....	433
II. OS MARCOS LEGAIS QUE EMBASAM O DOCUMENTO CURRICULAR PARA GOIÁS .....	438
III. GOIANIDADE .....	441
IV. A CONSTRUÇÃO DO DC-GO: CAMINHOS TRILHADOS .....	444
V. ENSINO FUNDAMENTAL.....	458
1. Alfabetização .....	461
2. Avaliação da Aprendizagem.....	465
3. Ciências Humanas.....	466
3.1. Geografia .....	468
3.2. História.....	479
4. Ciências da Natureza .....	505
5. Linguagens.....	517
5.1. Arte .....	519
5.2. Educação Física.....	535
5.3. Língua Inglesa .....	545
5.4. Língua Portuguesa .....	561
6. Matemática .....	654
VI. INTEGRAÇÃO DE CONHECIMENTOS A PARTIR DE PROJETOS INVESTIGATIVOS .....	685
VII. EDUCAÇÃO GOIANA: TEMAS CONTEMPORÂNEOS E DIVERSIDADES.....	691
VIII. CONSIDERAÇÕES.....	699
IX. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	701

Volume I  
EDUCAÇÃO  
INFANTIL

Documento  
Curricular  
para Goiás



**SUMÁRIO**  
Volume I – Educação Infantil

Grupos de Trabalho .....	4
<b>VOLUME I - EDUCAÇÃO INFANTIL .....</b>	<b>37</b>
I. INTRODUÇÃO .....	41
II. OS MARCOS LEGAIS QUE EMBASAM O DOCUMENTO CURRICULAR PARA GOIÁS .....	46
III. GOIANIDADE .....	49
IV. A CONSTRUÇÃO DO DC-GO: CAMINHOS TRILHADOS .....	52
V. EDUCAÇÃO INFANTIL .....	66
1. Educação Infantil como Direito das Crianças Viverem suas Infâncias .....	68
2. A BNCC e o Currículo da Educação Infantil.....	71
2.1. Os Direitos de Aprendizagens e Desenvolvimento e sua Relação com os Campos de Experiências .....	72
2.2. Os Campos de Experiências e a Identidade da Educação Infantil .....	76
2.3. Os Campos de Experiências e suas Implicações para a Ação Pedagógica.....	81
2.4. Os Campos de Experiências e os Objetivos de Aprendizagens e Desenvolvimento .....	84
3. Organização Curricular por Campos de Experiências .....	86
4. O Eu, o Outro e o Nós .....	92
4.1. Sentidos, Saberes e Conhecimentos .....	97
4.2. Organização da Ação Pedagógica .....	101
5. Corpo, Gestos e Movimentos .....	104
5.1. Sentidos, Saberes e Conhecimentos .....	109
5.2. Organização da Ação Pedagógica .....	112
6. Traços, Sons, Cores e Formas.....	114
6.1. Sentidos, Saberes e Conhecimentos .....	119
6.2. Organização da Ação Pedagógica .....	123
7. Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação .....	126
7.1. Sentidos, Saberes e Conhecimentos .....	134

7.2. Organização da Ação Pedagógica .....	138
8. Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações .....	140
8.1. Sentidos, Saberes e Conhecimentos .....	148
8.2. Organização da Ação Pedagógica .....	153
9. As Transições na Educação Infantil.....	155
10. Processos Avaliativos na Educação Infantil .....	159
VI. EDUCAÇÃO GOIANA: TEMAS CONTEMPORÂNEOS E DIVERSIDADES.....	160
VII. CONSIDERAÇÕES.....	167
VII. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	169

# ORGANOGRAMA DO DOCUMENTO CURRICULAR PARA GOIÁS (DC-GO)

## TEXTOS INTRODUTÓRIOS

- Introdução
- Marcos Legais
- Goianidade
- A construção do DC-GO

### EDUCAÇÃO INFANTIL

- Educação Infantil como direito das crianças viverem suas infâncias
- O Currículo da Educação Infantil e a BNCC
- Organização Curricular por Campos de Experiências
  - O Eu, Outro e o Nós
  - Corpo, Gestos e Movimentos
  - Traços, Sons, Cores e Formas
  - Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação
  - Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações
- As transições na Educação Infantil
- Processos Avaliativos na Educação Infantil

### ENSINO FUNDAMENTAL

- ALFABETIZAÇÃO
  - Linguagens
    - Língua Portuguesa
    - Língua Inglesa
    - Arte
    - Educação Física
- Áreas do Conhecimento e Componentes Curriculares
  - Matemática
    - Matemática
  - Ciências da Natureza
    - Ciências da Natureza
  - Ciências Humanas
    - História
    - Geografia

## Transições entre Etapas e Fases

- Integração de Conhecimentos a partir de projetos investigativos
- Educação goiana: temas contemporâneos e diversidades

## Considerações e Referências

# I. INTRODUÇÃO

O Documento Curricular para Goiás (DC-GO) é fruto de uma ação cultural coletiva em torno da Implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no território goiano. Essa ação envolveu inúmeras frentes de estudo, investigação, análise e diálogo com professores da Educação Básica e da Educação Superior, via (re)elaboração curricular. Para o Ministério da Educação (MEC), a (re)elaboração se refere “ao processo de tradução da BNCC em um documento curricular local e contempla tanto as redes que farão a sua primeira elaboração curricular, quanto as redes que já possuem currículo e farão uma atualização alinhada à BNCC” (BRASIL, 2018, p. 06). Em regime de colaboração entre Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e a União dos Dirigentes Municipais de Educação de Goiás (Undime Goiás), o DC-GO foi produzido e agora orienta e define as aprendizagens essenciais que as crianças da Educação Infantil e os estudantes do Ensino Fundamental do território goiano devem desenvolver ao longo da Educação Básica.

Apresentar o DC-GO é uma tarefa que suscita a contextualização da atuação de nosso Estado em um processo que se iniciou de forma efetiva no ano de 2015, com o lançamento da primeira versão da Base. A BNCC é um documento de “caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE)” (BRASIL, 2017, p. 07). Desde então, é sabido da necessidade de adaptar a BNCC às realidades de cada Estado quando esta fosse aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Foram dois anos de discussões e debates teóricos, conceituais e ideológicos, nos quais a Secretaria de Estado de Educação (Seduc) e a Undime Goiás atuaram de forma direta e incisiva, destacando nosso Estado no cenário nacional de elaboração da primeira base comum curricular para o Brasil.

Durante os anos de 2015 e 2016, o foco do trabalho se dividiu em duas grandes frentes: mobilização e contribuição. Mobilização do maior número possível de educadores e educadoras de todos os níveis, etapas e esferas; dirigentes municipais de educação e suas respectivas equipes técnicas, estudantes, pais, representantes de conselhos de educação, sindicatos, enfim, de todos os atores envolvidos na seara educacional de Goiás, para que se cadastrassem no Portal da Base com o objetivo de conhecê-la, estudá-la e enviar contri-



buições às versões da BNCC publicadas até então. Tais contribuições foram de grande importância para que a Base fosse estruturada, pensada e elaborada de acordo com os apontamentos enviados ao MEC. Diante desse momento ímpar para a educação brasileira, Goiás desponta. Foi o Estado com maior número de cadastros no Portal da Base e o segundo que mais enviou contribuições, que totalizaram 12 milhões em todo país. Estes números são reflexo do intenso trabalho de mobilização realizado pela Coordenação Estadual (Seduc e Undime Goiás) em parceria com o MEC.

A finalização da etapa de contribuições, via Portal da Base, aconteceu em meados de março de 2016, quando o trabalho de análise de todo material recebido e de elaboração da segunda versão da BNCC teve início. Os trabalhos de mobilização e contribuição continuaram, desta vez focados nessa versão que foi objeto de estudo em seminários estaduais, que aconteceram em todo o Brasil, de junho a agosto de 2016. Em Goiás o evento aconteceu nos dias 1 e 2 de agosto do referido ano e contou com a participação de cerca de 600 profissionais da educação e estudantes das instituições educacionais e redes de diversos municípios goianos. Ao final deste seminário, foi produzido um relatório que sistematizou as discussões desses dois dias de evento, organizadas separadamente por Educação Infantil e componentes curriculares, contemplando as três etapas da Educação Básica.

O relatório do seminário goiano, que se juntou aos vinte e seis relatórios dos demais Estados, foi analisado por uma equipe da Universidade de Brasília (UnB) e MEC, com o apoio de uma comissão formada por membros do Consed e da Undime. Essa comissão criada, especificamente, para colaborar com o trabalho de análise dos relatórios dos seminários estaduais, foi formada por seis membros de diferentes Estados, sendo Goiás um deles. A representatividade goiana neste grupo permitiu ao estado de Goiás colaborar e acompanhar o trabalho que culminou na entrega, em mãos, ao Ministro da Educação, de um relatório com apontamentos adotados como primordiais e essenciais para a terceira versão da Base Nacional Comum Curricular. O referido relatório, pautado no processo de análise dos relatórios advindos dos seminários estaduais e das reuniões da comissão citada anteriormente, e assinado pelas presidências Consed e Undime, configurou-se como um pedido formal ao MEC de consideração e compromisso dos pontos destacados por este.

Em paralelo a todos os eventos e atividades, os membros da Coordenação Estadual da BNCC em Goiás representaram a educação goiana no cenário nacional ao integrarem comissões no Ministério da Educação com finalidades diversas, sempre com foco em colaborar com a elaboração de uma base nacional cada vez mais próxima da realidade e necessidades da comunidade educacional brasileira. Uma das comissões, já citada anteriormente, foi incumbida de interpretar e sistematizar as contri-

buições advindas dos seminários estaduais. Outras comissões, das quais Goiás também fez parte por meio de representantes da seccional da Undime, foram as de elaboração do Guia de Implementação da BNCC. O Guia serve de referência nacional a todos gestores municipais e estaduais no processo de implementação da Base, desde 2017.

Seguindo com o caminhar das versões da BNCC, a terceira delas é então publicada, encaminhada ao CNE e submetida a cinco audiências públicas (uma em cada região do Brasil). Ao final deste período de consultas, nosso país passa a ter pela primeira vez, uma Base Nacional Comum Curricular que, de acordo com a Resolução CNE/CP N° 02, de 22 de dezembro de 2017, trata-se de um documento normativo a ser respeitado obrigatoriamente ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica.

Com a BNCC aprovada, os trabalhos nos Estados e municípios se intensificaram ainda mais, sempre com o apoio do MEC. Nesta etapa o processo passa a ter foco na implementação e em todos os passos que devem ser seguidos para que se efetive no contexto das instituições educacionais. Logo no início do ano de 2018 são criadas comissões estaduais, formadas por representantes Consed e Undime, que por sua vez têm a responsabilidade de constituir a Equipe de Currículo, detalhada no capítulo “A Construção do DC-GO – caminhos trilhados”. A referida equipe teve como objetivo principal, durante todo o

ano de 2018, estudar a Base e, a partir dela, elaborar o texto, que ora se apresenta denominado Documento Curricular para Goiás, em diálogo com profissionais de todos os níveis da educação de nosso Estado.

Este recuo histórico que contextualiza as ações realizadas em Goiás e por seus respectivos representantes, tanto dentro do Estado, quanto em nível nacional, nestes três anos de mobilização, elaboração e implementação da BNCC, faz-se necessário para concluirmos quão participativo e inclusivo foi este trabalho. A comunidade educacional goiana, em cada um de seus 246 municípios, ampliou seus conhecimentos ao ser instigada a estudar as propostas da Base e contribuir com elas. Foi muito importante para os (as) educadores(as) perceberem que se tratava de uma situação em que suas vozes seriam ouvidas e seu conhecimento considerado. Esse processo ativo de elaboração da BNCC transformou-se em um alicerce importante para que o Documento Curricular para Goiás também seguisse o mesmo caminho de construção dialogada, em busca de uma aproximação cada vez maior da realidade e necessidade educacional de Goiás.

A estrutura do Documento Curricular para Goiás assemelha-se à BNCC, pois mantém a apresentação da Educação Infantil ancorada em direitos de aprendizagem, campos de experiência e objetivos de aprendizagens e desenvolvimento, e do Ensino Fundamental em áreas de conhecimento (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas) e componentes curriculares (Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Arte, Educação Física, Matemática, Ciências da Natureza, História e Geografia). A exemplo da BNCC, o DC-GO também é regido pelas dez competências gerais que permeiam todas as etapas da Educação Básica, bem como todas as áreas de conhecimento e seus respectivos componentes curriculares. Estas competências gerais são o alicerce das competências específicas de área e de componentes; dos objetivos de aprendizagem e das habilidades e são listadas a seguir:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e

também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

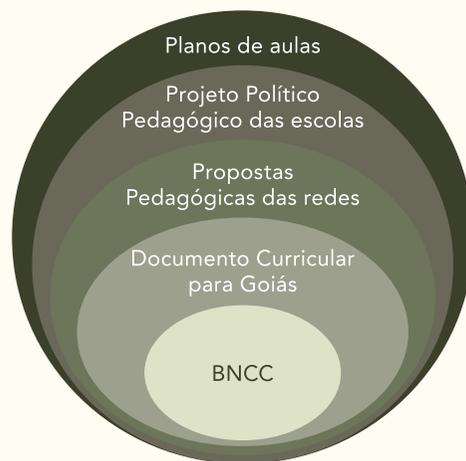
Ao evidenciar este diálogo do DC-GO com a BNCC, faz-se necessário destacar que, mesmo mantendo a organização estrutural da BNCC, o DC-GO cumpre seu papel de ir além da Base. O grande diferencial do DC-GO em relação à BNCC é justamente a aproximação das habilidades e objetivos de aprendizagens e desenvolvimento ao contexto de Goiás. O olhar goiano dos redatores e de todos os profissionais da educação, que contribuíram com a escrita deste Documento, destaca as

especificidades de nosso Estado em diversos âmbitos (social, cultural, geográfico, dentre outros), avança ao apresentar a Goianidade e contextualizá-la em todas as etapas, componentes curriculares e áreas de conhecimento.

Ao apropriar-se do DC-GO será possível conhecer os marcos legais que o embasam, sendo esta uma leitura que sinalizará diversas fontes de pesquisas necessárias para aprofundar os conhecimentos acerca da legislação que o baliza. Para além da BNCC propriamente dita, existem diretrizes e leis que fundamentam todo o processo de elaboração dos currículos escolares, do qual o presente documento curricular faz parte, mas não de forma única, e sim integrada a esse arcabouço legislativo. Vale ressaltar que adotamos a definição de currículo apresentada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DC-NEB), que o compreende enquanto “conjunto de práticas que proporcionam a produção, a circulação e o consumo de significados no espaço social e que contribuem, intensamente, para a construção de identidades sociais e culturais. O currículo é, por consequência, um dispositivo de grande efeito no processo de construção da identidade do(a) estudante. Currículo refere-se, portanto, a criação, recriação, contestação e transgressão.” (p. 23) Em suma, o currículo é um documento vivo, que toma forma e se concretiza dentro das salas de aula, no cotidiano educacional.

Nesta linha de raciocínio, o DC-GO apresenta as etapas da Educação Infantil e Ensino Funda-

mental de forma detalhada, contemplando as especificidades de cada uma delas, com textos que explicitam suas peculiaridades, realçando a relação entre as competências gerais e específicas de cada área de conhecimento e componente curricular; pontos de atenção para as diferentes transições que permeiam as referidas etapas; quadros curriculares que sistematizam os objetivos de aprendizagem e habilidades e apontamentos relacionados às necessidades educacionais, culturais e sociais específicas de Goiás. Em linhas gerais, o DC-GO aproxima a legislação curricular vigente em nosso país da realidade goiana, sendo um instrumento indispensável para todos gestores estaduais, municipais, escolares e profissionais da educação em geral na (re)elaboração de suas propostas pedagógicas, projetos políticos pedagógicos e planos de aula que configuram-se como documentos que estão diretamente conectados uns aos outros e todos imbricados ao Documento Curricular para Goiás, conforme ilustrado no infográfico a seguir:



O DC-GO está estruturado em três volumes: Educação Infantil, Ensino Fundamental Anos Iniciais e Ensino Fundamental Anos Finais que estão organizados da seguinte forma:

**Volume I: Educação Infantil:** Introdução; Goianidade; Os Marcos Legais que embasam o Documento Curricular para Goiás; A construção do Documento Curricular para Goiás: caminhos trilhados; Educação Infantil; Considerações Finais e Referências.

**Volume II: Ensino Fundamental Anos Iniciais (1º ao 5º ano):** Introdução; Goianidade; Os Marcos Legais que embasam o Documento Curricular para Goiás; A construção do Documento Curricular para Goiás: caminhos trilhados; Ensino Fundamental; Textos introdutórios dos componentes curriculares e quadros curriculares do 1º ao 5º ano; Considerações Finais e Referências.

**Volume III: Ensino Fundamental Anos Finais (6º ao 9º ano):** Introdução; Goianidade; Os Marcos Legais que embasam o Documento Curricular para Goiás; A construção do Documento Curricular para Goiás: caminhos trilhados; Ensino Fundamental; Textos introdutórios dos componentes curriculares e quadros curriculares do 6º ao 9º ano Considerações Finais e Referências.

Enfim, o desejo é que a leitura deste documento suscite reflexões e oriente caminhos sobre o desenvolvimento das aprendizagens essenciais nas crianças da Educação Infantil e nos estudantes do Ensino Fundamental ao longo da Educação Básica.

## II. OS MARCOS LEGAIS QUE EMBASAM O DOCUMENTO CURRICULAR PARA GOIÁS

A Educação está assegurada como um direito social a todos os cidadãos brasileiros, conforme prescreve a Constituição Federal de 1988. Em seu artigo 205, estabelece que:

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

É importante ressaltar a intencionalidade e o valor desse preceito constitucional no que se refere ao desenvolvimento integral do sujeito. Em seu bojo, tal preceito apresenta a evidência de uma concepção do direito à educação integral, reconhecendo que a educação tem um compromisso com a formação e com o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica.

No âmbito da educação escolar, a Carta Constitucional, no Artigo 210, reconhece a necessidade de que sejam “fixados conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988). Com base nos marcos constitucionais, a Lei de Diretrizes e Bases – LDB, no Inciso IV de seu 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, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que norteiam os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (BRASIL, 1996).*

A ideia de uma Base Comum também é referendada na LDB, em seu Artigo 26:

*os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996).*



*Em 2014, a Lei nº 13.005/2014 promulgou o Plano Nacional de Educação (PNE), que reitera a necessidade de estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa [União, Estados, Distrito Federal e Municípios], 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, respeitadas as diversidades regional, estadual e local (BRASIL, 2014).*

Nessa continuidade, consoante aos marcos legais anteriores, o PNE reconhece a importância de uma base nacional comum curricular para o Brasil, com o foco na aprendizagem como estratégia para fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades conforme a Meta 7, referindo-se a direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

Prevista na LDB (1996) e no PNE (2014), a Base Nacional Comum Curricular, homologada pelo MEC em dezembro de 2017, contempla toda a Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio). A parte referente à Educação Infantil e Ensino Fundamental foi aprovada pelo Conselho Nacional de Educação – CNE, Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017, depois de audiências públicas realizadas em todas as regiões do Brasil.

Com a homologação da BNCC, Goiás, em regime de colaboração entre Seduc e Undime, preparou seus processos de planejamento e implementação, que foram cruciais para a elaboração do Documento Curricular para Goiás, resultado de um trabalho que envolveu todo o Estado, cumprindo o seu papel de promover mais qualidade e equidade na aprendizagem dos estudantes.

A discussão sobre a proposta curricular no estado de Goiás se intensificou em 2001, quando o MEC, em parceria com os Estados da Federação, terminou a discussão sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais em Ação dos anos iniciais. A discussão sobre o currículo dos anos finais ficou sob a responsabilidade dos Estados, então, Goiás, por meio da Seduc começou a investir nos grupos de estudo por área do conhecimento, formando uma equipe para estudar e preparar professores para discutir o currículo.

Em 2002 foram implantadas equipes multidisciplinares, para fomentar as discussões por disciplina nas Subsecretarias Regionais de Educação – SREs, hoje Coordenações Regionais de Educação, CRE. Nesse mesmo período a Seduc constatou que muitos dos seus estudantes se encontravam com defasagem idade/série, o que implicou a necessidade de repensar o currículo de 6º ao 9º ano.



Então, além da autonomia dada pela LDB 9394/96 para as secretarias construírem seus próprios currículos, a Seduc iniciou o processo da Reorientação Curricular, não só para buscar uma solução para a problemática da defasagem idade/série, como também para refletir sobre o que, como e para que a escola estava ensinando e como ela estava construindo seu Projeto Político Pedagógico (PPP). A Reorientação Curricular tinha como fundamento o ensino por competências e habilidades, em áreas do conhecimento, e nessa perspectiva aconteceram encontros com professores, duplas pedagógicas e coordenadores pedagógicos das SREs.

Várias ações foram desenvolvidas para a construção de um currículo voltado para a melhoria efetiva da qualidade da aprendizagem dos estudantes de Goiás. Esse trabalho, que perdurou por cerca de seis anos, contou com a assessoria de professores e pesquisadores de instituições do ensino superior. A discussão era sobre a temática "Direito à Educação", a qual as crianças não podiam ser excluídas e não podiam ter multirrepetência. Logo, partindo do princípio de que todos aprendem e têm direitos, os profissionais envolvidos perceberam que o acesso e a permanência do estudante na escola deveriam ser garantidos.

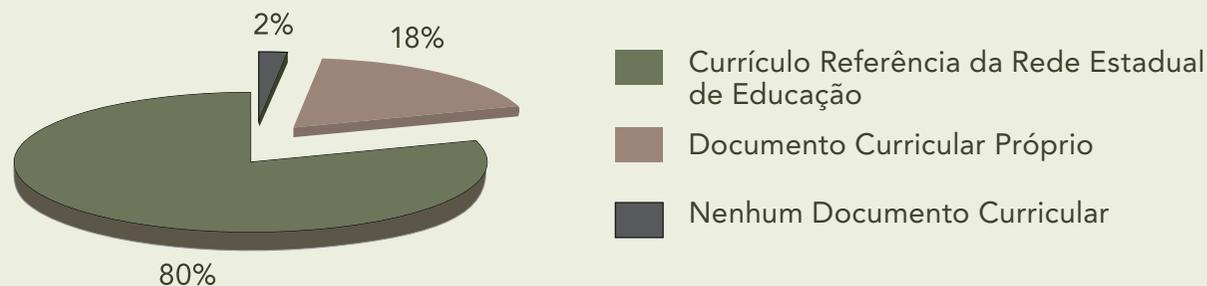
A partir das reflexões sobre "Direito à Educação", a Seduc levou essa discussão para as escolas por meio de multiplicadores, grupos que participaram dos encontros nas subse-

cretarias. Em seguida, foram produzidos os Cadernos da Série Currículo em Debate/Goiás, com os temas: Direito à Educação: desafio da qualidade; Um diálogo com a rede: análise de dados e relatos; Currículo e práticas culturais: as áreas do conhecimento; Relatos de práticas pedagógicas; Matrizes Curriculares; Sequências Didáticas - Convite à Ação.

Entre os anos de 2004 a 2010, o trabalho com o currículo da Seduc foi intenso, considerando-se o expressivo número de encontros de formação continuada promovidos para os docentes e a participação dos mesmos nas publicações realizadas. Em 2011, a partir do Caderno 5 - (Reorientação curricular do 1º ao 9º ano - Currículo em Debate - Expectativas de Aprendizagem - convite à reflexão e à ação), foi implantado o currículo bimestralizado e os resultados do Ideb, em 2009, 2011 e 2013, foram creditados a essa ação.

No estado de Goiás, desde então, o Currículo Referência bimestralizado da Rede Estadual é utilizado em todas as escolas estaduais e segundo dados obtidos na pesquisa realizada com as Comissões Regionais<sup>1</sup>, conforme o Gráfico 01, 80% das escolas das redes municipais utilizam o Currículo Referência da Rede Estadual de Educação (Seduc), 18% utilizam documentos curriculares próprios e 2% não utilizam nenhum documento curricular.

GRÁFICO 01 - DOCUMENTO CURRICULAR QUE A INSTITUIÇÃO ESCOLAR UTILIZA - MAIO 2018



Fonte: Dados obtidos em pesquisa com as Comissões Regionais.

Toda essa trajetória histórica curricular, caracterizando diferentes dimensões – social, política, econômica e cultural contribuiu para a elaboração do DC-GO.

<sup>1</sup> Detalhes sobre as Comissões Regionais se encontram no texto "A construção do DC-GO: Caminhos trilhados".

# III. GOIANIDADE

Constituição histórica da identidade cultural do povo goiano no espaço geográfico que habita – o cerrado com suas origens, crenças, lutas, religiosidades, produção artística e seu trabalho.

Ser goiano é  
trazer consigo o cultivo do solo,  
o fazer do artesão com a fibra e o barro,  
a caça e a pesca,  
a expressão da dança,  
a crença na espiritualidade - a cultura indígena  
Somos Goyazes.

É a fé, a religiosidade,  
as danças, a música e seus instrumentos,  
os folguedos, as festas dos santos,  
as cavalhadas, as congadas, as vaquejadas,  
a folia de reis, o teatro folclórico,  
a arquitetura, os doces – a cultura do branco europeu.

A musicalidade,  
a dança aos sons dos tambores,  
os cheiros e sabores da comida,  
o artesanato de fibras vegetais,  
o cultivo das plantas, das frutas,  
as lendas e mitos – a cultura quilombola.



Na beira dos córregos e rios, surgiram os povoados,  
as vilas, as cidades, as capitais.  
A construção da estrada de ferro e de rodovias,  
a “Marcha para Oeste”,  
os movimentos migratórios,  
pessoas de toda parte do mundo.  
E de toda essa mistura nasceu o povo goiano,  
da exploração do garimpo, das fazendas,  
do cultivo do arroz, da cana de açúcar,  
- garapa, cachaça, rapadura,  
da criação do gado de leite e de corte,  
dos temperos e sabores da culinária, da doceria,  
das histórias contadas e cantadas, das cantigas de roda,  
dos jogos sonoros, dos jogos de palavras,  
das folias, dos tropeiros, das romarias.

O povo goiano traz em sua origem sertaneja o som do berrante,  
do carro de boi, o galope do cavalo,  
o manejo do gado, o calor do fogão a lenha,  
o plantio do solo, o tecer no fiar,  
o som da viola, a catira.

Com o tempo...  
A exploração do cerrado,  
os cuidados com a fauna e a flora...  
As matas, chapadas, veredas,  
serras, cachoeiras, mananciais,  
águas hidrotermais - o ecoturismo.

O desmatamento, o florestamento, o reflorestamento,  
o agronegócio, a agroindústria,  
as fábricas, as indústrias, as usinas,  
o comércio internacional.

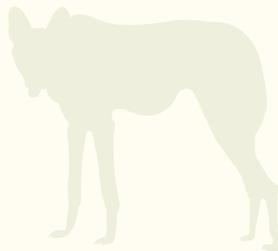
Nas rodovias cavalos, carroças,  
Carros e motocicletas dividem os espaços.  
a caminhada ecológica, o rally dos sertões,  
as corridas de *mountain bike* e motocross.  
Nas cidades o *show* sertanejo, a festa de rodeio,  
o *funk*, o *rock*, o *hip hop*, a folia, o carnaval  
são marcas de identidade.

Nas memórias marcadas...  
Pelos causos, contos,  
pelas histórias dos escritores,  
pela rima dos poetas e poetisas,  
pelas pinturas e esculturas dos artistas,  
pelas mãos do artesão  
e do grafiteiro  
A riqueza musical  
diversos estilos,  
inúmeros compositores  
na apresentação das bandas, da orquestra sinfônica,  
no tocar dos violeiros, na dupla sertaneja,  
no canto de cada intérprete.

Semear cidades,  
cidade planejada - capital do estado  
capital do país - no planalto central  
a modernidade  
o Estado em partenogênese, “palmas”, hoje outro Goiás.  
Na miscigenação... o índio, o negro e o branco europeu,  
a valorização étnica, a beleza e os saberes do povo goiano.  
O entrelaçamento entre o rural e o urbano...

Aos olhos do mundo  
a Festa do Divino Pai Eterno,  
a Procissão do Fogaréu,  
o Festival Internacional de Cinema e Vídeo Ambiental – O FICA.  
Novas oportunidades,  
constante pólo de atração dos mais variados fluxos migratórios  
Por isso...  
Canta-se e  
Encanta-se...

“Quando eu quero mais eu vou pra Goiás”!



# IV. A CONSTRUÇÃO DO DC-GO: CAMINHOS TRILHADOS

A assinatura do Termo de Intenção de Colaboração para Construção do Currículo Goiano, entre a Seduc/Consed e a Undime Goiás, deu início aos trabalhos colaborativos para a escrita do Documento Curricular para Goiás, que se estendeu de fevereiro a novembro de 2018. A Portaria n. 0869 - GAB/Seduc/Undime, revogada pela Portaria n. 2610/2018 - GAB/Seduc/Undime, instituiu a Equipe de Currículo para a implementação da BNCC no sistema de ensino, na Educação Básica do estado de Goiás, em regime de colaboração entre a Seduc e a Undime Goiás.

Com o objetivo de debater as possibilidades e as necessidades da implementação da BNCC, gerando participação e envolvimento no processo, foi instituída pela Portaria n. 2548/2018-GAB/Seduc, a Comissão Estadual de Implementação da BNCC, constituída por profissionais da Educação de várias instituições educacionais do estado de Goiás, com atribuição consultiva, visando acompanhar as ações

da Equipe de Currículo, e também a mobilização e participação das instituições educacionais e de seus pares. Foram constituídos Grupos de Trabalhos (GTs)<sup>2</sup> com professores/pesquisadores da etapa da Educação Infantil e dos oito Componentes Curriculares<sup>3</sup> do Ensino Fundamental para contruibuírem na escrita do DC-GO, assegurando legitimidade e apropriação da proposta curricular por meio da ampliação das discussões com profissionais da Educação Básica e superior, das redes públicas e de instituições particulares. Simultaneamente, foram constituídas 40 Comissões Regionais, conforme Mapa 01, com o objetivo de garantir que o processo de implementação da BNCC acontecesse de fato com todos os profissionais da educação, em todas as unidades escolares do território do estado de Goiás, de forma democrática e com representatividades das diversas instâncias educativas responsáveis por essa implementação. Essas comissões tiveram como função principal disseminar proficuamente as informações enviadas pela Equipe de Currí-

culo e acompanhar a execução/cumprimento das orientações em todo âmbito do território atinente à regional.

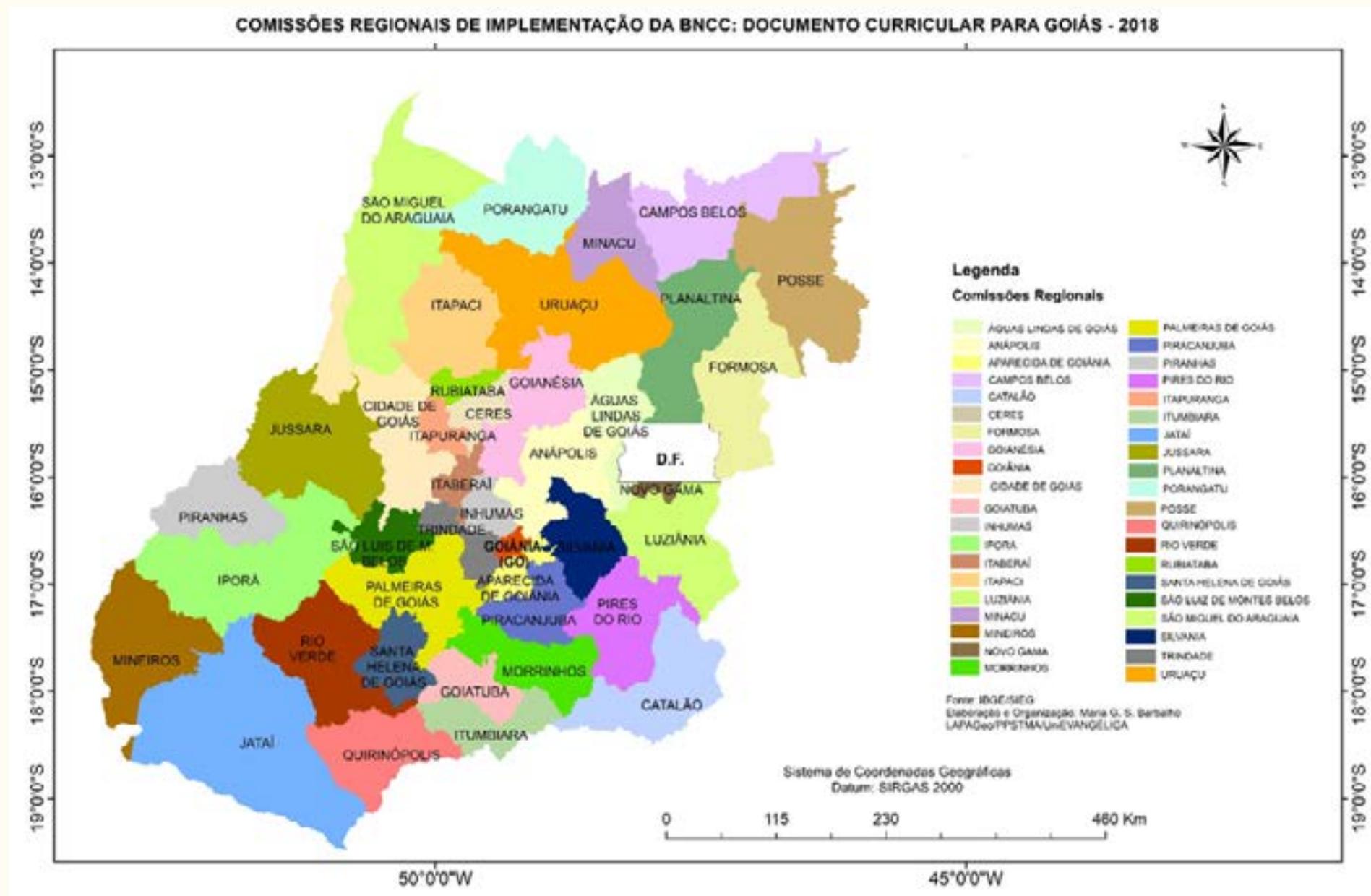
Cada Comissão Regional foi estruturada, considerando o número de municípios jurisdicionados, conforme Quadros 01, 02 e 03, garantindo a representatividade de membros vinculados tanto à Seduc, quanto às Secretarias Municipais de Educação, de forma que o regime de colaboração entre os entes federados fosse preservado e esses atuassem como agentes catalizadores da implementação da BNCC. Garantiu-se, ainda, a representação de instituições/entidades com a função de levar às respectivas instituições/entidades as informações propostas pela Equipe de Currículo. Outro fator que levou à criação dessas 40 Comissões Regionais foi a extensão territorial do Estado e o número de municípios goianos. Segundo o IBGE (1990), Goiás tem 340.106,492 km<sup>2</sup> de área territorial e 246 municípios, incluindo ainda vilarejos, povoados e distritos que também fazem educação.

<sup>2</sup> Lista dos participantes dos GTs na página 04.

<sup>3</sup> Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Arte, Educação Física, História, Geografia, Ciências da Natureza e Matemática.

## Mapa 01

Comissões Regionais de Implementação da BNCC. Construção do Documento Curricular para Goiás – 2018



As Comissões Regionais<sup>4</sup> foram divididas em dois grupos: grupo A, com as regionais com mais de 7 municípios jurisdicionados e grupo B, as regionais com até 7 municípios. Doze regionais pertencem ao grupo A: Anápolis (12 municípios), Catalão (10 municípios), Goianésia (8 municípios), Cidade de Goiás (8 municípios), Inhumas (11 municípios), Iporá (9 municípios), Jataí (9 municípios), Jussara (8 municípios), Palmeiras de Goiás (9 municípios), Porangatu (9 municípios), Posse (11 municípios) e São Luís de Montes Belos (10 municípios). As outras 28 regionais pertencem ao grupo B. Nos Quadros 03 (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J), apresenta-se a formação das 40 Comissões Regionais com destaque para os municípios que sediam as referidas regionais e os municípios vinculados.

QUADRO 1 - COMPOSIÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS (GRUPO A)		
DESCRIÇÃO DO PARTICIPANTE	Seduc/Consed	Undime GO
Coordenador(a) Regional de Educação, Cultura e Esporte	1	
Secretário(a) Municipal de Educação		1
Diretor(a) de Núcleo Pedagógico	1	
Coordenador(a) Pedagógico do Município		1
Conselho Municipal de Educação	1 – UNCME Goiás	
Sintego	1	
Representante da Educação Infantil		2
Representante do Ensino Fundamental - Anos Iniciais	2	2
Representante do Ensino Fundamental - Anos Finais	1	1
Representante de cada área do conhecimento <sup>5</sup>	8	8

QUADRO 2 - COMPOSIÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS (GRUPO B)		
DESCRIÇÃO DO PARTICIPANTE	Seduc/Consed	Undime GO
Coordenador(a) Regional de Educação, Cultura e Esporte	1	
Secretário(a) Municipal de Educação		1
Diretor(a) de Núcleo Pedagógico	1	
Coordenador(a) Pedagógico do Município		1
Conselho Municipal de Educação	1 – UNCME Goiás	
Sintego	1	
Representante da Educação Infantil		1
Representante do Ensino Fundamental - Anos Iniciais	1	1
Representante do Ensino Fundamental - Anos Finais	1	1
Representante de cada área do conhecimento	4	4

Fonte: Equipe de Currículo de Goiás, 2018 - CRE

<sup>4</sup> Com sede nos municípios que possuem Coordenação Regional de Educação, Cultura e Esporte – CRE, vinculadas à Seduc, nas cidades de: Águas Lindas, Anápolis, Aparecida de Goiânia, Campos Belos, Catalão, Ceres, Cidade de Goiás, Formosa, Goianésia, Goiânia, Goiatuba, Inhumas, Iporá, Itaberaí, Itapaci, Itapuranga, Itumbiara, Jataí, Jussara, Luziânia, Minaçu, Mineiros, Morrinhos, Novo Gama, Palmeiras de Goiás, Piracanjuba, Piranhas, Pires do Rio, Planaltina, Porangatu, Posse, Quirinópolis, Rio Verde, Rubiataba, Santa Helena de Goiás, São Luís de Montes Belos, São Miguel do Araguaia, Silvânia, Trindade e Uruaçu.

<sup>5</sup> Linguagens, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Matemática. O Ensino Religioso, que na BNCC vem como área de conhecimento, não está em discussão na construção curricular, pois o MEC ainda definirá como deverá ser incluído nos currículos dos estados.

QUADRO 03 - A - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS – 2018		
ORDEM	C O M I S S Õ E S REGIONAIS	MUNICÍPIOS JURISDICIONADOS
1	Águas Lindas	Águas Lindas de Goiás
		Mimoso de Goiás
		Padre Bernardo
		Santo Antônio do Descoberto
2	Anápolis	Abadiânia
		Alexânia
		Anápolis
		Campo Limpo de Goiás
		Cocalzinho de Goiás
		Corumbá de Goiás
		Goianápolis
		Nerópolis
		Ouro Verde de Goiás
		Petrolina de Goiás
		Pirenópolis
		Terezópolis de Goiás
3	Aparecida de Goiânia	Aparecida de Goiânia
		Aragoiânia
		Bonfinópolis
		Caldazinha
		Hidrolândia
		Senador Canedo
4	Campos Belos	Campos Belos
		Cavalcante
		Divinópolis de Goiás
		Monte Alegre de Goiás
		Teresina de Goiás

QUADRO 03 - B - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS – 2018		
ORDEM	C O M I S S Õ E S REGIONAIS	MUNICÍPIOS JURISDICIONADOS
5	Catalão	Ananguera
		Campo Alegre de Goiás
		Catalão
		Corumbaíba
		Cumari
		Davinópolis
		Goianira
		Nova Aurora
		Ouvidor
Três Ranchos		
6	Ceres	Carmo do Rio Verde
		Ceres
		Rialma
		Rianápolis
		São Patrício
		Uruana
7	Formosa	Flores de Goiás
		Cabeceiras
		Formosa
		Vila Boa
8	Goianésia	Barro Alto
		Goianésia
		Jaraguá
		Jesúpolis
		Santa Rita do Novo Destino
		Santa Isabel
		São Francisco de Goiás
Vila Propício		

QUADRO 03 - C - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS - 2018		
ORDEM	C O M I S S Õ E S REGIONAIS	MUNICÍPIOS JURISDICIONADOS
9	Goiás	Araguapaz
		Aruanã
		Buriti de Goiás
		Faina
		Cidade de Goiás
		Mossâmedes
		Mozarlândia
		Sanclerlândia
10	Goiatuba	Goiatuba
		Aloândia
		Joviânia
		Panamá
		Vicentinópolis
11	Inhumas	Araçu
		Brazabrantes
		Caturai
		Damolândia
		Goianira
		Inhumas
		Itaçu
		Nova Veneza
		Santa Rosa de Goiás
		Santo Antônio de Goiás
Taquaral de Goiás		

QUADRO 03 - D - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS - 2018		
ORDEM	C O M I S S Õ E S REGIONAIS	MUNICÍPIOS JURISDICIONADOS
12	Iporá	Amorinópolis
		Caiapônia
		Diorama
		Doverlândia
		Iporá
		Israelândia
		Ivolândia
		Jaupaci
		Palestina de Goiás
13	Itaberaí	Itaberaí
		Itaguari
		Itaguaru
14	Itapaci	Campos Verdes
		Crixás
		Guarinos
		Itapaci
		Pilar de Goiás
		Santa Terezinha de Goiás
		Uirapuru
15	Itapuranga	Guaraíta
		Heitorai
		Itapuranga
		Morro Agudo de Goiás

QUADRO 03 - E - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS - 2018		
ORDEM	C O M I S S Õ E S REGIONAIS	MUNICÍPIOS JURISDICIONADOS
16	Itumbiara	Bom Jesus de Goiás
		Buriti Alegre
		Cachoeira Dourada
		Itumbiara
17	Jataí	Aparecida do Rio Doce
		Aporé
		Caçu
		Chapadão do Céu
		Itajá
		Itarumã
		Jataí
		Lagoa Santa
		Serranópolis
18	Jussara	Matrinchã
		Britânia
		Fazenda Nova
		Itapirapuã
		Jussara
		Montes Claros de Goiás
		Novo Brasil
		Santa Fé de Goiás
19	Luziânia	Cristalina
		Luziânia
20	Goiânia	Goiânia
21	Minaçu	Campinaçu
		Colinas do Sul
		Minaçu

QUADRO 03 - F - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS - 2018		
ORDEM	C O M I S S Õ E S REGIONAIS	MUNICÍPIOS JURISDICIONADOS
22	Mineiros	Mineiros
		Perolândia
		Portelândia
		Santa Rita do Araguaia
23	Morrinhos	Água Limpa
		Caldas Novas
		Edealina
		Marzagão
		Morrinhos
		Pontalina
		Rio Quente
		24
Cidade Ocidental		
Valparaíso de Goiás		
25	Palmeiras de Goiás	Cezarina
		Edéia
		Indiara
		Jandaia
		Nazário
		Palmeiras de Goiás
		Palminópolis
		Paraúna
Varjão		

QUADRO 03 - G - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS - 2018		
ORDEM	C O M I S S Õ E S REGIONAIS	MUNICÍPIOS JURISDICIONADOS
26	Piracanjuba	Bela Vista de Goiás
		Cristianópolis
		Cromínia
		Mairipotaba
		Piracanjuba
		Professor Jamil
27	Piranhas	Aragarças
		Arenópolis
		Baliza
		Bom Jardim de Goiás
		Piranhas
28	Pires do Rio	Ipameri
		Orizona
		Palmelo
		Pires do Rio
		Santa Cruz de Goiás
29	Planaltina	Urutaí
		Água Fria de Goiás
		Alto Paraíso de Goiás
		Planaltina
30	Porangatu	São João D'Aliança
		Bonópolis
		Estrela do Norte
		Formoso
		Montividiu do Norte
		Mutunópolis
		Porangatu
		Santa Tereza de Goiás
Trombas		

QUADRO 03 - H - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS - 2018		
ORDEM	C O M I S S Õ E S REGIONAIS	MUNICÍPIOS JURISDICIONADOS
31	Posse	Alvorada do Norte
		Buritinópolis
		Damianópolis
		Guarani de Goiás
		Iaciara
		Mambaí
		Nova Roma
		Posse
		São Domingos
		Simolândia
32	Quirinópolis	Sítio D'Abadia
		Cachoeira Alta
		Gouvelândia
		Inaciolândia
		Paranaiguara
		Quirinópolis
33	Rio Verde	São Simão
		Rio Verde
		Castelândia
		Montividiu
34	Rubiataba	Santo Antônio da Barra
		Ipiranga de Goiás
		Nova América
		Nova Glória
Rubiataba		

QUADRO 03 - I - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS - 2018		
ORDEM	C O M I S S Õ E S REGIONAIS	MUNICÍPIOS JURISDICIONADOS
35	Santa Helena de Goiás	Acreúna
		Maurilândia
		Porteirão
		Santa Helena de Goiás
		Turvelândia
36	São Luis de Montes Belos	Adelândia
		Aurilândia
		Cachoeira de Goiás
		Córrego do Ouro
		Ivolândia
		Firminópolis
		Moiporá
		São João da Paraúna
		São Luís de Montes Belos
Turvânia		
37	São Miguel do Araguaia	Mundo Novo
		Nova Crixás
		Novo Planalto
		São Miguel do Araguaia
38	Silvânia	Gameleira de Goiás
		Leopoldo de Bulhões
		São Miguel do Passa Quatro
		Silvânia
		Vianópolis

QUADRO 03 - J - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS - 2018		
ORDEM	C O M I S S Õ E S REGIONAIS	MUNICÍPIOS JURISDICIONADOS
39	Trindade	Abadia de Goiás
		Anicuns
		Avelinópolis
		Campestre de Goiás
		Guapó
40	Uruaçu	Santa Bárbara de Goiás
		Trindade
		Alto Horizonte
		Amaralina
40	Uruaçu	Campinorte
		Hidrolina
		Mara Rosa
		Niquelândia
		Nova Iguaçu de Goiás
		São Luiz do Norte
40	Uruaçu	Uruaçu

Segundo dados do Censo Educacional, o estado de Goiás possuía, em 2017, 6.792 unidades escolares atendendo a Educação Básica, com aproximadamente 67 mil professores das redes de ensino estadual e municipais, instituições

privadas e instituições federais de educação. O número de matrículas no sistema educacional goiano, compreendendo a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio no ano de 2017 foi de 1.467.272, conforme Quadro 04.

A Rede Municipal de Educação tem o maior número de matriculados, 693.183 e o Ensino Fundamental, considerando os anos iniciais e finais, se destaca pelo maior número de estudantes matriculados: 877.890.

**QUADRO 04 - MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA POR MODALIDADE E ETAPA DE ENSINO, GOIÁS, ANO DE 2017**

SISTEMAS EDUCACIONAIS	EDUCAÇÃO INFANTIL	ENSINO FUNDAMENTAL		ENSINO MÉDIO	EJA	EDUCAÇÃO ESPECIAL	TOTAL GOIÁS
		ANOS INICIAIS	ANOS FINAIS				
Rede Estadual de Educação	-	21.920	221.235	184.017	49.402	17.681	494.255
Rede Municipal de Educação	170.030	362.367	105.875	670	23.053	31.188	693.183
Instituições Privadas	61.234	96.303	69.689	34.113	5.469	4.112	270.920
Instituições Federais de Educação	91	258	243	6.738	1.493	91	8.914
Total Goiás	231.355	480.848	397.042	225.538	79.417	53.072	1.467.272

Com esse panorama educacional, a Equipe de Currículo, em um trabalho coletivo com os profissionais da educação de Goiás, elabora o DC-GO, observando o que está estabelecido na BNCC e as diversidades dos municípios goianos. O esquema a seguir apresenta o cronograma de trabalho desenvolvido, apresentando a linha de tempo das ações. A primeira ação foi a constituição da Equipe de Currículo, da Comissão Estadual, dos GTs e das Comissões Regionais, com destaque para a

inclusão de dois articuladores dos Conselhos de Educação<sup>6</sup>, Estadual e Municipais, à Equipe de Currículo, que vieram com o objetivo de desenvolver o diálogo entre os Conselhos e a Equipe.

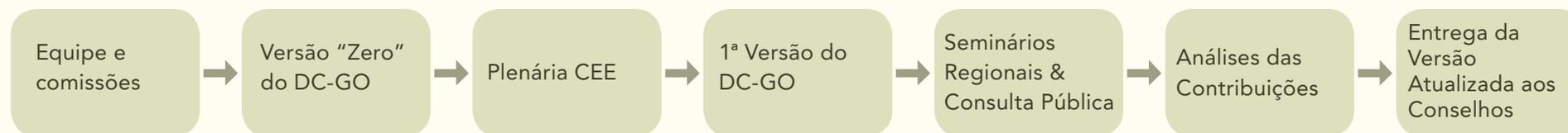
As equipes das comissões foram criadas e as ações desenvolvidas com orientação do MEC, por meio do Programa de Apoio à Implementação da BNCC, instituído pela Portaria n. 331, de 5 de abril de 2018, do Guia de

Implementação da BNCC<sup>7</sup>, de diversos encontros formativos presencial e via webconferências coordenadas pelo MEC. Paralelo às orientações da MEC, a Equipe estudou, por dois meses seguidos: a BNCC; o Currículo Referência do Rede Estadual de Goiás; vários Documentos Curriculares dos municípios goianos; Documentos Curriculares de outros Estados; Diretrizes Curriculares Nacionais – DCNs, dentre outros, que proporcionaram à Equipe a formação necessária.

<sup>6</sup> Citados na página 05.

<sup>7</sup> Apresenta as orientações para o processo de implementação da BNCC. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/guia\\_BNC\\_2018\\_online\\_v7.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/guia_BNC_2018_online_v7.pdf)>. Acesso em: 28 set. 2018.

## Linha do tempo das ações desenvolvidas na construção do DC-GO



A versão "Zero" do DC-GO foi escrita pelos Redatores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, tendo como aporte a BNCC, as propostas curriculares e outros referenciais teóricos, e foi submetida, primeiramente, aos componentes dos GTs, conforme Quadro 05, com a participação de professores/pesquisadores, com o objetivo de buscar sugestões de outros professores para a construção do documento. Em seguida, a versão "Zero" foi apresentada aos Articuladores dos Conselhos de Educação, à Comissão Estadual de Implementação da BNCC, bem como para

diversos Conselheiros do Conselho Estadual de Educação (CEE), no decorrer da plenária realizada nos dias 25, 26 e 27 de junho de 2018, no Pleno do CEE. As discussões realizadas nesses três dias enriqueceram muito a escrita do DC-GO. E após plenária a equipe revisitou a versão "Zero", contemplando as contribuições obtidas, dando origem à 1ª Versão do DC-GO, a ser apresentada para toda comunidade educacional de Goiás.

Vale salientar que, durante esse processo de escrita do DC-GO, as Comissões Regionais,

gestores, coordenadores pedagógicos, tutores, professores, dentre outros profissionais, foram orientados a realizar estudos relacionados à BNCC, aos documentos curriculares em vigor e à legislação educacional brasileira, para que, ao receberem o DC-GO, estivessem preparados para as análises e as contribuições. Nesse sentido, foram realizados momentos de formação, como: o Dia "D"<sup>8</sup>, em março de 2018, planejado pelo MEC e realizado nas escolas das redes públicas de Goiás; diversos seminários e reuniões formativas, organizados pelas Comissões Regionais.

QUADRO 05 – GRUPOS DE TRABALHOS EXPANDIDOS – GTS

EDUCAÇÃO INFANTIL/ COMPONENTES CURRICULARES	HORAS DE DISCUSSÕES	NÚMERO DE PROFISSIONAIS ENVOLVIDOS	NÚMERO DE INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS
Arte	24	60	25
Ciências da Natureza	30	16	8
Educação Física	28	18	8
Educação Infantil	24	28	13
Geografia	28	13	10
História	40	8	7
Língua Inglesa	32	12	11
Língua Portuguesa	24	13	9
Matemática	40	11	9

Fonte: Equipe de Currículo de Goiás, 2018.

<sup>8</sup> Em Goiás foi realizado a semana "D" com o objetivo de atender melhor as especificidades de cada escola.

A ação seguinte no processo de construção do DC-GO foi a socialização da 1ª versão, envolvendo o maior número possível de profissionais da educação nas análises e contribuições, com o objetivo de construí-lo respeitando as regionalidades e as diversidades de cada município goiano. O envolvimento dos professores que estão nas salas de aula, trabalhando com os nossos estudantes, foi ponto primordial para a Equipe. O objetivo foi que o DC-GO fosse escrito de forma democrática por várias mãos. Para sua socialização, foram realizados: reunião formativa, webconferências, seminários regionais, consulta pública e Seminário Estadual.

A reunião formativa foi realizada em 15 de agosto de 2018, na cidade de Goiânia, com quatro membros representativos das 40 Comissões Regionais, os articuladores dos Conselhos de Educação e a Equipe de Currículo, objetivando formar multiplicadores para a organização dos seminários regionais e orientar para participação na consulta pública. As webconferências foram realizadas no mês de agosto e tinham o propósito de apresentar o DC-GO e as ações desenvolvidas para sua construção. Na webconferência realizada pela Coordenação Estadual da Equipe de Currículo, foram discutidos o regime de colaboração, a constituição das equipe/comissões, o processo de elaboração do DC-GO e a importância do envolvimento dos profissionais da educação nessa etapa. Os redatores da Educação Infantil e dos Componentes Curriculares falaram sobre o processo de escrita e apresentaram o formato do Documento, com instrução para análises e contribuições na Consulta Pública e nos Seminários Regionais.



A Consulta Pública, realizada na plataforma do MEC, aconteceu de 24 de agosto a 23 de setembro de 2018. Nela, foram disponibilizados os textos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, por Campos de Experiência, por Componente Curricular, da Integração de Conhecimentos a partir de projetos investigativos e da Pluralidade na Educação Goiana. Ao analisar os itens disponíveis na Consulta Pública o participante encontrava as seguintes possibilidades de inserção de suas contribuições: “É pertinente?” e “Está claro?”. E, em cada uma dessas opções, apresentavam-se as alternativas: “Sim”; “Parcialmente” e “Não”. Ao concordar com as possibilidades de contribuição, passava para a análise seguinte. Se discordasse, assinalando parcialmente e/ou não, abria a janela para inserir as correções e/ou supressão, e ainda acrescentar itens não presentes nos textos. O quadro 06 apresenta o panorama geral dos dados retirados após encerrar a Consulta Pública.

QUADRO 06 – DADOS RETIRADOS DA CONSULTA PÚBLICA – SETEMBRO E OUTUBRO DE 2018	
ITEM	QUANTIDADE
Total geral das contribuições (sim, não e parcial)	590.005
Contribuições com comentários	13.656
Profissionais inscritos na plataforma <sup>9</sup>	6.523
Profissionais da Educação Infantil de Goiás	841
Profissionais do Ensino Fundamental Anos Iniciais de Goiás	2407
Profissionais do Ensino Fundamental Anos Finais de Goiás	1880
Profissionais do Ensino Médio de Goiás	972
Profissionais do Ensino Superior de Goiás	49
Profissionais de outros Estados	383

*Fonte: Plataforma do MEC para Consulta Pública do Documento Curricular para Goiás, 2018.*

As análises dessas contribuições, realizadas pela Equipe, foram feitas adotando critérios de seleção que levassem em consideração o processo de ensino-aprendizagem e a formação integral do ser humano.

O envolvimento dos professores para analisar o DC-GO e fazer as contribuições foi bem intenso, tanto na consulta pública quanto nos Seminários Regionais. Destaca-se, por exemplo, a contribuição dada ao componente curricular de Geografia, em que o participante constatou que no documento inteiro não havia nenhuma referência aos termos: agricultura familiar; agricultura de subsistência; agronegócio; agrofloresta. Como são temas bem próprios do estado de Goiás e que discutem a sustentabilidade, a Equipe verificou a necessidade de inclusão, inserindo em todos os nove anos do Ensino Fundamental habilidades para serem desenvolvidas a partir das sugestões feitas pelos professores de Geografia da Regional de Itapaci, via Seminário e via Consulta Pública.

<sup>9</sup> É importante salientar que nesse quantitativo, precisamos considerar que, nos 40 Seminários Regionais, a parte relacionada ao estudo do DC-GO foi realizada em nove salas de discussões, envolvendo a Educação Infantil e os oito Componentes Curriculares. Cada sala formada com o mínimo de 30 profissionais da educação, sendo escolhido um relator que ficou com a responsabilidade de inserir, na plataforma da Consulta Pública, as contribuições de todos os envolvidos.

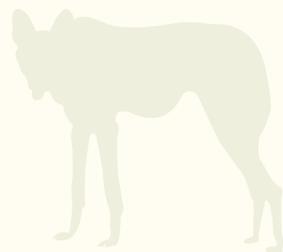
No componente História, professores do município de Crixás, da Regional de Itapaci, atentos às questões implícitas dos fatos e das narrativas históricas, fizeram a diferença ao analisar os temas "trabalho e mulher". Detectaram a ausência dos seguintes enfoques: trabalho infantil, movimentos de mulheres (feminismo) por emancipação, feminicídio, protagonismo feminino em Goiás e diferenças por gênero nas relações trabalhistas. Entenderam que tais lutas da contemporaneidade brasileira são traços culturais da nossa herança patriarcalista e escravocrata que precisam ser revertidos por meio da consciência de igualdade, da equidade e da memória histórica. A temática "trabalho e mulher" aparece tanto na BNCC quanto no DC-GO e o enfoque levantado pelos professores sobre esses temas foi inovador e importante na coesão do Documento.

No texto da Educação Infantil, destacam-se duas contribuições da Regional de Aparecida de Goiânia, que foram contempladas no texto do DC-GO. A primeira: "Se possível, nos aspectos gerais, fazer uma abordagem maior sobre o que é ser professor de Educação In-

fantil com o objetivo de esclarecer a importância da qualificação profissional exigida, assim como chamar a atenção para o perfil profissional do professor (pesquisador, defensor da infância, dinâmico e lúdico). Tentar focar também em citação sobre o investimento e valorização do profissional da Educação Infantil, pois há redes municipais em Goiás desconstruindo o processo de valorização da infância, cortando gastos na Educação Infantil e ignorando os Parâmetros de qualidade de atendimento no que tange a estrutura física dos espaços e dos recursos, a formação profissional do Professor e suas condições de trabalho, do número de crianças por turma". A segunda: "Senti falta da abordagem sobre a Avaliação da Aprendizagem na Educação Infantil como processo contínuo de observação (sem pretensão de retenção ou aprovação) e registro, feito pelo professor sobre os avanços e necessidades das crianças, acompanhamento das ações com o objetivo de reflexão sobre a prática pedagógica, com visão processual do desenvolvimento, como recurso facilitador para reestruturação das ações a favor da qualidade educativa".

Essas e outras tantas contribuições, que podem ser observadas ao longo do texto do DC-GO, reescrito após Consulta Pública e Seminários Regionais, foram essenciais para o enriquecimento do documento, pois todo professor, estando ou não em sala de aula, pôde contribuir e acrescentar ao documento as suas expectativas e experiências, pensando nas necessidades dos estudantes.

Paralelamente à Consulta Pública foram realizados os 40 Seminários Regionais, conforme calendário a seguir, e a formação nas escolas. Essa metodologia se deu pela importância de apresentar ao maior número possível de professores a 1ª Versão do DC-GO. A dinâmica realizada nos seminários e na formação na escola foi semelhante, com momentos comuns a todos os participantes e particularizados nas discussões em salas distintas da Educação Infantil e por componentes curriculares. As discussões deram origem a diversas contribuições ao DC-GO, com destaque para a participação expressiva de mais de 16 mil professores nos 40 Seminários Regionais.



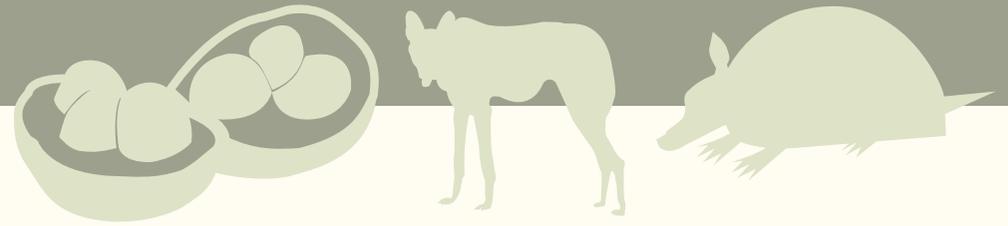
SEMINÁRIOS REGIONAIS - CALENDÁRIO - 2018				
Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
03/09 Aparecida de Goiânia	04/09 Catalão Goiânia Iporá Itaberaí Itumbiara Piranhas	05/09 Goiatuba Jussara Itapuranga Piracanjuba Pires do Rio São Luís de M. Belos Trindade	06/09 Palmeiras Silvânia	07/09
10/09 Anápolis	11/09 Cidade de Goiás Minaçu Mineiros Morrinhos Santa Helena	12/09 Águas Lindas Inhumas Jataí Quirinópolis Rubiataba	13/09 Ceres Itapaci Luziânia Rio Verde São M. do Araguaia Uruaçu	14/09 Goianésia Porangatu
17/09	18/09 Campos Belos Novo gama Posse	19/09	20/09 Formosa Planaltina	21/09

Terminada a análise das contribuições, uma nova versão do DC-GO foi escrita e submetida em 19 de outubro de 2018 ao CEE para análise e aprovação. No CEE, o DC-GO foi submetido a análise da sociedade por meio digital, na página do CEE e em duas audiências públicas. Uma realizada em 14 de novembro com a participação dos profissionais

da educação da Seduc e das escolas particulares, e outra no dia 29 de novembro com a participação das Secretarias Municipais de Educação de Goiás, Conselhos Municipais de Educação de Goiás, da Undime Goiás e UNCM-Goiás. A plenária para votação aconteceu em 06/12/2018, sendo o Documento Curricular para Goiás, após incluídas todas as sugges-

tões de mudanças obtidas neste período de análise no CEE, aprovado por unanimidade pelos conselheiros.

Desta forma e com o envolvimento máximo possível dos profissionais da educação é certo dizer que o Documento Curricular para Goiás é uma escrita coletiva!



## V. EDUCAÇÃO INFANTIL

Esse capítulo do *Documento Curricular para Goiás* trata da primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil, e se constitui como resultado de ampla discussão com diferentes profissionais da educação do Estado de Goiás, elaborado coletivamente, conforme explicitado anteriormente.

O capítulo está organizado em 5 (cinco) seções. A primeira trata da *Educação Infantil como direito das crianças viverem suas infâncias*, na qual apresenta definição, composição e função dessa etapa, explicita os conceitos de crianças e infâncias e os traços – interatividade, fantasia do real, ludicidade e reiteração - que caracterizam esse tempo da vida, bem como a importância da formação do(a) professor(a) para atuar na Educação Infantil.

A segunda seção se intitula *A BNCC e o Currículo da Educação Infantil*, na qual é reafirmado o conceito de currículo que se encontra nas DCNEI (BRASIL, 2009) e abordada a organização curricular da BNCC (BRASIL, 2017) que é constituída em 6 (seis) direitos de aprendizagens e desenvolvimento, em 5 (cinco) campos de experiências e seus desdobramentos em objetivos de aprendizagens e desenvolvimento. Esta seção está dividida em 4 (quatro) subseções.

Na primeira subseção, denominada *Os Direitos de Aprendizagens e Desenvolvimento e sua relação com os Campos de Experiências*, é apresentada a definição dos direitos de aprendizagens e desenvolvimento, a relação com as DCNEI (BRASIL, 2009) e com as 10 (dez) competências gerais para a Educação Básica e a articulação desses direitos com a prática pedagógica a partir do trabalho com os campos de experiências.

Em seguida, na subseção *Os Campos de Experiências e a Identidade da Educação Infantil*, são expostos os fatores, de ordem legal e teórica, que interferem na compreensão dessa identidade e a opção pela organização curricular por campos de experiências, assim como seus prin-

cípios didáticos – continuidade, ludicidade e significatividade.

Na subseção *Os Campos de Experiências e suas Implicações para a Ação Pedagógica* são apresentados os significados de estruturar o conhecimento na Educação Infantil por campos de experiências e suas implicações para o desenvolvimento da ação pedagógica. Para tanto, o conceito de experiência é explicitado e o(a) professor(a) é convocado a olhar para a criança e seus processos de aprendizagens e desenvolvimento a partir de um novo referencial que aponta os campos de experiências como uma organização curricular, que busca romper com a lógica que estrutura os conhecimentos em áreas e disciplinas.

Na quarta subseção, *Os Campos de Experiências e os Objetivos de Aprendizagens e Desenvolvimento*, é explicitado o que se entende por objetivos e é reafirmada a importância deles serem entendidos e trabalhados no cotidiano das instituições educacionais sempre de forma articulada e integrada aos conceitos centrais que definem cada campo de experiências, bem como aos 6 (seis) direitos de aprendizagens e desenvolvimento que os fundamentam. É explicado, também, a sua divisão por grupos e por faixas etárias.

A terceira seção, *Organização Curricular por Campos de Experiências*, é iniciada com os conceitos de interações e brincadeiras por se constituírem nos eixos estruturantes do currículo na Educação Infantil e seguem 5 (cinco) seções, cada uma referente a um dos campos de experiências: *O Eu, o Outro e o Nós; Corpo, Gestos e Movimentos; Traços, Sons, Cores e Formas; Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação e Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações*. Cabe ressaltar que essas subseções, referentes a cada campo, estão organizadas em 4(quatro) partes integradas e articuladas entre si, sendo elas: introdução ao campo, em que foi apresentada a ementa da BNCC (BRASIL, 2017); apresentação dos conceitos centrais que constituem cada campo; quadro de objetivos de aprendizagens e desenvolvimento articulados às experiências do art. 9º das DCNEI (BRASIL, 2009); e por último, algumas possibilidades de organização pedagógica que favorecem a materialização de cada campo no cotidiano da instituição educacional. Tal organização tem a finalidade de mostrar a integração entre os campos de experiências e seus respectivos direitos de aprendizagens e desenvolvimento, tendo os objetivos de aprendizagens e desenvolvimento como fundamento, num todo articulado.

A nona seção trata das *Transições na Educação Infantil* a partir de uma concepção mais ampla da inserção e da adaptação das crianças nos espaços educacionais e seus respectivos agrupamentos/turmas, visto que, as transições estão relacionadas aos frequentes processos de adaptações que os humanos passam, sejam de caráter biológicos ou psicossociais. Nessa seção são discutidas as diferentes transições que ocorrem na Educação Infantil: de casa para a instituição, no interior da instituição, da creche para a pré-escola, da Educação Infantil para o Ensino Fundamental bem como, as ações, que podem ser planejadas para que essas transições ocorram numa lógica de continuidade e não de rupturas.

E, finalmente, na décima seção destacam-se os *Processos Avaliativos na Educação Infantil*, a partir de uma concepção de avaliação processual, contínua e formativa que tem como finalidade elucidar a ação pedagógica desenvolvida na instituição educacional e as aprendizagens e desenvolvimento das crianças, desde bebês, por intermédio de estratégias de acompanhamento e avaliação, o que pressupõe análises e diferentes registros.

Após as *Considerações Finais*, estão relacionadas as Referências que foram utilizadas na elaboração desse capítulo.

# 1. Educação Infantil como Direito das Crianças Viverem suas Infâncias

A Educação Infantil, como primeira etapa da Educação Básica, de acordo com LDBEN (BRASIL, 1996), tem por função garantir o desenvolvimento integral da criança de forma compartilhada com as famílias e/ou responsáveis. Ela é composta por creche, que compreende a faixa etária de 0 (zero) a 3 (três) anos e por pré-escola para a faixa etária de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade<sup>10</sup>.

Conforme pontua as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil/DCNEI, Resolução nº 05 de 17 de dezembro de 2009, artigo 5º, esse atendimento deve ocorrer em espaços educacionais, públicos ou privados, no período diurno, em jornada parcial, 4 (quatro) horas ou integral 7 (sete) horas ou mais, sendo regulados pelo órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social.

Nesse sentido, é importante ressaltar que há legislações, normativas, parâmetros e indicadores de qualidade em nível nacional<sup>11</sup>, específicos para esta etapa da Educação Básica, que indicam o que é considerado um atendimento de qualidade social a ser oferecido

às crianças e o que é garantir o seu direito de viver a infância, devendo ser observados tanto pelo órgão responsável pelo sistema de ensino quanto pela instituição educacional.

Esses documentos, incluindo o PNE, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, abordam aspectos relacionados à formação inicial e continuada dos profissionais, infraestrutura, proporção adulto/criança por agrupamento, gestão, atendimento a demanda manifesta pela sociedade por vagas, entre outros, para que, de fato, essa etapa da Educação Básica possa cumprir sua função de educar e cuidar de crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos de idade, com qualidade social, complementando a ação da família.

Mas, o que é viver a infância? O que é ser criança?

Esses conceitos, para Siqueira (2012), são interdependentes, porém não podem ser tratados como sinônimos. Conforme o autor, a infância consiste num tempo social da vida, que se difere de outros, como, a adolescência, a adultícia e a velhice, não só por causa do aspecto

biológico, mas também, em decorrência do que é concebido por cada grupo ou sociedade, em cada época, como importante e necessário proporcionar nesse tempo da vida, numa perspectiva natural/biológica e social. A criança é o sujeito que vivencia esse período a partir das suas condições concretas de existência – econômica, política, histórica, cultural e social. Assim, não é possível conceituar infância sem pensar na criança e nem discutir o que é ser criança sem abordar a infância.

Para o autor supracitado, esse período da vida é caracterizado pelo desejo intenso das crianças de construir experiências significativas, sendo curiosas, abertas e propícias à interações, explorações e aprendizagens; pela sua necessidade de cuidados numa perspectiva biopsicossocial, uma vez que são fundamentais nos primeiros anos de vida para garantia da sua sobrevivência e constituição da identidade; pela vivência do tempo por elas como construção humana, produzido na relação com o outro, nas experiências, nos acontecimentos e não numa perspectiva cronológica e linear (anos, meses, dias).

<sup>10</sup> A criança que completar 6 (seis) anos, até 31 de março, deve ter assegurada sua matrícula no Ensino Fundamental. A criança que completar 6 (seis) anos, após essa data, permanecerá matriculada na Educação Infantil, de acordo com as DCNEI (BRASIL, 2009), em seu artigo 5º, parágrafo 3º. Essa data de corte etário para efetivação da matrícula foi reafirmada pelo Parecer nº 02/2018 do CNE/CEB, aprovado em 13/09/2018 e publicado no Diário Oficial da União no dia 05/10/2018, pela Portaria nº 1035. Neste Parecer é pontuado que, as crianças que já frequentam as instituições de Educação Infantil (creche ou pré-escola) devem ter sua progressão assegurada, mesmo que sua data de nascimento seja posterior ao dia 31 de março, considerando seu direito de continuidade nos estudos. Os Conselhos Estaduais e Municipais de Educação deverão fazer revisão das suas normativas caso não contemplem o proposto neste Parecer. As novas matrículas de crianças, a partir de 2019, deverão considerar esse corte etário.

<sup>11</sup> Brasil. Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica Brasília: MEC, SEB, 2006.

\_\_\_\_\_. Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2006.

\_\_\_\_\_. Indicadores da Qualidade na Educação Infantil. Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2009.

Sarmiento (2011, p. 584) reafirma e amplia essa discussão ao apontar que a infância tem por características “[...] a peculiar situação de vulnerabilidade e dependência social, econômica e jurídica dos seus membros; a ausência de direitos cívicos e políticos formais; o conjunto de concepções socialmente produzidas que, [...], têm o poder de referenciar distintivamente o que é ser ‘criança’”.

Ou seja, diferente de outros períodos da vida, na infância são os adultos que se mobilizam ou não para a garantia dos direitos das crianças, que interpretam ou não seus desejos, interesses, curiosidades e necessidades por meio de diferentes linguagens – choros, sorrisos, balbucios, olhares, falas, desenhos, gestos, movimentos etc. – que lhes garantem ou não um desenvolvimento saudável e que definem o que é ou não aceitável nesse tempo social da vida.

Portanto, cabe aos adultos estabelecer com as crianças uma relação ética, garantindo a sua integridade física e as reconhecendo como protagonistas, que pensam, agem, opinam, expressam desejos, elaboram teorias e significações próprias para compreender o mundo, produzem cultura e participam de forma ativa das mais diferentes práticas sociais, rompendo assim, com a lógica da criança passiva, adaptável ao convívio social, mera receptora de conhecimentos ou ainda subordinada ao adulto.

A infância se configura numa categoria social, construída historicamente, numa pers-

pectiva intergeracional, porque no processo de educar uma criança, sempre estarão presentes conhecimentos, valores, crenças de duas gerações, a de quem viveu esse tempo alguns anos atrás e a de quem está vivendo no presente.

Esse tempo da vida não é vivido pelas crianças da mesma forma. As experiências de uma criança do campo são diferentes de quem mora na cidade, que, por sua vez, são diferentes daquela que tem a obrigação de ajudar em casa ou de trabalhar para auxiliar no sustento da família. Portanto, não existe infância, no singular, mas no plural, porque as experiências das crianças são muito distintas e dependem do grupo ao qual pertençam e de suas condições como mencionado. Dessa forma, para apreender esse conceito em sua complexidade, os(as) professores(as), não podem ignorar que diferentes projetos de sociedade coexistem num mesmo período histórico, gerando desigualdades sociais e processos de exclusão, inclusive, na instituição educacional. Esse espaço tem como uma de suas funções equiparar as oportunidades de acesso e participação das crianças na apropriação e produção de diferentes conhecimentos.

Outra marca desse tempo da vida são as culturas da infância ou culturas infantis, que consistem em modos próprios de significação do mundo e de ações intencionais realizadas pelas crianças, produzidos por elas, nas relações estabelecidas com os adultos e com

seus pares, principalmente, por meio das interações e brincadeiras.

Nesse sentido, Sarmiento (2013, p.23) pontua “[...] quatro traços das culturas da infância que marcam uma diferença dos adultos: a interatividade, a ludicidade, a fantasia do real e a reiteração”. A interatividade se refere ao desejo e a capacidade que as crianças possuem de se relacionarem, partilharem e aprenderem com pessoas de diferentes faixas etárias. A ludicidade não é um traço específico das crianças, está presente também em outros períodos da vida, mas na infância ela aparece de forma mais intensa, por serem o brinquedo e a brincadeira suas principais fontes de recriação e compreensão do mundo. A fantasia do real diz respeito ao mundo do faz de conta, a transposição que as crianças fazem de situações, fatos, relações, acontecimentos para o mundo imaginário, lhes possibilitando atribuir significações e entender diferentes papéis sociais. A reiteração está relacionada à forma como a criança concebe o tempo, numa perspectiva de repetição das oportunidades e possibilidades, ou seja, de um tempo que não é medido e que funde o passado, o presente e o futuro no aqui e no agora. Por isso, as inúmeras solicitações da criança para ouvir novamente uma música, assistir a um filme, realizar uma brincadeira ou ainda contar várias vezes a mesma história.

Enfim, esses são os aspectos centrais que diferenciam a infância de outros períodos da

vida, devendo seus traços ser considerados no planejamento da ação pedagógica.

Essas concepções, de infância e de criança, são apresentadas e reafirmadas nas DCNEI (BRASIL, 2009). Em seu artigo 4º, a criança considerada centro do planejamento curricular é definida como

*[...] sujeito histórico e de direitos, que nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.*

Ou seja, é um sujeito criativo e ativo, que tem condições de participar, de opinar, de produzir cultura e de intervir na realidade, desde bebê. O que significa conceber a criança como centro do planejamento curricular?

Significa afirmar que as ações educativas a serem desenvolvidas nessa etapa da Educação Básica partem do que as crianças manifestam – em seus choros, gestos, olhares, balbucios, questionamentos, brincadeiras, escritas, falas, desenhos e interações; nos mais variados contextos e espaços de aprendizagens – sala, pátio, banheiro, parque, refeitório, tanque de areia, área coberta e/ou externa etc.; a fim de identificar suas necessidades, curiosidades e

interesses, para articulá-las aos conhecimentos do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico (DCNEI, 2009, artigo 3º).

Esse conceito de currículo apresentado nas DCNEI (BRASIL, 2009) é complexo, altamente inovador e exige um(a) professor(a) que tenha clareza do seu papel e da sua função no processo de ensino-aprendizagem e desenvolvimento das crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos de idade. Para isso, são necessários valorização profissional, condições de trabalho e investimentos na formação inicial e continuada.

A LDBEN (BRASIL, 1996), em seu artigo 62, explica que a formação inicial para atuar na Educação Básica “[...] far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal”.

Logo, de acordo com a legislação, para atuar na Educação Infantil, o(a) professor(a) deve ter no mínimo nível médio, na modalidade normal. Quanto a formação continuada, deverá ser oferecida pela União, Estado, Município, Redes ou Instituições privadas na forma presencial ou a distância. Porém, nem sempre as instituições educacionais possuem professores com essa qualificação, sendo um dos pontos de atenção para essas redes

ou instituições privadas para que mudanças possam acontecer.

Diferente do que comumente se pensa, ao considerar a criança como centro do planejamento curricular, o(a) professor(a) e o seu papel não perdem a importância e o protagonismo no processo de ensino-aprendizagem. Ao contrário, são reafirmados no sentido de exigir um profissional com sólida formação teórica e metodológica, capaz de compreender quem é a criança e como ela aprende e se desenvolve.

Exige ainda, que ele tenha autonomia para – a partir do que é estabelecido legalmente como referência curricular para esta Etapa e do que as crianças apresentam enquanto necessidades, interesses e curiosidades – definir o que será estudado, trabalhado e discutido com elas, em termos de sentidos, saberes e conhecimentos.

Demanda, também, ser pesquisador da sua própria prática pedagógica por meio da observação, da coleta de dados a partir de diferentes registros e, principalmente, da reflexão sobre o seu fazer para a proposição de novas ações. Dessa forma conseguirá – a partir do que as crianças trazem e apresentam por meio de diferentes linguagens – planejar situações de aprendizagens intencionais e significativas que, articuladas aos conhecimentos de diferentes naturezas, ampliam seus saberes.

## 2. A BNCC e o Currículo da Educação Infantil

Nas DCNEI (BRASIL, 2009), como citado, o currículo, tendo como pressuposto a criança como centro do planejamento curricular, é concebido como um conjunto de práticas que deve articular os saberes e as vivências das crianças com os conhecimentos produzidos ao longo da humanidade, categorizados, conforme citado, em científico, tecnológico, ambiental, artístico e cultural, sendo os seus eixos estruturantes as brincadeiras e as interações.

O desafio que se apresenta para a efetivação desse currículo, no cotidiano das instituições educacionais, é o da organização da ação pedagógica considerando o que é próprio da criança no sentido do que ela já sabe, do que ela questiona, do que ela demonstra querer conhecer, descobrir, explorar, experimentar e sua relação com os conhecimentos do patrimônio da humanidade. Equacionar essas duas dimensões é uma tarefa complexa, que pressupõe mudança de paradigmas, de concepções e do que é ser professor(a) de crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos de idade, como mencionado.

Na BNCC (BRASIL, 2017), essa concepção de currículo é reafirmada, ao apresentar uma organização curricular específica para a Educação Infantil com intuito de orientar os sistemas de ensino, as instituições educacionais, sejam públicas ou privadas, e o trabalho do(a) professor(a), para que respeitem as singularidades das infâncias e das crianças, considerando os seus modos próprios de aprender e de agir no mundo.

Para tanto, as aprendizagens essenciais, que devem ser garantidas às crianças, de acordo com a BNCC (BRASIL, 2017) e reafirmadas nesse Documento, estão organizadas em direitos de aprendizagens e desenvolvimento<sup>12</sup>, em campos de experiências que se desdobram em objetivos de aprendizagens e desenvolvimento por grupos por faixa etária, sendo bebês (0 a 1 ano e 6 meses), crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses), e que todos esses aspectos articulam-se entre si, não podendo ser compreendidos e efetivados de forma isolada.

Segue infográfico que representa a organização curricular para a Educação Infantil no Documento Curricular para Goiás que tem a criança como centro do planejamento curricular,

os 6 (seis) direitos de aprendizagens e desenvolvimento, como as formas próprias pelas quais ela se relaciona com o mundo, os 5 (cinco) campos de experiências que se constituem num conjunto de sentidos, saberes e conhecimentos agrupados por afinidades e semelhanças e seus respectivos objetivos de aprendizagens e desenvolvimento.

**Infográfico 1 – Organização curricular para a Educação Infantil**



<sup>12</sup> Com base no Parecer do Grupo de Trabalho de Educação Infantil do Estado de Goiás (GTEI-GO) ao documento da BNCC, segunda versão/2016, foi feita a opção neste documento de sempre utilizar a palavra aprendizagem no plural, por conceber que esses processos de significação e compreensão do mundo físico e sociocultural, ocorrem sempre na inter-relação entre os sujeitos e não somente numa perspectiva individual.

Essa organização curricular se constitui numa perspectiva didática de apresentação dos conhecimentos para o(a) professor(a) visualizar de forma mais clara as possibilidades de trabalho com as crianças e planejar atividades culturalmente significativas<sup>13</sup>, projetos didáticos, temáticos, investigativos e/ou de trabalho que expressem a intencionalidade da ação pedagógica proposta e desenvolvida com elas.

Esse aspecto é importante ser ressaltado, porque a criança aprende a partir das diferentes dimensões que a compõe, expressivo-motora, afetiva, linguística, ética, estética e sociocultural (BRASIL, 2009), ou seja, aprende a partir de todas as suas capacidades, mobilizando, ao mesmo tempo, numa única ação pedagógica, variados saberes e conhecimentos. Por isso, a criança não produz e se apropria de sentidos, saberes e conhecimentos de forma isolada ou fragmentada.

Assim, os direitos de aprendizagens e desenvolvimento, os campos de experiências e seus respectivos objetivos são materializados no cotidiano da instituição educacional, numa perspectiva intercomplementar e de interrelação entre os campos, a partir da organização de contextos de aprendizagens, que consistem no planejamento de tempos, espaços, materiais, interações e mediações, indo para além da elaboração e da preparação da atividade.

## 2.1. Os Direitos de Aprendizagens e Desenvolvimento e sua Relação com os Campos de Experiências

No Brasil, a discussão sobre os direitos das crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos, relacionada aos processos de produção e apropriação de conhecimentos, assim como, de sua efetivação no cotidiano das instituições de Educação Infantil, ocorreu de forma mais ampliada com o documento publicado pelo Ministério da Educação/MEC, em 1995, *Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças*<sup>14</sup>.

---

<sup>13</sup> Oliveira (2005) utiliza o termo *atividades culturalmente significativas* para se referir as ações pedagógicas que estão intrinsecamente relacionadas aos contextos, aos interesses e às necessidades da criança, em que há maior envolvimento emocional e significado na sua vida pessoal. Esse conceito contrapõe a práticas sem coerência com uma educação transformadora, tais como: fazer fila, abaixar a cabeça na mesa, cobrir pontinho, pintar desenhos prontos e estereotipados, copiar letras, carimbar com tinta guache, os pés e as mãos das crianças, entre outras.

<sup>14</sup> Esse material foi amplamente divulgado, em várias edições, sendo conhecido de maneira popular como documento das "Crianhas". Sua primeira versão foi preparada no contexto de um projeto de assessoria e formação de profissionais de creche em Belo Horizonte. A partir do final de 1994, contou com o apoio do Ministério da Educação, que organizou um encontro de especialistas, em São Paulo, para discutir a segunda versão do documento

Posteriormente, o debate foi retomado nas Conferências Nacionais de Educação/CONAE, em 2010 e 2014, que tinham por objetivo pensar em estratégias para a implementação do PNE, num espaço democrático para discussão da qualidade social da educação no país.

O PNE, na Meta 7, estratégia 7.1, aponta a necessidade mediante regime de colaboração entre os entes federados, de elaborar “[...] 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”.

A Educação Infantil, por compor a Educação Básica, está inserida nessa discussão de definição de direitos de aprendizagens e desenvolvimento comuns a todas as crianças, independente da etnia, gênero, classe social, cultura, manifestação religiosa e local onde mora.

Os direitos de aprendizagens e desenvolvimento se constituem naquilo que é inalienável ao sujeito, que ninguém pode se furtar de garantir ou promover, devendo-se criar mecanismos e estratégias em diferentes âmbitos – nacional, regional, municipal, institucional e do que cabe ao(à) professor(a) – para que todas as crianças possam ter os seus direitos assegurados no que se refere à produção e à apropriação de conhecimentos de diferentes naturezas, fundamentais para a compreensão de si, do mundo físico e do mundo sociocultural.

Nesse sentido, os direitos apontam implicações para o poder público e para a sociedade no que se refere à necessidade de equiparar as oportunidades de acesso - entrada e permanência da criança na instituição educacional e aos conhecimentos de diferentes naturezas e instrumentos produzidos pela humanidade - e os meios - programas, projetos e ações - para que toda a criança tenha seus direitos de aprendizagens e desenvolvimento garantidos.

Os direitos estabelecidos para a Educação Infantil na BNCC (BRASIL, 2017) foram definidos a partir das DCNEI (BRASIL, 2009) na consideração de três aspectos:

- a. o reconhecimento das especificidades das crianças quanto aos seus modos próprios de interagir, conhecer, aprender e desenvolver;
- b. a construção identitária das crianças relacionada à necessidade de constituição de novas formas de sociabilidade e de subjetividade;
- c. os eixos do currículo, as interações e as brincadeiras, estruturantes da prática pedagógica.



O primeiro aspecto perpassa os demais, no sentido de garantir, em termos de direitos, as maneiras peculiares da criança interagir com o mundo. Do segundo, relacionado à constituição da identidade, foram estabelecidos os direitos, **Conhecer-se** e **Expressar**. Do terceiro, no que se refere às interações, o **Conviver** e o **Participar**, no que diz respeito às brincadeiras, o **Explorar** e o **Brincar** (BRASIL, 2016).

O que significa **conhecer-se**? É desenvolver sua identidade e personalidade, se diferenciando de outras pessoas? É estabelecer uma relação de pertencimento a um determinado grupo social? E **expressar**? Quais são as possibilidades de expressão das crianças? Olhares, choros, sorrisos, gestos, balbucios, falas, desenhos, movimentos, escritas, fotografias, vídeos?

Para **conviver**, basta estar junto? Significa ter a possibilidade de se relacionar com pessoas de diferentes faixas etárias, etnias, culturas, crenças variadas? E **participar**? O que significa? Como as opiniões, as ideias e os pensamentos da criança, desde bebê, são considerados pelos adultos? Sua participação é efetiva em diferentes situações do cotidiano, inclusive nas tomadas de decisões?

O **explorar** é a ação da criança no espaço, na manipulação de objetos, de materiais e do próprio corpo? É experimentar a vida e o mundo com todos os seus sentidos - audição, olfato,

tato, paladar e visão? É ter a possibilidade de misturar substâncias, de desmontar brinquedos, de perceber relações de causa e efeito em situações diversas? E o **brincar**? É a principal atividade da criança no sentido de ser a que mais possibilita aprendizagem e desenvolvimento? Brincadeiras são aprendidas na relação com o outro, inclusive com os adultos com os quais convivem? É oportunizado o acesso às diferentes formas de brincar, de faz de conta, de construção, com regras?

Essas questões auxiliam na reflexão e compreensão, dos direitos de aprendizagens e desenvolvimento definidos na BNCC (BRASIL, 2017) para a Educação Infantil conforme segue abaixo:

#### Quadro 7 – Direitos de Aprendizagens e Desenvolvimento

**Conviver** com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.

**Brincar** cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

**Participar** ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.

**Explorar** movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.

**Expressar** como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.

**Conhecer-se** e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário

Fonte: Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017).

Portanto, os direitos de aprendizagens e desenvolvimento – conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se – têm um lugar central na prática pedagógica do(a) professor(a) por apresentarem as formas e os modos próprios, pelos quais as crianças se relacionam e produzem conhecimentos, assim como, constituírem-se em estratégias metodológicas a serem garantidas cotidianamente na instituição educacional, a partir do trabalho com os campos de experiências e seus respectivos objetivos de aprendizagens e desenvolvimento.

Eles configuram-se ainda, como indicadores de qualidade que auxiliam as instituições educacionais a avaliarem se suas ações estão sendo desenvolvidas tendo como pressuposto a criança como centro do planejamento curricular, uma vez que se constituem em ações a serem realizadas por elas, num ambiente educacional estruturado e planejado intencionalmente.

Qual a relação entre esses 6 (seis) direitos de aprendizagens e desenvolvimento definidos para a Educação Infantil e as 10 (dez) competências gerais apresentadas para a Educação Básica?

As 10 (dez) competências gerais para a Educação Básica expressam uma concepção de educação integral, em que todas as dimensões que compõem o sujeito – expressivo-motora, afetiva, linguística, ética, estética e sociocultural (BRASIL, 2009) – são desenvolvidas ao longo do seu percurso educacional.

As competências consistem na mobilização de conhecimentos e de procedimentos na resolução de problemas típicos do cotidiano. Dizem respeito a capacidade dos estudantes de – valorizar e utilizar conhecimentos de diferentes naturezas; desenvolver o pensamento científico, crítico e criativo; ter um amplo repertório cultural; aprender a se comunicar com clareza por meio de diferentes linguagens; dominar a cultura digital; ter noção do mundo do trabalho e conseguir traçar um projeto de vida; argumentar tendo como fundamento fatos e conhecimentos; desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado; ser empáticos e cooperativos; ter responsabilidade e saber atuar de forma cidadã, com ética, respeito aos direitos humanos e às questões socioambientais.

Essas competências se referem ao que o estudante deve ser capaz de realizar ao final do Ensino Médio e apontam a necessidade de constituição de uma outra lógica de cultura escolar, que tem como protagonista o estudante e o seu papel ativo na produção e apropriação de conhecimentos.

A Educação Infantil, como mencionado, é a primeira etapa da Educação Básica, portanto, tem aspectos comuns que a integram a esse nível da educação, como por exemplo, pertencer a um sistema de ensino, possuir normativas que regulamentam o seu funcionamento, fazer parte de um

projeto de sociedade. Por outro lado, esta etapa possui especificidades que lhe possibilitam constituir uma identidade própria, diferenciando-se do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, sendo a principal, ter por função complementar a ação da família, uma vez que, se refere a educação de bebês, crianças bem pequenas e pequenas, que dependem, de forma significativa, de uma ação conjunta e colaborativa para constituírem-se sujeitos pertencentes a um determinado grupo social.

Assim, numa correlação entre as 10 (dez) competências gerais mencionadas e o que é proposto para a Educação Infantil – os 6 (seis) direitos de aprendizagens e desenvolvimento, os 5 (cinco) campos de experiências e seus respectivos objetivos – pode-se afirmar que elas estão contempladas nessa organização curricular, respeitadas as especificidades da faixa etária.

## 2.2. Os Campos de Experiências e a Identidade da Educação Infantil

A Educação Infantil, mesmo fazendo parte do sistema educacional desde 1996, com a promulgação da LDBEN (BRASIL, 1996), ainda está em busca da sua identidade, no sentido de demarcar sua especificidade.

Dois fatores interferem nesse processo de forma inter-relacionada. O primeiro diz respeito às revisões e alterações que a LDBEN sofreu nos últimos anos, sendo uma em 2006<sup>15</sup> que dispõe sobre a duração de nove anos para o Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade e a outra, em 2013<sup>16</sup>, que estabelece a Educação Básica, obrigatória e gratuita, dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade e como dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula.

O segundo fator está relacionado aos avanços teóricos sobre a função e o papel da Educação Infantil diante dos processos de aprendizagens e desenvolvimento das crianças que, mesmo tendo consensos no meio acadêmico, ainda não conseguem fazer a ruptura necessária no interior das instituições educacionais que possuem, ora práticas assistencialistas ora mecânicas e fragmentadas muito próximas ao que, ainda, é realizado no Ensino Fundamental. Essa oscilação ainda perpassa o trabalho desenvolvido tanto na creche como na pré-escola.

---

<sup>15</sup> Lei nº 11.274 de 06 de fevereiro de 2006.

<sup>16</sup> Lei nº 12.796 de 04 de abril de 2013.

Observa-se que, por fatores tanto legais quanto teóricos, a identidade da Educação Infantil no país vem sendo problematizada.

No que se refere às discussões sobre currículo, as decisões e os posicionamentos das políticas públicas, desde a década de 1990 têm alternado no sentido de serem mais abertas com orientações gerais ou prescritivas ao apresentar conhecimentos e conteúdos determinados.

Mesmo com a publicação de duas DCNEI, uma em 1999 e outra em 2009, de caráter normativo, os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil/RCNEI (BRASIL, 1998) produzidos e organizados por áreas, eixos e faixas etárias, ainda é o material que subsidia a ação da maioria dos professores na atualidade, conforme relatório de pesquisa<sup>17</sup>.

O que faz um documento perdurar por 20 anos? De acordo com Barbosa e Richter,

*A permanência do discurso dos RCNEI deve-se ao fato de apresentarem um conceito de escola, de ensino, de conteúdo, de ação docente, muito próximo à compreensão tácita de escola convencional, ou seja, uma compreensão impregnada pelas vivências escolares dos docentes, gestores e famílias (2015, p.189).*

Dessa forma, buscando romper com o que ainda acontece nas instituições educacionais e que não condiz com o que é proposto legalmente para a Educação Infantil e visando garantir a sua identidade, afirmação no sistema educacional e articulação com as demais etapas, a BNCC (BRASIL, 2017) fez a opção pela organização curricular por campos de experiências, tendo como referencial legal e teórico o Parecer CNE/CEB nº 20/2009 das DCNEI quando propõe que “A organização curricular da Educação Infantil pode se estruturar em eixos, centros, campos ou módulos de experiências que devem se articular em torno dos princípios, condições e objetivos propostos nesta diretriz [grifo nosso] (p.95)”.

Para tanto, foram definidos para o território nacional cinco campos de experiências, assim denominados:

- O Eu, o Outro e o Nós;
- Corpo, Gestos e Movimentos;

---

<sup>17</sup> Relatório de pesquisa: Mapeamento e análise das propostas pedagógicas municipais para a Educação Infantil. Projeto de Cooperação Técnica MEC e UFRGS para construção de orientações curriculares para a Educação Infantil de 2009.

- Traços, Sons, Cores e Formas;
- Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação;
- Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações.

Esses campos de experiências, por um lado, resguardam uma relação com as áreas do conhecimento e seus objetos de estudo, estrutura das demais etapas da Educação Básica, na perspectiva de articulação e continuidade na formação dos sujeitos. Por outro, concebem o trabalho com os conhecimentos do patrimônio da humanidade, artísticos, culturais, ambientais, científicos e tecnológicos (BRASIL, 2009) numa perspectiva aberta e flexível, de forma articulada às práticas sociais, à cultura, às interações e aos encontros entre os sujeitos, num tempo e espaço de vida comum entre crianças e adultos.

Assim, cada campo é composto por um conjunto específico de sentidos, saberes e conhecimentos de diferentes naturezas, agrupados por afinidades, semelhanças e aproximações, que se desdobram em objetivos de aprendizagens e desenvolvimento. Contudo, os campos de experiências são concebidos numa perspectiva intercomplementar, em que, numa mesma ação pedagógica proposta às crianças, dois, três ou mais campos se fazem presentes e são trabalhados ao mesmo tempo.

A proposição de campos de experiências e seus respectivos objetivos de aprendizagens e desenvolvimento, em âmbito nacional e de caráter normativo, é algo novo para a Educação Infantil, porque até a homologação da BNCC em 2017, o único documento de referência obrigatória para essa etapa e que está em vigor até os dias de hoje, são as DCNEI (BRASIL, 2009) que, no artigo 9º e seus incisos, explicitam quais experiências devem ser garantidas às crianças nas instituições educacionais.

Para se compreender melhor a relação entre as experiências elencadas nesse artigo e a proposta intercomplementar entre os campos de experiências definidos na BNCC (BRASIL, 2017) foi elaborado o quadro a seguir.

**Quadro 8 – Correlação entre o artigo 9º das DCNEI e os Campos de Experiências**

<p><b>DCNEI</b> <b>Art. 9º As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que:</b></p>	<p>Campos de Experiências</p>
<p>I – promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O eu, o outro e o nós</li> <li>• Corpo, gestos e movimentos</li> </ul>
<p>II – favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Traços, sons, cores e formas</li> <li>• Escuta, fala, pensamento e imaginação</li> <li>• Corpo, gestos e movimentos</li> </ul>
<p>III – possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuta, fala, pensamento e imaginação</li> </ul>
<p>IV – recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações</li> </ul>
<p>V – ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O eu, o outro e o nós</li> </ul>
<p>VI – possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O eu, o outro e o nós</li> <li>• Corpo, gestos e movimentos</li> </ul>
<p>VII – possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O eu, o outro e o nós</li> <li>• Traços, sons, cores e formas</li> </ul>
<p>VIII – incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações</li> </ul>
<p>IX – promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Traços, sons, cores e formas</li> <li>• Corpo, gestos e movimentos</li> </ul>
<p>X – promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações</li> </ul>
<p>XI – propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O eu, o outro e o nós</li> <li>• Traços, sons, cores e formas</li> <li>• Corpo, gestos e movimentos</li> </ul>
<p>XII – possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Traços, sons, cores e formas</li> <li>• Escuta, fala, pensamento e imaginação</li> <li>• Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações</li> </ul>

Assim, confirma-se a necessidade do conhecimento ser concebido em sua complexidade e integração com vários outros; além da articulação com – as experiências concretas da vida cotidiana; o convívio no espaço da vida coletiva; a apropriação, a produção de rituais e os modos de funcionamento das culturas a partir do contexto da comunidade e, a produção de narrativas individuais e coletivas através de diferentes linguagens.

Dessa forma, os direitos de aprendizagens e desenvolvimento fundamentam e indicam a forma como os campos de experiências e seus respectivos objetivos devem ser efetivados no cotidiano da instituição educacional, ao serem uma síntese das maneiras peculiares das crianças aprenderem e desenvolverem, respeitando o que é próprio desse tempo da vida.

No que se refere a uma didática que atenda essa nova perspectiva de organização curricular, Bondioli e Mantovani (1998) apresentam três princípios didáticos – a ludicidade, a continuidade e a significatividade das experiências. A ludicidade é a maneira peculiar das crianças descobrirem e construir sentidos sobre o mundo; a continuidade é a possibilidade de abordar um mesmo conhecimento de diferentes formas e com vários níveis de complexificação, garantindo o estabelecimento de múltiplas relações, o aprofundamento dos saberes e a permanência nos percursos investigativos, qualificando as experiências infantis; a significatividade, é a produção de significados pessoais que envolve autoria, escolhas e provisoriedade.

Portanto, os direitos de aprendizagens e desenvolvimento que fundamentam e embasam os campos de experiências e seus objetivos orientam a rotina<sup>18</sup> da instituição, desde o momento de chegada até o momento de saída das crianças, todos os dias do ano letivo, não sendo possível, nessa perspectiva, estabelecer de forma específica ou isolada, horários diários, dias da semana, bimestres, trimestres ou semestres, para se trabalhar com cada campo de experiências.

---

<sup>18</sup> Rotina, de acordo com Barbosa (2006), é uma estratégia de organização do cotidiano. Nas instituições de Educação Infantil se referem às ações planejadas e intencionais desenvolvidas com as crianças. Tem por característica apresentar regularidade de horários, de espaços, de materiais e de mediações no desenvolvimento da ação pedagógica, para proporcionar às crianças segurança e certa previsibilidade do que está para acontecer, porém, com flexibilidade, variações e abertura para os inesperados que surgem no cotidiano. Sua periodicidade pode ser diária, semanal, quinzenal, mensal, bimestral, trimestral, semestral, sazonal de acordo com a ação a ser realizada.

## 2.3. Os Campos de Experiências e suas Implicações para a Ação Pedagógica

Para compreender, de forma mais aprofundada, o que significa estruturar os conhecimentos na Educação Infantil por campos de experiências e quais as implicações para desenvolvimento da ação pedagógica a partir dos três princípios didáticos citados e, conseqüentemente, para o trabalho dos professores é necessário explicitar qual conceito de experiência fundamenta essa perspectiva de organização curricular.

Conforme pontua Bondía (2002, p.21) a experiência “[...] é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece”.

Experiência é aquilo que passa pela sensibilidade do corpo, que atravessa o sujeito, em suas emoções, sensações, concepções, valores e certezas que possibilitam mudar e transformar sua forma de ser e de agir.

A experiência está relacionada com a produção de sentidos e significados pelos sujeitos, atribuídos a partir da leitura e do olhar para o que acontece no seu cotidiano em todas as dimensões, trabalho, família, amigos, lazer etc. Assim, se não houver a abertura para o encontro, para as incertezas, para o novo, para o inesperado, para a construção de narrativas e ressignificações, não ocorrerá a experiência e nem a possibilidade de formação do sujeito.

Diante do estilo de vida contemporânea, em que há muitos acontecimentos e várias tarefas a serem realizadas ao mesmo tempo, as ações ficam automatizadas e passam pelos sujeitos de maneira rápida, fugaz, efêmera. Em decorrência dessa forma de viver e de se posicionar diante do mundo, autores, como Bondía afirmam que a sociedade tem poucas experiências, muitas coisas acontecem, mas poucas mobilizam o sujeito e o transformam.

Como se constitui a experiência no contexto da instituição de Educação Infantil na relação entre os professores e as crianças?

Ao discutir o conceito de experiência Barbieri (2012) afirma que na infância há uma maior curiosidade, movimento, abertura e disponibilidade das crianças para o outro e para realizarem descobertas, explorarem novas situações, objetos, instrumentos, com intuito de compreenderem o mundo, sua lógica, seus fenômenos e suas relações.

Diferente da criança o adulto nem sempre consegue estar inteiro, plenamente, em uma determinada situação. Às vezes, em nome de uma falsa experiência, se mantém no mesmo lugar, se contentando com o já conhecido e o já realizado, sem se permitir ter novas ideias, sensações, conhecimentos e reflexões.

Essas formas diferentes de conceber e interagir com o mundo apontam para a complexidade do ato de educar e de ser professor(a) da Educação Infantil, sendo importante se questionar sempre – como ter uma postura aberta, disponível e reflexiva para que consiga romper com a lógica do ativismo, em que são desenvolvidas muitas ações e tarefas, mas na maioria das vezes sem significado?

Para promover essa ruptura, é necessário “[...] olhar para a criança que está na nossa frente. Perceber as experiências significativas que as crianças trazem de suas casas, de seus finais de semana, de suas vidas, perceber que aquilo que está falando com a criança pode enriquecer o trabalho [...] (Barbieri, 2012, p. 32)”.

Portanto, é inerente à função do(a) professor(a) criar mecanismos e estratégias de observação e de registros do que as crianças apresentam por meio de diferentes linguagens e do seu percurso na instituição educacional, uma vez que, os processos de aprendizagens e desenvolvimento são singulares e cada uma produz significados e sentidos diferentes para uma mesma situação. São esses materiais coletados que geram pistas para a continuidade do trabalho pedagógico, ao retroalimentarem o plano diário do(a) professor(a) no que se refere à seleção, à organização, à mediação, à reflexão e à avaliação das práticas cotidianas.

As instituições de Educação Infantil se constituem em espaços e tempos de experiências, onde aspectos da vida comum dos adultos e das crianças estão presentes nas interações e na proposição das ações pedagógicas, em que o observar, o sentir, o pensar, o narrar, o questionar, o explorar, a escolha do que fazer têm o seu lugar. Um coletivo de profissionais comprometido e sensível que valoriza o que as crianças, suas famílias e/ou responsáveis e comunidade na qual estão inseridas apresentam, se permite ter novos olhares, constituir novas percepções, histórias, transformando sujeitos e contextos, produzindo experiências.

Nesse sentido, as experiências possibilitam a produção e a apropriação de conhecimentos entrelaçados à vida dos sujeitos, numa relação de fusão e união. Sobre isso Bondía explicita que,

*O saber da experiência é um saber que não pode separar-se do indivíduo concreto em quem encarna. Não está, como o conhecimento científico, fora de nós, mas somente tem sentido no modo como configura uma personalidade, um caráter, uma sensibilidade ou, em definitivo, uma forma humana singular de estar no mundo, que é por sua vez uma ética (um modo de conduzir-se) e uma estética (um estilo) (BONDÍA, 2002, p. 28).*

Assim, experiência não pode ser confundida como experimento relacionado à verificação de hipóteses, manipulação de objetos e nem como sinônimo de informação. Está relacionada com a trajetória de cada sujeito no mundo e com os sentidos e significados atribuídos ao que lhe acontece.

Portanto, não é possível o(a) professor(a) saber exatamente quais situações e vivências se constituirão para cada criança em experiência, porque o saber gerado é singular, único e irrepetível. Daí a instituição se constituir num espaço educacional que produz e valoriza as incompletudes, a diferença, a diversidade, a heterogeneidade e a pluralidade de ideias.

Fochi, ao discutir sobre os campos de experiências, afirma que,

*Por não estarem posicionados em terrenos rígidos e fechados, os campos de experiência se aproximam verdadeiramente das tradições da humanidade, que são sempre abertas, pois se constroem e se reinventam naquilo que é inaugurado pela novidade que se apresenta com a chegada de cada novo membro (FOCHI, 2015, p. 230).*

Em síntese, os campos de experiências são uma organização curricular que se estrutura numa lógica que ultrapassa os limites das áreas e das disciplinas, ao agrupar por semelhanças e

proximidades os conhecimentos, indicando que a centralidade do processo educativo está na relação estabelecida entre os sujeitos, as linguagens e o mundo, o que pressupõe o entrelaçamento dos conhecimentos científicos, tecnológicos, ambientais, culturais e artísticos com as situações concretas vividas pelas crianças, na família, nos espaços de manifestações religiosas, em movimentos sociais, na instituição educacional.

Os campos de experiências não abrangem só os conhecimentos, mas os contextos que buscam produzir sentidos e significados, envolvendo a organização de tempos, espaços, seleção e oferta de materiais, mediações do(a) professor(a) e de outros profissionais da instituição, organização das crianças em pequenos e grandes grupos, socialização dos processos de aprendizagens e desenvolvimento entre as crianças, as turmas/agrupamentos e as famílias e/ou responsáveis.

Portanto, cada campo de experiência é composto por objetos, instrumentos, imagens, linguagens e situações de aprendizagens próprias, que o definem e o caracterizam como um campo de atuação, mas sem desconsiderar a articulação entre os conhecimentos de um mesmo campo e entre os campos (conforme apresentado no infográfico 1).

Para ilustrar o exposto acima, cita-se como exemplo, uma situação de brincadeira no tanque de areia, em que o(a) professor(a) tem como foco a abordagem do campo de experiência **Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações**. Para tanto, organiza o ambiente com tampas de garrafas, vasilhas plásticas, colheres, pás, baldes, objetos com formatos variados, possibilitando às crianças por meio da exploração, da interação, da observação e de suas mediações num contexto lúdico e de imaginação, a construção de noções de: volume quando comparam a quantidade de areia que cabe no seu objeto em relação ao dos colegas; peso ao experimentar a sensação de vazio e cheio ao manipular os materiais; transformação ao colocar água na areia, identificando as diferentes texturas; representação de enredos e situações do cotidiano por meio do faz de conta, como cozinhadinhas, construção de castelos, de vulcões, entre outros.

Nessa atividade, mesmo que o objeto do plano do(a) professor(a) seja um único campo de experiência, todos se fazem presentes de forma intercomplementar, porque a criança está em movimento, em ação, de acordo com o proposto no campo **Corpo, gestos e movimentos**, na interação com o outro, colegas, adultos, objetos, em que há resoluções para opiniões divergentes, o pegar emprestado ou o tomar o objeto, o socializar, o mostrar e comparar o que foi realizado em grupo ou individualmente, aprendizagens apresentadas no campo **O eu, o outro e o nós**. Ao experimentar diferentes texturas, da água e da areia, dispor os objetos no espaço com sensibilidade estética e manuseá-los, a criança vivencia conhecimentos tanto do campo **Traços,**



**sons, cores e formas** quanto do campo **Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações**. Os diálogos com os colegas e professor(a), a construção dos enredos e das regras, para a brincadeira de faz de conta, favorece o desenvolvimento da oralidade, da expressão, da criatividade, que estão relacionadas ao campo **Escuta, fala, pensamento e imaginação**.

Por isso, é necessário reiterar que o currículo é elaborado na relação do(a) professor(a) com o grupo de crianças, mediados pelas linguagens e pelos conhecimentos de diferentes naturezas, garantindo a efetivação dos 6 (seis) direitos de aprendizagens e desenvolvimento propostos – conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se – que embasam os 5 (cinco) campos de experiências e seus respectivos objetivos de aprendizagens e desenvolvimento organizados por grupos por faixa etária.

## 2.4. Os Campos de Experiências e os Objetivos de Aprendizagens e Desenvolvimento

Os objetivos de aprendizagens e desenvolvimento, apresentados de forma articulada e integrada a cada campo de experiência, se referem às aprendizagens essenciais a que a criança tem o direito de se apropriar ao longo da Educação Infantil. Portanto, são ações, pensamentos, atitudes e habilidades a serem desenvolvidos pela criança a partir de situações de aprendizagens significativas planejadas intencionalmente pelo(a) professor(a) e permeadas por sentidos, saberes e conhecimentos de diferentes naturezas.

Sempre relacionados aos campos de experiências, os objetivos de aprendizagens e desenvolvimento, expressam o compromisso que os sistemas, as instituições educacionais e os(as) professores(as), sejam da rede pública ou privada, devem assumir para e com as crianças, visando a garantia do seu desenvolvimento integral.

Os objetivos de aprendizagens e desenvolvimento da BNCC (BRASIL, 2017) representam o que é comum proposto para todo o território nacional, devendo ser contextualizados, em cada rede de ensino ou instituição educacional, quer seja pública ou privada, considerando não apenas as características gerais da faixa etária ou condição social, mas a vida concreta da criança, suas experiências, seus saberes e seus conhecimentos.

A opção por organizar os objetivos de aprendizagens e desenvolvimento por grupo por faixa etária, bebês (zero a 1 ano e 6 meses), crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses), ocorreu da primeira para a segunda versão da BNCC, em decorrência da solicitação nas consultas públicas de ter maior visibilidade o trabalho desenvolvido na creche, sem frag-

mentar ano a ano, as aprendizagens essenciais propostas para a Educação Infantil.

Por ser uma estrutura não anunciada na legislação brasileira e apresentada apenas no documento “Práticas Cotidianas na Educação Infantil – bases para reflexão sobre as orientações curriculares”, produzido em 2009 por Barbosa, não há consenso em relação a esse aspecto. É necessário ter clareza e considerar os conceitos de Educação Infantil, criança e currículo presentes na BNCC (BRASIL, 2017), para evitar equívocos na compreensão da função dos objetivos de aprendizagens e desenvolvimento e na sua efetivação no cotidiano das instituições educacionais.

Para tanto, a Educação Infantil deve ser concebida como um todo articulado, não podendo as divisões por faixas etárias - creche (bebês, crianças bem pequenas) e pré-escola (crianças pequenas) - promover rupturas e cisões nessa etapa. Além disso, outro grande desafio é atender à demanda manifesta. Como ainda há crianças que não tem acesso à creche, suas oportunidades são variadas, por isso os objetivos de aprendizagens e desenvolvimento não podem ser concebidos de forma rígida sem observar os percursos educativos de cada criança.

Portanto, os objetivos são uma referência flexível para o(a) professor(a) organizar a ação pedagógica, não podendo ser confundidos com expectativas de aprendizagens que podem servir para reter, rotular ou engessar o desenvolvimento da criança, pois a ação pe-

dagógica na Educação Infantil deve garantir as aprendizagens e o desenvolvimento da criança, mesmo que ela não tenha frequentando alguma instituição educacional anteriormente. Isso deve ser feito numa perspectiva de articular o que ela já sabe com os conhecimentos do patrimônio da humanidade, por meio do desenvolvimento de um trabalho articulado, garantindo a continuidade das aprendizagens.

Ou seja, os conhecimentos devem ser concebidos de forma progressiva, com vistas a complexificá-los, de acordo com a realidade da criança, do agrupamento, da instituição, da comunidade e não apenas da faixa etária, sem limitar as possibilidades de planejamento dos(as) professores(as) e, desta forma, das ações das crianças.

Em síntese, os objetivos de aprendizagens e desenvolvimento sempre articulados e integrados aos campos de experiências que têm como fundamento os 6 (seis) direitos, expressam as intenções da Educação Infantil, a respeito do que é fundamental para o desenvolvimento integral das crianças, numa perspectiva de ter unidade, o que é comum para todas elas, na diversidade, em que os sistemas de ensino e a instituição educacional contextualizam e consideram o que é específico das crianças, da turma, da comunidade, dos acontecimentos locais e planetários, de forma a complementar a atuação da família.

O Documento Curricular para Goiás fez a opção de manter a organização apresentada na

BNCC (BRASIL, 2017), por grupo por faixa etária, por acreditar que ela atende e explicita as necessidades das diferentes faixas etárias que compõem a Educação Infantil, numa perspectiva pedagógica, sem fragmentar ano a ano o seu processo de aprendizagens e desenvolvimento. As novas proposições no Documento Curricular para Goiás consistem no desdobramento ou acréscimo de objetivos de aprendizagens e desenvolvimento para atender os conhecimentos propostos nos campos de experiências ou as especificidades do estado de Goiás, assim como, a junção deles de acordo com categorias estabelecidas para cada campo, como será apresentado na seção 7 (sete) “Organização Curricular por Campos de Experiências”.

Cabe ressaltar que os agrupamentos, nas instituições educacionais, não necessitam ser organizados pelas mesmas faixas etárias apresentadas na BNCC (BRASIL, 2017) e no Documento Curricular para Goiás, porque os objetivos de aprendizagens e desenvolvimento propostos servem para orientar o planejamento do(a) professor(a), cabendo a esse compreender o que é proposto para as três faixas etária e fazer as adequações necessárias, conforme a realidade do agrupamento e das crianças, considerando os seus conhecimentos prévios. Portanto, a organização dos agrupamentos pode permanecer segundo os critérios de cada rede de ensino ou instituição educacional, de acordo com outros aspectos, por exemplo, a quantidade de crianças e sua relação com o número de profissionais, outros agrupamentos etários etc.

### 3. Organização Curricular por Campos de Experiências

A organização curricular proposta pela BNCC (BRASIL, 2017) se configura em cinco campos de experiências que integram e articulam as ações cotidianas na Educação Infantil. As DC-NEI (BRASIL, 2009) estabelecem que essas experiências são estruturadas em dois eixos norteadores, as interações e as brincadeiras, por considerá-las fundamentais para as aprendizagens e o desenvolvimento da criança.

Mas, o que é de fato interação? Por que é tão significativa no processo de aprendizagens e desenvolvimento da criança? E a brincadeira? Por que é tão importante nesse período da vida?

No Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (2000), o significado de interação é “ação que se exerce mutuamente entre duas ou mais coisas ou duas ou mais pessoas; ação recíproca”. No contexto educacional, interação, se refere a forma pela qual a criança aprende e se desenvolve, na relação com diferentes sujeitos e objetos, significando o mundo. Nesse processo, capacidades tipicamente humanas, como a expressão e a comunicação, são desenvolvidas pela criança, possibilitando a apropriação e a produção de culturas e conhecimentos.

Pelas interações, as necessidades iniciais de sobrevivência da criança são supridas. Na medida em que se ampliam as experiências com o mundo, mediadas pelo outro, surgem

demandas diferentes, gerando novos comportamentos e expressões. Na interação com o outro, a criança interpreta o mundo e significa sensações, sentimentos, ações, imagens, palavras (ARCE, 2013).

Barros e Vicentini (2017, p.170) ao definirem esse conceito com perspectiva de elucidar sua importância no processo de aprendizagens e desenvolvimento afirmam que “[...] interação significa articular todas as linguagens que a criança pequena utiliza para se expressar e explorar cada uma delas ao máximo [...]”. Nesse sentido, é importante mediações de um outro mais experiente que as desafiam a se relacionarem com o mundo, físico e sociocultural, de forma cada vez mais complexa.

Assim, tão importante quanto as interações estabelecidas com adolescentes, jovens, adultos ou idosos, também são necessárias e fundamentais as interações entre pares - crianças com idades próximas, por possibilitarem a construção das culturas infantis, que se refere a produção de sentidos e significados próprios desse período da vida, visto que, crianças têm formas singulares de se relacionarem, comunicarem, conviverem, solucionar problemas, se apropriarem e produzirem objetos e artefatos.

Nesse sentido, nas instituições educacionais, a qualidade das interações é um dos aspectos a ser observado pelo coletivo de

profissionais e pelos(as) professores, no planejamento intencional e sistemático da ação pedagógica.

Para tanto, refletir sobre questões específicas do cotidiano é fundamental na qualificação das interações. Por isso, cabe perguntar:

- vínculos afetivos são estabelecidos com as crianças?
- suas famílias e/ou responsáveis são respeitados e bem-vindos na instituição educacional?
- as crianças são incentivadas a estabelecerem vínculos afetivos entre elas? Inclusive com faixas etárias diferentes?
- a realização das ações pedagógicas favorece essas interações em diferentes momentos – parque, refeitório, brincadeiras em espaços amplos, atividades desenvolvidas em sala etc.?
- as capacidades e potencialidades das crianças são valorizadas?
- elas são respeitadas, no que se refere, ao uso de linguagens próprias – choro, gesto, balbúcio, olhar, escrita, desenho, dramatização?
- as crianças têm a possibilidade de se manifestarem, expressando desejos, opiniões, curiosidades, sentimentos?

- sua forma de se apropriar do mundo, pela ação, pela exploração, fazendo questionamentos, elaborando teorias singulares é considerada nas ações desenvolvidas na instituição educacional?
- de que forma os espaços e os materiais são organizados?
- sua disposição e localização, na sala e em espaços de uso coletivo, possibilitam o desenvolvimento das capacidades de iniciativa, de autonomia e de interação?
- as tomadas de decisões das crianças são respeitadas e apoiadas pelos profissionais, sendo consideradas no (re)planejamento da ação pedagógica?

Refletir sobre essas perguntas significa reconhecer que todo o contexto educativo, principalmente as interações possibilitadas ou não às crianças, interfere em seu processo de aprendizagens e desenvolvimento. Daí a preocupação em promover interações de qualidade, que levem as crianças a significarem o mundo, ampliando seus conhecimentos.

Nas interações promovidas pela instituição educacional e estabelecidas pelas crianças, entre elas e entre objetos e materiais diversos, cotidianamente, está presente a brincadeira.

Para Vigostski (1988), a brincadeira é a principal atividade da criança, por ser a que mais possibilita aprendizagens e desenvolvimento, ao fazer com que ela aja para além do que é capaz de fazer sozinha no momento - zona de desenvolvimento real. Na brincadeira, a elaboração de contextos imaginários, a interação com os outros, objetos e humanos, a criação de regras faz com que o desenvolvimento da criança seja impulsionado - zona de desenvolvimento potencial.

Representar diferentes papéis sociais - mãe, pai, tio, avó, avô, professora, dentista, médico, caixa de supermercado - e atuar com objetos alterando seus significados - colher que vira foguete, bloco lógico que vira carro etc.- favorece o desenvolvimento da capacidade simbólica, satisfaz desejos e necessidades da criança, ampliando sua compreensão de mundo.

A brincadeira mobiliza e promove, ainda, o desenvolvimento de importantes funções psicológicas do ser humano, como a imaginação, a fantasia, o pensamento, a concentração, a memória, a consciência corporal, a linguagem oral e escrita, a orientação espaço-temporal, a imitação e a interpretação de experiências do cotidiano.

Contudo, a brincadeira não é uma atividade que acontece naturalmente, ela precisa de interações diversificadas para ser aprendida e apropriada, porque, para brincar, a criança necessita

de um amplo repertório de vivências, pois é a partir das relações estabelecidas com o mundo físico e sociocultural que ela tem motivação para brincar e retirar os conteúdos das brincadeiras (ARCE, 2013).

A criança brinca desde muito pequena, sua brincadeira e, conseqüentemente, sua atuação no mundo se estruturam e se complexificam, conforme, acontece seu processo de aprendizagens e desenvolvimento. Ela inicia estabelecendo uma comunicação emocional direta com o outro, com as brincadeiras de “esconde/achou”, de “serra-serra”, passando para a manipulação de objetos, usando seu corpo em processos de imitação até chegar à sua forma mais complexa, que é a brincadeira de faz de conta.

É importante ressaltar que essas características perpassam todo o processo de aprendizagens e desenvolvimento da criança, pois a comunicação emocional e a exploração de objetos também estão presentes e são elementos importantes nas brincadeiras das crianças maiores.

Na brincadeira de faz de conta, as crianças têm interesse em interagir não só com objetos, mas, também, com outras crianças, que aceitam as regras estabelecidas pelos seus pares de acordo com o contexto da brincadeira. Esse é um dos fatores que as possibilita agirem para além do que são capazes de realizarem sozinhas, pois, necessitam regular seu comportamento para fazer parte da brincadeira.

Por meio da observação, a criança começa a perceber os elementos físicos e psicológicos das ações exercidas pelos adultos no cotidiano, selecionando assim, as temáticas para suas brincadeiras. Portanto, o comportamento humano é o conteúdo central da brincadeira de faz de conta, porque a criança, no processo de reprodução e imitação dos papéis sociais, tem como principal fonte para a seleção de contextos e falas, a atividade humana – as relações entre as pessoas, o trabalho, o lazer.

Assim, compreende-se que é necessário possibilitar situações em que a criança brinque com diferentes parceiros e de variadas formas, para que possa desenvolver a consciência de si mesma, do outro e das relações estabelecidas na sociedade da qual faz parte.

É importante alertar que, às vezes, pela brincadeira ser considerada como um dos eixos estruturantes do currículo na Educação Infantil, há uma instrumentalização dessa ação no cotidiano das instituições educacionais, no sentido de utilizá-la para ensinar letras, números, hábitos de higiene etc.

No entanto, há certas características que devem ser consideradas e respeitadas pelos professores no processo de brincar, como: ser de livre escolha para as crianças a seleção de objetos, materiais, colegas, temas, falas que comporão a brincadeira; bem como, a definição de quando ela começa e termina; a atuação de forma não literal com objetos e espaços, modificando a disposição e a localização de materiais, móveis para explorar e criar enredos; a elaboração das regras também serem criadas pelas próprias crianças, antes e durante a brincadeira, possibilitando assim, sem intervenção do adulto, a autorregulação do comportamento.

Portanto, reconhecer a importância da brincadeira para o processo de aprendizagens e desenvolvimento da criança e, conseqüentemente, porque ela é um dos eixos estruturantes do currículo, reafirma a necessidade de, nas instituições educacionais, serem destinados diversos momentos, diariamente, para que a criança possa brincar com seus pares, com faixas etárias diferentes e com adultos.

Esses momentos são planejados intencionalmente pelo professor, no sentido de organizar espaços, materiais e tempos de forma que

favoreça a exploração e a criação de variados contextos e enredos pelas crianças. Nesse sentido, cabe às instituições de Educação Infantil promover:

- o conhecimento e a compreensão das diferentes atividades realizadas pelos homens no dia a dia, por meio de rodas de conversas, leitura de livros variados, entrevistas com as famílias, apreciação de vídeos, visitas a espaços da comunidade, como comércio, postos de saúde, fábricas, possibilitando à criança ter um amplo repertório de vivências que podem se constituir em temas para as brincadeiras;
- a exploração e o entendimento das variadas funções de objetos e materiais utilizados nas práticas sociais, para que a criança possa usá-los nas brincadeiras com outros significados, desenvolvendo sua capacidade simbólica;
- a reflexão sobre processos de inclusão ou exclusão, observados pelo professor, em situações e contextos, criados nas brincadeiras pelas próprias crianças;
- o contato com a literatura, filmes, desenhos animados, peças teatrais como impor-

tantes fontes de temas para as brincadeiras, por serem produções humanas e revelarem o contexto social por meio de diferentes linguagens;

- a organização de ambientes que instiguem, convidem e mobilizem os interesses das crianças, favorecendo a livre escolha e a tomada de decisões por elas, no sentido do que e do como brincar;
- as aprendizagens de novas e variadas brincadeiras, a partir da interação com o professor, em que ele se coloca como mais uma parceiro na relação com as crianças.

Enfim, a definição das interações e das brincadeiras, como eixos estruturantes do currículo, demanda das instituições educacionais e dos professores o reconhecimento urgente da criança como centro do planejamento curricular, copartícipe do planejamento e desenvolvimento da ação pedagógica.

É com base nessa perspectiva que os cinco campos de experiências e seus respectivos objetivos serão abordados neste documento. Para tanto, cada campo de experiências foi organizado, observando:

1. a ementa apresentada na BNCC (BRASIL, 2017) e os conceitos centrais que o constitui e que define sua especificidade, conforme quadro abaixo;

<b>Quadro 9 - Campos de Experiências e seus conceitos centrais</b>	
<b>Campos de experiências</b>	<b>Conceitos centrais</b>
O Eu, o Outro e o Nós	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interações;</li> <li>• Autonomia;</li> <li>• Autocuidado;</li> <li>• Identidade.</li> </ul>
Corpo, Gestos e Movimentos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Corpo;</li> <li>• Gestos e Movimentos;</li> </ul>
Traços, Sons, Cores e Formas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manifestações Culturais;</li> <li>• Manifestações Artísticas – Artes visuais, Música, Teatro, Dança, Audiovisual;</li> <li>• Sensibilidade e Criatividade.</li> </ul>
Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuta, fala e pensamento;</li> <li>• Imaginação;</li> <li>• Culturas orais e escritas;</li> <li>• Literatura.</li> </ul>
Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações	Mundo físico e sociocultural, envolvendo: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Espaços;</li> <li>• Tempos;</li> <li>• Conhecimentos matemáticos.</li> </ul>

2. o detalhamento desses conceitos centrais e sua relação com a ação pedagógica;

3. os incisos do artigo 9º das DCNEI (BRASIL, 2009) que estão diretamente relacionados com o campo de experiências e o seu desdobramento no Quadro dos Objetivos de Aprendizagens e Desenvolvimento;

4. a organização da ação pedagógica, contemplando o planejamento dos espaços, dos tempos, dos materiais e das atividades culturalmente significativas que compõem cada campo.



O Quadro dos Objetivos de Aprendizagens e Desenvolvimento do Documento Curricular para Goiás está organizado em quatro colunas. A primeira, **Sentidos, saberes e conhecimentos**, foi acrescentada pelas redatoras de Educação Infantil, por compreenderem a importância de indicar para o leitor o que será abordado em cada objetivo de aprendizagens e desenvolvimento, bem como agrupá-los, de acordo com os conceitos centrais que constituem cada campo. A segunda, terceira e quarta coluna, que já existem na BNCC (BRASIL, 2017), se referem a divisão por grupos e por faixa etária, respectivamente, **Bebês** (0 a 1 ano e seis meses), **Crianças bem pequenas** (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses), **Crianças pequenas** (4 anos a 5 anos e 11 meses).

A terminologia utilizada na primeira coluna, **Sentidos, saberes e conhecimentos**, foi definida com o objetivo de reafirmar que o currículo da Educação Infantil é centrado na experiência, na produção de sentidos e significados pela criança, na articulação de suas vivências com os conhecimentos de diferentes naturezas produzidos e sistematizados pelos homens ao longo do tempo, como já mencionado, categorizados em científico, tecnológico, ambiental, artístico e cultural e não em conhecimentos isolados, que não se entrelaçam com o que é vivido pelas crianças em diferentes contextos.

Cabe destacar que no Quadro dos Objetivos de Aprendizagens e Desenvolvimento do

Documento Curricular para Goiás constam os apresentados pela BNCC (BRASIL, 2017) e os elaborados pela equipe de redatores, observando as necessidades e as peculiaridades de Goiás.

Cada objetivo de aprendizagens e desenvolvimento vem acompanhado de um código alfanumérico, tendo o primeiro grupo de letras – EI – a finalidade de demarcar a etapa da Educação Básica a que se destina, nesse caso, Educação Infantil. Segue o grupo numérico – 01, 02 ou 03 – referindo-se aos grupos por faixa etária, respectivamente, Bebês, Crianças bem pequenas e Crianças pequenas. O próximo grupo de letras diz respeito aos campos de experiências: EO – O Eu, o Outro e o Nós; CG – Corpo, Gestos e Movimentos; TS – Traços, Sons, Cores e Formas; EF – Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação; ET – Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações. Por fim, o último grupo numérico estabelece a enumeração dos objetivos de aprendizagens e desenvolvimento com o intuito de quantificá-los em cada campo de experiências.

Nos objetivos de aprendizagens e desenvolvimento que foram acrescentados, é colocada antes do código alfanumérico a sigla GO e, para os que foram desmembrados, para contextualizar melhor determinados aspectos a partir dos expostos pela BNCC (BRASIL, 2017), foram acrescentadas depois do código da Base, letras, como A e B.

## 4. O Eu, o Outro e o Nós

A criança, desde bebê, é capaz de explorar o espaço e tudo que contém nele e se interessa em interagir com as pessoas, demonstrando afeto, desejo e vontade. Segundo Guimarães (2018), geralmente, as crianças são caracterizadas pelos adultos a partir daquilo que lhes faltam. Não andam, não falam, estabelecem relações frágeis com os objetos, com outras crianças e adultos.

Assim, os professores, para romper com essa visão, precisam identificar: o que sabem as crianças desde bebês? Como se comunicam? Como expressam seus desejos? O que sentem? Quem são? No intuito de conhecê-las e perceber suas potencialidades, preferências, desejos e interesses.

Nesse sentido, este campo dá visibilidade para as experiências vivenciadas pela criança no que diz respeito aos sentidos, saberes e conhecimentos produzidos sobre si e sobre o

outro, numa perspectiva de interdependência e interrelação que possibilita tomar consciência da existência de um nós, de um grupo social no qual se vive um processo constante de humanização.

Essas experiências estão diretamente relacionadas a ações do cotidiano, como: a construção de vínculos, a afetividade, o autoconhecimento, a comunicação e o pertencimento a um determinado grupo social. Portanto, esse campo traz à tona a importância da intencionalidade pedagógica no desenvolvimento dessas práticas no dia a dia das instituições de Educação Infantil.

É necessário compreender que o processo de humanização ocorre ao longo da vida, na medida em que o homem atua sobre a realidade, apropriando-se dos elementos da cultura e esse processo é particularmente intenso na infância. A criança nasce com as condições físicas

e biológicas para se desenvolver, mas é na relação estabelecida com outros sujeitos, em situações vividas coletivamente, que ela se apropria da experiência humana, desenvolve habilidades e qualidades como andar, falar, pensar, imaginar, que são próprias do ser humano.

Ter clareza que o processo de humanização não é natural, mas precisa ser aprendido e apropriado pela criança, faz total diferença para o trabalho da instituição de Educação Infantil e, nesse contexto, exige que seja planejado intencionalmente.

A BNCC (BRASIL, 2017) apresenta este campo de experiências abordando os conceitos centrais para a compreensão dos processos de humanização e da formação das crianças em sua integralidade, como as interações, a autonomia, o autocuidado e a identidade, conforme o quadro a seguir:

### Quadro 10 – Campo de experiências O Eu o Outro e o Nós

É na **interação** com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais. Ao mesmo tempo que participam de relações sociais e de cuidados pessoais, as crianças constroem sua **autonomia** e senso de **autocuidado**, de reciprocidade e de interdependência com o meio. Por sua vez, na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua **identidade**, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos [grifos nossos].

Fonte: Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017).

## Interações

A constituição do eu é um processo tipicamente humano. A criança, desde seu nascimento, está inserida em um grupo social caracterizado por uma herança cultural, que compreende conhecimentos, saberes, hábitos, costumes, objetos, formas de pensar, linguagens. O processo de humanização vai se constituindo conforme a criança atua na realidade, se apropriando dos elementos dessa cultura que é partilhada pelas pessoas com as quais convive (BARROS E VICENTINI, 2017).

Nesse contexto, compreende-se que o ser humano se constitui nas interações que estabelece com os sujeitos, com os artefatos, com a natureza e consigo mesmo, pois elabora sua existência nas vivências e experiências sociais. Desde muito cedo, a criança é capaz de interagir com pessoas, explorar espaços e objetos, levantar hipóteses e elaborar explicações sobre fatos e situações que vivencia.

As interações são as vias de comunicação que conectam os sujeitos ao mundo, sendo um modo privilegiado de agir, de relacionar-se, de produzir sentidos e significados. Dessa forma, as interações possibilitam a articulação e exploração das linguagens que a criança utiliza para se expressar, colocar-se na relação com o outro, aprender e desenvolver. Para ocorrerem de forma integral e serem qualificadas, envolvem a afetividade, a linguagem, o pensamento, a corporeidade e a sociabilidade (BEBER, 2018).

A criança aprende e desenvolve nas interações estabelecidas na companhia de idosos, adultos, jovens, adolescentes e crianças, no confronto de gestos, falas, ações, modificando sua forma de pensar, agir, sentir. Nessas interações, cada criança apresenta um ritmo e uma forma própria de se envolver, de expressar suas emoções e curiosidades (BRASIL, 2009).

A instituição de Educação Infantil é um dos espaços privilegiados para as interações com o outro, inclusive com seus pares de idade, pois é um grupo social mais amplo, diferente da família, onde os encontros ocorrem com regularidade, possibilitando a convivência, a troca de ideias, a construção de regras e as negociações.

Para qualificar essas interações, é fundamental o planejamento intencional de contextos significativos de aprendizagens, que permitam diálogos, questionamentos, cuidados de si e do outro, exploração de espaços naturais e construídos, de objetos e materiais disponibilizados às crianças.

Ampliar as oportunidades de experimentar, explorar, participar e vivenciar novas situações, novos contextos e aprendizagens, na convivência com outras crianças e adultos, é fundamental para que sentidos, saberes e conhecimentos sejam compartilhados, possibilitando que conheçam aspectos culturais dos grupos sociais com os quais convivem e aprendam a identificar suas preferências e ca-

racterísticas, cuidando de si e do outro, numa dimensão afetiva, lúdica e de diálogo.

## Autonomia

As formas de ser e se relacionar com o mundo são caracterizadas pelos costumes presentes na cultura de um grupo social. A partir da comunicação por meio de diferentes linguagens, da observação, da participação em variadas situações, da exploração do espaço, a criança se apropria de comportamentos e hábitos tipicamente humanos.

Tais comportamentos e hábitos são marcados por uma cultura, uma vez que, o jeito de dormir, de se alimentar, de cumprimentar o outro, de participar de uma festividade, de como se portar em diferentes lugares, varia a depender do contexto histórico em que essas ações são realizadas. Assim, conforme a criança compreende e se apropria desses hábitos, começa a desenvolver e a assumir uma autonomia pessoal e corporal.

É incontestável a importância da aprendizagem dos cuidados pessoais. Ter consciência e controle do corpo, aprender a se vestir, a colocar seus sapatos, ter iniciativa de tomar água, de se alimentar sozinho, são ações que à primeira vista parecem simples, mas para a criança se constituem em desafios e grandes conquistas.

Aprender a se relacionar, respeitando regras de convivência social, também é outro aspecto importante da autonomia. A experiência da

vida coletiva ensina as crianças a colaborarem entre si e a compreenderem os valores que orientam as atitudes de colaboração, respeito ao outro, dignidade, integridade, liberdade, igualdade, inviolabilidade da vida humana, que são a base para a construção das relações da vida em sociedade (BRASIL, 2009).

Esses valores, que são estabelecidos em determinado grupo social, sustentam as relações dos sujeitos na comunidade. Os valores são as referências para se compreender o que é culturalmente aceito ou não na conduta dos sujeitos nas interações sociais.

A instituição educacional é um espaço privilegiado para essas aprendizagens ao permitir a negociação e o compartilhamento de diferentes modos de ser e de agir. Ao comunicar com os sujeitos suas experiências, suas ideias, seus pensamentos, seus desejos, suas necessidades, seus sentimentos, a criança se constitui e vai constituindo outro grupo social para conviver.

Aprender a cuidar de si, do outro, das relações, são ações que precisam ser ensinadas. A criança aprende na relação com os adultos e com as crianças mais experientes. Essas aprendizagens precisam ser mediadas em situações de diálogo, em que ela possa expressar sentimentos, sensações e não com atitudes impositivas, controladoras e autoritárias. Dessa forma, a criança desenvolve sua autonomia, fazendo, experimentando, errando, manipulando, observando e imitando,

nas situações cotidianas vivenciadas em casa, na instituição educacional, enfim, em diferentes espaços.

### **Autocuidado**

O Parecer das DCNEB (BRASIL, 2010) estabelece que o trabalho de uma instituição educacional tem sua centralidade na formação da pessoa na sua essência humana. Nesta perspectiva, é fundamental considerar as dimensões do educar e cuidar de forma inseparável, sendo necessário compreender que enfrentar o desafio de educar, neste mundo complexo, exige relações pautadas no acolhimento de todos, com respeito e com atenção. Assim,

*Em cada criança [...] há uma criatura humana em formação e, nesse sentido, cuidar e educar são, ao mesmo tempo, princípios e atos que orientam e dão sentido aos processos de ensino, de aprendizagem e de construção da pessoa humana em suas múltiplas dimensões (BRASIL, 2010, p. 18).*

Na instituição de Educação Infantil, tratar dessas ações de cuidado exige uma disponibilidade à escuta, como algo que me conecta ao outro, não só pela audição, mas também pela visão, pelo tato, pela observação, pela sensibilidade. Quando alguém se propõe a escutar o outro, está presente uma curiosidade, um desejo, uma dúvida, um interesse. Exige que certezas, julgamentos sejam suspensos, para legitimar e valorizar os pensamentos, as

palavras, as expressões e as necessidades da criança (RINALDI, 2014).

Destaca-se aqui a experiência do olhar. O bebê busca com o olhar no outro a sensação de confiança para dar seguimento a uma ação de exploração ao tocar um objeto, ao se movimentar em direção a algo que lhe chame a atenção. O papel do professor é acolher esse olhar, perceber e significar essa interação que envolve necessidades, sentimentos e emoções. Para tanto, é necessário que o professor esteja atento às suas próprias ações, se preocupando com a qualidade ética do cuidado, refletindo sobre o sentido do seu modo de fazer, sentir, olhar as crianças, podendo assim, sustentar as experiências delas consigo e com o mundo (GUIMARÃES, 2011).

O cuidado, nessa dimensão ética, envolve as ações de proteção, relativas às necessidades físicas e biológicas da criança, como o sono, a alimentação, a higiene pessoal. Nesse contexto, também é importante o desenvolvimento das potencialidades da criança, a construção da autoconfiança e da autonomia, na qual são valorizadas as iniciativas próprias, a descoberta das possibilidades e limites de seu corpo, de suas ações, construindo capacidades de escolher, comunicar, tendo oportunidades de se conhecer (GUIMARÃES, 2011).

Essa dimensão do cuidado também deve se fazer presente nas situações de conflito entre as crianças, quando ocorre manifestações agressivas, de desrespeito ao outro. É impor-

tante que se compreenda o contexto, a ação que estava sendo desenvolvida no momento, a organização do tempo e do espaço, as relações e não apenas a ação isolada. Permitir que as crianças manifestem o que e como se sentem, pensam, não significa reforçar essas atitudes, e sim estabelecer um diálogo que promova uma reflexão sobre os motivos e os resultados da ação, de uma forma em que se sinta acolhida, protegida e não rejeitada por castigos e isolamentos.

As relações de educação e cuidado envolvem convivência e respeito pelo outro, em seus saberes, conhecimentos, hábitos, costumes, crenças, ritmos pessoais, características físicas etc., com perspectiva de superar ações automatizadas e mecânicas, em que as crianças são tratadas como objetos nos atos de trocar fraldas, dar banho, alimentar, mediar situações conflituosas ou de desenvolver outras atividades. Ao contrário, se há diálogo, olho no olho, toque com afeto, elas desenvolvem a autoconfiança, o que permite dar conta de si mesma, assim como expressar-se de forma segura e prazerosa (GUIMARÃES, 2011).

## **Identidade**

Identidade é a consciência que uma pessoa tem dela própria, tornando-a alguém diferente das outras. É constituída a partir de todas as experiências vivenciadas nas interações com o outro, com os objetos e os espaços da cultura. As características físicas demarcam algumas diferenças, como a cor

dos olhos, dos cabelos, da pele, mas é nas relações concretas com um grupo social e sua cultura que a criança passa a existir. Receber um nome, ser filho(a) de pessoas específicas, nascer em um país, cidade, bairro onde vivencia um contexto social e cultural, a torna uma criança diferente das outras (MELLO, 2010).

O processo de constituição da identidade ocorre desde antes do nascimento. As experiências sensoriais e motoras, marcadas pela afetividade, iniciam esse processo. Por volta de um ano e meio, em frente a um espelho, a criança já é capaz de perceber sua própria imagem, distinguindo-se de outras. Com o desenvolvimento da linguagem oral, esse processo se amplia, associando-se ao desenvolvimento da autopercepção. Primeiro ela se refere a si mesma pelo seu nome e só depois começa a fazer uso de pronomes - eu, mim. É na convivência com as pessoas que ela constrói vínculos afetivos e passa por um processo de reconhecimento do outro, de constatação das diferenças entre os sujeitos e daquilo que a identifica e a diferencia.

Nesse contexto, é de suma importância a compreensão da alteridade, que expressa a qualidade do que é o "outro", do que é o diferente. A consciência do "eu" só é possível por meio do reconhecimento do "outro", o que implica que um sujeito seja capaz de se colocar no lugar do outro, numa interação fundamentada no diálogo e na valorização das diferenças.

Na instituição de Educação Infantil, para pensar nesse "outro" criança, é necessário reconhecer as múltiplas formas de ser criança e de viver a infância, frente às diferentes realidades sociais que se apresentam. Assim, considerar a alteridade da infância "requer o resgate com a experiência humana" (OLIVEIRA, 2004, p.09). Para que este resgate aconteça, é necessário que se compreenda as múltiplas linguagens que a criança usa para se expressar, que se aprenda a escutar, registrar, representar suas vozes e seus movimentos.

Destaca-se o quanto é fundamental a constituição do grupo no espaço institucional, pois nele a criança tem a possibilidade de exercitar e confrontar as diferenças, aprendendo a difícil tarefa de conviver com divergências e conflitos.

O primeiro grupo social da criança é a família, compreendida em suas diferentes configurações para além da composta por pai, mãe e filho, na qual ocorre a construção de vínculos afetivos duradouros que são ampliados nas instituições educativas. Essas relações, estabelecidas nos diferentes espaços sociais no início da vida, são muito importantes para o desenvolvimento da identidade, pois pertencer a um grupo social é fazer parte de um coletivo, pertencer a um lugar, a uma comunidade. É conviver diariamente em um espaço onde se vivencia significados, tradições, ações e formas de pensar. É compartilhar um território, uma história, uma linguagem, uma forma de ser e sentir.

Enquanto pertencente a um grupo, a criança se diferencia como um ser individual que tem características físicas e de personalidade, vontades e necessidades próprias. A partir das interações, ela percebe que no espaço institucional é constituído um grupo, que é diferente de outros. Essas relações coletivas são fundamentais para a criança tomar consciência da existência de um “nós”, no qual se estabelecem relações que afetam ao grupo e a ela mesma.

As identidades culturais que compõem os sujeitos das instituições precisam ser valorizadas e afirmadas, admitindo-se suas diversidades, compreendidas nos costumes, nas tradições, na culinária, na religião, na linguagem, na organização familiar. Reconhecê-las está para além da aceitação, segundo Barbosa (2009), implica em compreender que as diferenças são o que são, e não vão deixar de ser, e sim, serão colocadas em relação, em negociação.

Assim, considera-se que

*Somos todos diversos em nossa biologia, em nossa experiência, nosso modo de ser, em nossa cultura. A diversidade biológica e a diversidade cultural são a regra da espécie humana e também no planeta [...] pensar em uma educação em que assumamos que a diferença também está em nós, ou ainda, que a diferença somos nós e que a escola é um importante lugar de encon-*

*tro/confronto com as diferenças e a construção de suas negociações. Os sujeitos, as culturas, as religiões, as etnias já existiam antes da escola, cabe à escola incluí-los, para que ela possa permanecer existindo. (BARBOSA, 2009, p.13)*

Os elementos culturais que constituem a diversidade das crianças e de suas famílias, relacionados à etnia, ao gênero, à classe social, ao espaço geográfico, precisam ser explorados e valorizados no planejamento de contextos significativos de aprendizagens, de forma que esses elementos sejam visíveis nos espaços, no cardápio, na organização do momento do sono, em projetos investigativos etc., permitindo que se reconheçam e construam uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento.

As DCNEI (BRASIL, 2009) preconizam que as práticas pedagógicas das instituições de Educação Infantil promovam: uma visão plural do mundo pela criança; a ampliação do seu olhar para diferentes povos e culturas, uma relação positiva e apropriação das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América.

A instituição também precisa se preocupar com as condições de acesso, efetiva participação e aprendizagens a todas as crianças,

com base na igualdade de oportunidades, não permitindo que sejam excluídas em razão de alguma deficiência física ou cognitiva, considerando que a educação é um direito inalienável, previsto na Constituição Federal (BRASIL, 1988), e deve ser assegurada sem nenhum tipo de distinção.

A Proposta Pedagógica precisa cumprir sua função social, valorizando as diferenças e atendendo as necessidades educacionais específicas das crianças. Conforme consta nas DCNEI (BRASIL, 2009), no planejamento pedagógico é importante pensar em estratégias que permitam às crianças com necessidades educativas especiais vivenciar o contexto da instituição em sua amplitude, pensando os espaços, os materiais, os brinquedos, as formas de comunicação, os procedimentos que viabilizem às crianças serem ativas, possibilitando a sua ação nas brincadeiras e interações com as outras crianças.

Assim, esse campo de experiência propõe que a instituição de Educação Infantil seja um espaço onde as crianças possam constituir suas identidades, imersas em interações qualificadas, vivenciadas em contextos diferentes de aprendizagens que permitam o estabelecimento de relações com pessoas, objetos e a apropriação de conhecimentos produzidos pela humanidade, ampliando suas possibilidades de compreensão e ação no mundo.

## 4.1. Sentidos, Saberes e Conhecimentos

As instituições de Educação Infantil, a partir do planejamento de contextos de aprendizagens, no que se refere a esse campo, podem promover, de acordo com o artigo 9º das DCNEI (BRASIL, 2009), experiências que:

I – promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;

V – ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;

VI – possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;

VII – possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade;

XI – propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;

*Fonte: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Resolução nº 05, de 17 de dezembro de 2009.*

Nesses contextos, a criança precisa vivenciar situações cotidianas que favoreçam a construção de sentidos, saberes e conhecimentos que desenvolvam o interesse em conhecer o mundo e a si própria, estabelecendo amizades e atitudes de cuidado de si e do outro.

Esse campo de experiência propõe que a Educação Infantil seja um ambiente de vida, em que se aprende de forma inteira, pensando, agindo, observando, experimentando, sentindo; em que as histórias de cada criança e profissional sejam contadas e experienciadas por todos.

Assim o Eu, o Outro e o Nós serão constituídos nas ações cotidianas, em que perpassam todas as relações humanas da instituição de Educação Infantil, interligando-se às experiências proporcionadas pelos outros campos:

- Corpo, Gesto e Movimentos;
- Traços, Sons, Cores e Formas;
- Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação;
- Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações.



As situações de aprendizagens, promovidas pelas instituições de Educação Infantil, possibilitam à criança se apropriar e produzir conhecimentos de diferentes naturezas – culturais, artísticos,

científicos, tecnológicos e ambientais – desenvolver habilidades e atitudes, assim como reafirmar valores. Na BNCC (BRASIL, 2017) e no Documento Curricular para Goiás elas foram

observadas nos campos de experiências e nos seus respectivos objetivos de aprendizagens e desenvolvimento fundamentados nos 6 (seis) direitos, conforme segue abaixo:

<b>Quadro 11 – Objetivos de Aprendizagens e Desenvolvimento do Campo de Experiências O Eu, o Outro e o Nós</b>			
<b>Sentidos, Saberes e Conhecimentos</b>	<b>Bebês (0 a 1 ano e 6 meses)</b>	<b>Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)</b>	<b>Crianças pequenas (4 anos a 05 anos e 11 meses)</b>
Interações	(EI01EO01-A) Perceber que suas ações, expressões, movimentos, gestos têm efeitos no ambiente, nas outras crianças e nos adultos.	(EI02EO01) Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças e adultos.	(EI03EO01-A) Identificar e respeitar opiniões, formas de expressão e características próprias de cada um. (EI03EO01) Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir.
	(EI01EO03-A) Relacionar com outras crianças e adultos por meio de olhares, afagos, sorrisos, choros, conversas, em situações de diálogos, brincadeiras e exploração. (EI01EO03) Interagir com crianças da mesma faixa etária e adultos ao explorar espaços, materiais, objetos, brinquedos.	(EI02EO03-A) Construir noções de respeito e cooperação, ao estabelecer relações de amizade e ao participar de brincadeiras e interações variadas com crianças de diferentes faixas etárias e adultos. (EI02EO03) Compartilhar os objetos e os espaços com crianças da mesma faixa etária e adultos.	(EI03EO03-A) Relacionar-se com variados grupos, construindo vínculos afetivos e desenvolvendo atitudes de solidariedade. (EI03EO03) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação.
	(EI01EO04-A) Expressar sentimentos, preferências, vontades, na relação com crianças de diferentes faixas etárias e adultos, na interação com o mundo físico e sociocultural. (EI01EO04) Comunicar necessidades, desejos e emoções, utilizando gestos, balbucios, palavras.	(EI02EO04-A) Utilizar estratégias variadas, gestos, expressão facial, movimentos e linguagem oral para narrar histórias, expressar ideias e opiniões com crianças de diferentes faixas etárias e adultos. (EI02EO04) Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender.	(EI03EO04-A) Comunicar com clareza suas ideias, sentimentos, explicações e conclusões, compartilhando saberes e experiências cotidianas. (EI03EO04) Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos.

Autonomia	(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.
		(GO-EI02EO08) Conhecer as possibilidade e limites de seu corpo, percebendo situações que coloquem em risco sua segurança física nas interações cotidianas.	(GO-EI03EO08) Identificar situações que representem risco, procedendo de forma a garantir sua integridade física.
	(GO-EI01EO07) Participar com crianças de diferentes faixas etárias, de brincadeiras e/ou se situações coletivas variadas.	(EI02EO07-A) Vivenciar brincadeiras coletivas que exercitam a compreensão de regras, normas e valores do convívio social, desenvolvendo capacidade de lidar com frustrações. (EI02EO07) Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação de um adulto.	(EI03EO07-A) Conhecer e respeitar normas e valores do convívio social e participar da definição de combinados do grupo. (EI03EO07) Usar estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos.
	(GO-EI01EO09) Vivenciar nas situações de cuidados corporais e afetivos – banho, sono, alimentação, colo – a audição de canções, de acalantos, a contação de histórias, o manuseio de livros e a realização de brincadeiras.	(GO-EI02EO09) Demonstrar percepções de suas necessidades físicas e ter iniciativas de autocuidado e auto-organização – beber água, vestir roupas, guardar seus pertences – bem como perceber as necessidades do outro.	(GO-EI03EO09) Realizar ações de cuidado pessoal, de forma autônoma, identificando suas necessidades pessoais e a dos colegas, desenvolvendo ações que promova o seu bem estar e o dos outros.
	(GO-EI01EO10) Manipular, com o auxílio do(a) professor(a), utensílios – talheres, pratos, guardanapos, escova de dentes e de cabelos, toalhas, sabonetes, travesseiros – específicos das atividades de autocuidado, como alimentação, banho, troca de roupa, repouso, higiene bucal etc.	(GO-EI02EO10) Experimentar e utilizar diferentes utensílios, explorando suas funções e possibilidades, nos momentos de autocuidado – alimentação, banho, troca de roupa, repouso, higiene bucal etc.	(GO-EI03EO10) Incorporar hábitos convencionais durante os momentos de autocuidado.

Identidade	(EI01EO05-A) Conhecer e diferenciar a sua própria imagem e a do outro, por meio de espelhos, fotografias, filmagens etc. (EI01EO05) Reconhecer seu corpo e expressar suas sensações em momentos de alimentação, higiene, brincadeira e descanso.	(EI02EO05-A) Identificar suas características físicas a partir da relação com outras crianças e adultos. (EI02EO05) Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes, respeitando essas diferenças.	(EI03EO05-A) Respeitar a diversidade humana, no convívio com colegas, comunidades, grupos variados – indígenas, quilombolas, da cultura local – para romper com relações de discriminação étnico-racial, de gênero, linguística, socioeconômica e de religião. (EI03EO05) Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos, com os quais convive).
	(GO-EI01EO11) Perceber sensações que as situações lhe causam, como, escutar uma música, manipular um objeto, interagir com o outro.	(GO-EI02EO11) Reconhecer e manifestar suas preferências, desejos, sentimentos nas interações em diferentes contextos, respeitando o próximo.	(GO-EI03EO11) Fazer escolhas intencionais, com base em suas preferências, e respeitar as escolhas dos outros.
	(EI01EO06-A) Estabelecer vínculos afetivos com crianças de variadas faixas etárias, ampliando suas relações. (EI01EO06) Interagir com outras crianças da mesma faixa etária e adultos, adaptando-se ao convívio social.	(EI02EO06) Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras.	(EI03EO06) Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida.
	(GO-EI01EO12) Participar de situações coletivas, observando e vivenciando hábitos e costumes locais e regionais.	(GO-EI02EO12) Conhecer diferentes hábitos e costumes, por meio da interação com outras crianças, adultos e materiais variados – vídeos, desenhos animados, livros, músicas.	(GO-EI03EO12) Socializar hábitos e costumes próprios do seu grupo social no convívio com outras crianças e adultos.
	(GO-EI01EO13) Participar de situações em que pessoas com as quais convive compartilhem brincadeiras, histórias, saberes, que caracterizam diferentes épocas e culturas.	(GO-EI02EO13) Conhecer histórias, saberes, sentimentos, desejos das pessoas com as quais convive na instituição e em diferentes grupos sociais.	(GO-EI03EO13) Compartilhar suas histórias, saberes, sentimentos, desejos e expressar suas dúvidas e opiniões em rodas de conversa.
	(GO-EI01EO14) Manipular objetos e brinquedos que representam diferentes culturas – chocolates, caxixis, cuias, matrioscas, abaiumes etc.	(GO-EI02EO14) Conhecer objetos, brinquedos e manifestações que representem diferentes culturas e fazer uso deles em situações cotidianas – brincadeiras, rodas de conversa, músicas etc.	(GO-EI03EO14) Reconhecer e expressar emoções, sentimentos, valores que caracterizem sua identidade e a do grupo que pertence, por meio de diferentes situações vivenciadas na instituição – contação e dramatização de histórias, brincadeiras de faz de conta etc.

## 4.2. Organização da Ação Pedagógica

Esse campo de experiência compreende que a criança possui um grande interesse por si mesma e pelo mundo. O papel do professor, no contexto da Educação Infantil, é mediar as relações necessárias para as aprendizagens para o desenvolvimento da criança, por meio de uma ação pedagógica intencional e planejada. Neste contexto, as interações são de grande importância. No entanto, apenas estar junto não as garante, é preciso pensar na qualidade das interações que ocorrem nos espaços das instituições.

Segundo as DCNEI (BRASIL, 2009), as instituições de Educação Infantil promovem a qualidade das experiências educativas por meio de:

- espaços limpos e seguros que garantam a saúde das crianças;
- relações em contextos acolhedores, desafiadores e inclusivos;
- ambientes que promovam interações, explorações, descobertas partilhadas com outras crianças e professores;
- contextos que articulem as diferentes linguagens e que efetivem a participação, a expressão, a criação das crianças considerando seus interesses e curiosidades.

A intencionalidade pedagógica é direcionada para a relação entre as crianças e os adultos e não se trata na definição antecipada de conhecimentos descontextualizados a serem ensinados. O planejamento das ações pedagógicas tem como prioridade a ampliação das ações das crianças, a partir da escuta e da observação de como elas significam para si e para mundo, demonstrando seus interesses e curiosidades. Assim, as práticas pedagógicas precisam explorar as possibilidades das crianças, no que se refere a viver experiências que perpassem todos os seus sentidos, promovendo aprendizagens que articulam expressão corporal e verbal, experimentação prática e conceitual, razão e emoção.

Para tanto, é necessário superar práticas que silenciam e imobilizam as crianças e priorizar ações intencionais que permitam interações, que favoreçam sua curiosidade, a construção da autonomia nas relações e na exploração de materiais e objetos, que possibilitem a própria elaboração de conhecimentos, conceitos, ideias sobre si e sobre o mundo.

Ao observar as especificidades deste campo de experiência, pretende-se que as crianças aprendam a:

- conversar, a negociar argumentos e objetivos, a ouvir o outro e reconhecer a existência do seu ponto de vista;
- considerar sentimentos, intenções, opiniões das demais pessoas com quem convive;
- construir projetos coletivos;
- participar de atividades significativas em duplas ou em pequenos e grandes grupos;
- ter consciência que as regras de convivência social servem para todos;
- estabelecer amizades, desenvolver atitudes negociadoras, tolerantes e de cooperação;
- desenvolver capacidades de participação ativa e convivência coletiva.

Assim, algumas possibilidades podem ser exploradas para contribuir com o desenvolvimento e a formação integral das crianças que convivem no espaço da instituição, propondo situações em que seja possível às crianças:

- vivenciar momentos de cuidados corporais e afetivos com adultos e outras crianças;
- explorar situações em duplas, pequenos e grandes grupos, vivenciando e construindo regras de convívio social e estabelecendo vínculos de amizade;
- participar de situações em que tenham oportunidade de decidir o que fazer, o que explorar e como resolver pequenos problemas;
- brincar de diversas maneiras, sozinha, em pequenos ou grandes grupos, com objetos, de faz de conta, com crianças que possuem características e habilidades diferentes da sua, de etnias diferentes, com ou sem deficiências, convivendo e respeitando essas diferenças;
- participar de rodas de conversas podendo compartilhar suas histórias, saberes, sentimentos, desejos e expressar suas dúvidas, opiniões sobre determinado assunto;
- ter a oportunidade de conviver com os diferentes sujeitos que compõem o espaço institucional - crianças da mesma idade, com menos ou mais idade e adultos - , onde possam ter tempo para compartilhar e explorar os diferentes espaços e os materiais em pequenos ou grandes grupos;
- participar de situações de contação e dramatização de histórias que explorem diferentes culturas e valorizem personagens de diferentes grupos étnico-raciais, onde possam reconhecer emoções, sentimentos, valores que caracterizam sua identidade e a do grupo a que pertence;
- conhecer hábitos, atitudes, valores, manifestações artísticas e culturais que caracterizam as relações de seu e de outros grupos sociais;

Para qualificar o contexto das instituições, é importante promover um ambiente que ofereça materiais diversos, que caracterize diferentes culturas, espaços estruturados que permitam diálogos, trocas entre as crianças e adultos e tempo para que cada criança possa explorar, manipular, analisar e compartilhar o que está lhe interessando.

A organização do espaço precisa ser acolhedora, agradável às crianças, contendo elementos em que elas se identifiquem, contribuindo para a constituição de sua identidade e sendo mediadores de aprendizagens. Assim, é necessário ser estruturados de forma que garantam a segurança das crianças, permitindo diálogos e trocas entre elas e a vivência de situações individuais, podendo conter:

- cantinhos com almofadas e brinquedos;
- locais destinados para a organização dos pertences pessoais das crianças, que sejam acessíveis a elas;
- arranjos espaciais interativos em que as crianças possam manusear objetos e interagir com outras crianças;
- tapetes com objetos que favoreçam a interação de um pequeno grupo;
- rodinhas com locais demarcados para conversas, contação de histórias;
- cabanas feitas com tecidos;
- espaços físicos amplos em que as crianças possam circular e explorar com segurança e autonomia;
- ornamentação que destaque elementos da cultura regional do estado de Goiás, em que as crianças possam conhecer e se identificar, e de diferentes culturas: africanas, indígenas, asiáticas, europeias;

Na organização dos espaços, o planejamento da oferta de materiais também é fundamental, pois cada objeto favorece formas diversificadas de mediações e interações. Por exemplo, oferecer brinquedos, livros e outros objetos culturais potencializa as interações das crianças com os adultos, entre si e com outras crianças; fantoches, bonecos, objetos lúdicos favorecem a experiência inicial com a capacidade simbólica, representativa; materiais em que as crianças possam se identificar, como espelhos, fotografias, almofadas, brinquedos, livros de literatura, móveis favorecem o reconhecimento de si e o sentimento de pertença ao grupo; objetos que representem a diversidade, como bonecos, desenhos e fotografias de negros, brancos, indígenas, pessoas com deficiências aguçam o olhar para a diversidade.



Os ritmos e as necessidades das crianças são respeitados, na medida em que o planejamento do tempo destinado para as atividades favorece suas aprendizagens, superando práticas em que se determina um tempo cronológico para todas elas concluírem a realização do que foi proposto pelo professor.

É necessário que cada criança tenha tempo de qualidade para conversar sobre diferentes assuntos, conviver com seus pares e com as crianças de diferentes idades, explorar, observar, analisar objetos, fatos, fenômenos naturais, brincar com diferentes materiais, de faz de conta. Também é necessário ao professor ter tempo de escutar, observar e interagir com as crianças, para que possa identificar elementos que qualifiquem seu planejamento.

Para o desenvolvimento de atitudes que promovam a construção de relações humanas sustentáveis é importante realizar cotidianamente, intervenções e reflexões com as crianças em diferentes momentos, verbalizando aspectos de aprovação e valorização de ações, sentimentos, expressões que ajudem as crianças a terem consciência de si mesmas; dialogando sobre os valores que sustentam as relações de cordialidade, de cooperação e de companheirismo e ainda, refletir com elas sobre a forma injusta como os preconceitos são construídos e se manifestam, valorizando atitudes de respeito, não-discriminação e solidariedade.

## 5. Corpo, Gestos e Movimentos

O corpo humano, compreendido na sua totalidade, constituído biológica e culturalmente, o que inclui as questões psíquicas e afetivas, apresenta unicidade entre as dimensões que constituem o sujeito: expressivo-motora, afetiva, linguística, ética, estética e sociocultural (BRASIL, 2009).

O corpo e o movimento são as primeiras formas de comunicação da criança consigo mesma, com o outro e com o mundo. O corpo como matéria possibilita a ação social das crianças, em especial a dos bebês, pois é por meio dele que elas se relacionam com o mundo, expressando seus desejos e suas necessidades (CRUZ DE OLIVEIRA, 2013).

Vivenciar e ter consciência sobre seu corpo permite a liberdade de escolhas, o desenvolvimento da autonomia nos cuidados pessoais e na tomada de decisões, o que possibilita sua participação no mundo. Assim, manipular diferentes objetos e entender como funcionam, apreciar e produzir músicas, brincar de casinha ou de super-heróis, ouvir e contar histórias, desenhar, modelar, pintar, dançar, cantar, observar, criar e explicar fenômenos, são ações possíveis por-

que a criança se materializa num corpo que vive em um determinado tempo, espaço e cultura, que se emociona, pensa e comunica.

A BNCC (BRASIL, 2017) apresenta este campo de experiências abordando conceitos centrais para compreender a forma pela qual a criança se vale para estar no mundo e para aprender e desenvolver - o corpo, os gestos e os movimentos - conforme segue abaixo:

#### **Quadro 12 – Campo de Experiências Corpo, Gestos e Movimentos**

Com o **corpo** (por meio dos sentidos, **gestos, movimentos** impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. As crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física. Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.) [grifo nosso].

*Fonte: Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017).*

A ação pedagógica, a ser desenvolvida a partir desse campo de experiências, pressupõe realizar um trabalho que considere os aspectos relacionados aos cuidados necessários para um crescimento saudável, envolvendo hábitos alimentares, prevenção de doenças, práticas de atividades físicas. Requer ainda, o desenvolvimento da corporeidade, possibilitando à criança perceber e identificar o seu próprio corpo, os gestos e os movimentos típicos do grupo social ao qual pertence, bem como aprender noções de autocuidado e o reconhecimento por ela das possibilidades e limites de seu corpo.

## Corpo

Conforme Vargas (2012, p.240), “O corpo é o próprio ser humano: sua natureza corpórea é a base de sua existência; se não há corpo, obviamente, não há pessoa”. Assim, ele não é só biológico/físico é, também, uma construção social.

O corpo possui uma anatomia específica e se constitui num conjunto de estruturas e de funções bastante complexas e ao mesmo tempo sutis. No entanto, essa anatomia é marcada pelos contextos sociais e culturais, pelos hábitos e costumes dos quais o sujeito faz parte.

Questões relacionadas à saúde, vacinas, alimentação, atividades físicas, bem estar, cuidado e autocuidado possibilitam a compreensão da perspectiva biológica do corpo. Aprender como se cumprimenta, como se portar fisicamente em variados espaços, o que e como se come, as vestimentas utilizadas são questões que dizem respeito à constituição social do corpo.

Nessa perspectiva, ele é resultado da interação entre os sujeitos, as vivências, as experiências e os discursos que o cercam em diferentes tempos e espaços e sua materialidade. Portanto, cada sujeito apresenta uma corporeidade – aquela que lhe é possível construir cotidianamente a partir de sua estrutura física (Neira, 2017). Corporeidade é entendida como a maneira pela qual o cé-

rebro reconhece e utiliza o corpo como instrumento para se relacionar consigo mesmo, com o outro e com o mundo (CRUZ DE OLIVEIRA, 2013).

É importante refletir sobre as indagações feitas por Trindade (2017):

- Como as crianças aprendem sobre o próprio corpo?
- Como desenvolvem sua corporeidade? Em quais relações e situações? Quem as promove?
- As crianças aprendem observando o corpo e as atitudes dos adultos?

E ainda pensar:

- As perguntas das crianças sobre seu corpo são respondidas? Por quem? De que maneira?
- O que as crianças sabem e o que aprendem nas instituições sobre doenças e as formas de prevenção?
- São vivenciados hábitos de higiene e de autocuidado no contexto educativo?

Essas questões podem e devem ser temas de discussão, de reflexão e de estudo realizado com as crianças nas instituições educacionais, de modo a oferecer a elas elementos que as auxiliem a compreender como seu corpo cresce e se desenvolve.

As crianças demonstram interesse e curiosidade sobre seu corpo quando fazem perguntas, tais como: “Onde a gente estava antes de nascer?”, “Por que eu tenho cabelo liso e

ele tem cabelo enrolado?”, “Por que eu não posso ser negra?” “Olha o tamanho da minha perna. Eu já fiquei grande?”, “Por que meu amigo está doente?”, “O que é morrer?”.

Esses questionamentos fazem parte do cotidiano das instituições de Educação Infantil, sendo fundamental pensar na relação estabelecida pelo adulto com o corpo da criança. Como cuida dele e a ensina a fazê-lo tem grande importância, sendo necessária atenção constante ao que diz a ela sobre seu corpo. Sempre se faz menção ao fato de a criança ser gordinha? Como se trata aquela que cai muito? O que se diz enquanto se penteia uma criança cujos cabelos são crespos? A criança que chora muito recebe atenção ou é repreendida? São feitos comentários sobre a cor da pele? Que tipo de comentários?

Coutinho (2017, p.111) alerta que, nas instituições educacionais

*A constituição da autoidentidade das crianças a partir do corpo deve ser pensada com cuidado, tendo em vista que todos os dias diversas situações informam às crianças sobre seus pertencimentos a partir do corpo, seja de raça, de idade, seja de gênero. O cuidado se situa na percepção das relações estabelecidas com as crianças e com seus corpos, mediante a organização do espaço e das materialidades, da manifestação pelo gesto e pela fala das características das crianças e das escolhas que faz sobre os repertórios apresentados.*

O corpo, os gestos e os movimentos ganham centralidade e tornam-se partícipes privilegiados das práticas pedagógicas na Educação Infantil.

Dessa forma, a ampliação, diversificação e complexificação das experiências corporais, potencializadas pelo envolvimento sensorial, ocorrem a partir de: firmar o tronco, sentar com e sem apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, ficar em pé, caminhar - apoiando-se em berços, mesas e cordas -, andar, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, pegar, largar, arremessar, dar cambalhotas, alongar-se, rolar, expandir, recolher, girar, deslocar, pendurar, subir, descer, entrar, sair, orientando-se por noções como para frente, para trás, no alto, embaixo e outros.

O corpo é carregado de significações culturais, por ser marcado por uma história, pelo jeito de ser e de viver de um determinado grupo social. Não é possível pensá-lo de forma fragmentada, especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento e as aprendizagens da criança, pois é por meio do corpo que ela movimenta, experimenta, comunica, brinca, sente, aprende, cria, expressa emoções, desejos, se desenvolve de forma intensa na infância, explorando a si mesmo e ao outro, ao mundo que o cerca e que está situado dentro de um contexto, de um tempo, de um espaço, de uma cultura.

O corpo é construído e reconstruído nos diferentes contextos em que as crianças convivem

- na família, na vizinhança, nos espaços de manifestação religiosa, na instituição educativa. Cada situação influenciará o corpo, os gestos e os movimentos e determinará o que eles significam. É assim que nos apropriamos das marcas corporais de gênero, de classe, de etnia.

No entanto, pouco ou quase nada se ensina à criança sobre o próprio corpo, na perspectiva de que ela desenvolva o autoconhecimento. A criança precisa ter oportunidade de aprender sobre seu corpo, sua sexualidade e seu gênero com a mesma naturalidade que aprende a falar, a andar e a comer, pois tudo isso marca sua vida e contribui para a construção de sua identidade. Gênero, além de biológico, também é uma construção social que dada cultura estabelece ou elege em relação a homens e mulheres, podendo ser entendido como a organização social da diferença sexual, que se materializa em diferentes contextos sociais, entre eles a família e a instituição educativa.

Nos diversos contextos sociais dos quais faz parte, a criança entra em contato com as expectativas que os adultos têm quanto a ser menino e a ser menina, aprende suas características e seus significados, que estão estabelecidos mesmo antes do seu nascimento. Um exemplo disso é o preparo do enxoval rosa ou azul.

Finco (2007) ressalta o esforço por parte dos adultos para educar de maneira diferente os corpos de meninos e meninas e que as crian-

ças desenvolvem seus comportamentos e também suas potencialidades na perspectiva de corresponder a essas expectativas. Assim, vai se aprendendo o que é ser homem – sendo estimulados a coragem, a agressividade a competição e o desempenho – e ser mulher – incentivando a docilidade, a meiguice, a sensibilidade e o bom comportamento.

Os meninos são estimulados às brincadeiras que os empurram para a rua, exercitando aquilo que é esperado do homem mais tarde, ser o chefe de família, buscar o sustento da casa: brincadeiras como jogar bola, soltar pipa, jogar bolinha de gude e mexer no carro. As meninas são ensinadas a brincar de casinha, de comidinha, atividades de lavar, passar e fazer ninar o filho, esperando que, ao crescerem, reproduzam essas ações sendo mães e donas de casa.

Então, conforme aponta Brougère (1995) os brinquedos são artefatos culturais, que carregam simbologias e, dentre outras coisas, materializam a representação que determinada sociedade tem de meninos e meninas. Nesse sentido, as crianças, tanto meninos como meninas, estão sendo privadas de determinadas formas de expressão, cabendo então pensar a esse respeito e alargar as possibilidades de expressão oferecidas nos contextos institucionais.

Essas práticas, que muitas vezes têm início na família e na sociedade em geral, acabam por se ampliar ou se cristalizar na instituição de educação, especialmente no que se refere ao

que significa ser menino ou menina, no que se aprende sobre o próprio corpo, na forma como se lida com as características desse, como se trata as curiosidades infantis sobre o próprio corpo, sobre o nascimento dos bebês, sobre o crescimento etc.

Na instituição educativa a criança precisa aprender, com base em conhecimentos científicos, sobre a constituição, a anatomia e as funções do corpo, como ele se desenvolve, como mantê-lo saudável. Aprender os hábitos de higiene, de alimentação e de atividades físicas que colaboram para a manutenção da saúde e ainda como se previne as doenças.

É preciso assumir uma postura ética em relação à criança, respeitando sua intimidade, sua cultura, seus valores, suas crenças e de sua família, desde que isso não coloque a criança em situação de risco, sem deixar de possibilitar a ela elementos que favoreçam seu desenvolvimento físico, bem como ampliem seu universo de conhecimentos. As relações devem ser desenvolvidas na perspectiva de respeito a si e também ao outro, buscando o crescimento integrado, desenvolvendo diálogos sem preconceito e discriminação de nenhuma natureza.

### **Gestos e Movimentos**

Os gestos e os movimentos, assim como o corpo, são biológicos e culturais. Expressam a vida individual e também a vida coletiva, na medida em que têm um sentido histórico.

Por não serem imutáveis, as dimensões históricas mostram que a intencionalidade dos gestos expressa a maneira única e particular de existir no ato do momento vivido, pois o corpo humano está atado ao mundo por meio de uma relação dinâmica, lhe atribuindo sentidos que variam conforme a situação. Todo gesto humano tem, portanto, significação.

Desse modo, quando a criança faz um movimento voluntário e um adulto ou uma criança mais velha lhe confere um sentido, se inicia o processo de relacionar o gesto ao significado que se quer atribuir. Como quando o bebê balança a mão, o adulto diz a ele: - Tchau? Um beijo – e depois lhe acena. Ou então quando a criança tenta expressar o não com o dedo, mas não consegue, estica o dedo a frente do rosto e balança a cabeça, expressando a ideia de negação e se pergunta à ela: - Você não quer sair? Ou seja, a medida que ela vai tendo contato com outras pessoas, vai compreendendo que determinados gestos expressam hábitos sociais específicos, ampliando seu repertório.

O movimento é mais que o simples deslocamento de um corpo no espaço. Movimento é parte integrante da construção da autonomia, uma vez que contribui para o domínio das habilidades motoras e, por conseguinte, amplia as possibilidades de interações. É uma forma de intervir e transformar a realidade, expressar-se, divertir-se, aprender e tantos outros sentidos e significados. Cruz de Oliveira (2013) afirma que o movimento

medeia a ação da cognição e é também mediado por esta.

Considerando o que diz Vargas (2012), pode-se afirmar que o movimento consiste em experiências pelas quais o ser humano realiza um diálogo com outras pessoas, com diferentes espaços e consigo. É uma das formas do homem entender seus contextos de relações, que o introduz no mundo de forma dinâmica, permitindo o seu desvelamento, não somente por atos do pensamento, mas também pelo próprio movimento.

Nas instituições de Educação Infantil, o movimento deve ser compreendido como possibilidade de atuação do sujeito, que favoreça a construção dos saberes da criança relacionados à consciência de seus limites e capacidades, o conhecimento e/ou domínio do uso de diferentes objetos e instrumentos produzidos pela humanidade ao longo do tempo, assim como o entendimento de quais relações podem ser estabelecidas com eles. Um movimento que faça parte da construção da identidade da criança e do desenvolvimento de sua autonomia.

Para tanto, deve superar propostas de movimentos com finalidade de disciplinar, fragmentar, por ordem ou docilizar a criança; bem como de testar e categorizar a sua aptidão física ou fazer treino de habilidades motoras, pois integrar a expressão motora na Educação Infantil é perceber a existência do corpo.

Conforme alerta Richter (2017), há nas instituições de Educação Infantil a constante preocupação em controlar os movimentos do corpo infantil e os tempos de imaginação das crianças e assim elas vão aprendendo, desde muito cedo, a disciplinar seu corpo e suas emoções. Isso pode ser constatado ao se observar: as portas fechadas ou no uso de cancelinhas nos berçários; as crianças colocadas por longos períodos dentro dos berços ou dentro das salas; o deslocamento, mesmo que em espaço já conhecidos pelas crianças, feitos em filas; situações em que se solicite às crianças que abaixem a cabeça nas mesas etc.

Então, o corpo vai sendo marcado pelo imobilismo, especialmente no sentido da qualidade das atividades desenvolvidas nas instituições (CRUZ DE OLIVEIRA, 2013), abrindo mão da integralidade do corpo expressivo que as crianças têm.

Na perspectiva de romper com essas práticas, é fundamental que os professores entendam que não há apenas uma maneira de se movimentar e que vida e movimento são inseparáveis.

## 5.1. Sentidos, Saberes e Conhecimentos

As instituições de Educação Infantil, a partir do planejamento de contextos de aprendizagens, no que se refere a esse campo, podem promover, de acordo com o artigo 9º das DCNEI (BRASIL, 2009), experiências que:

I – promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;

II – favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;

VI – possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;

IX – promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;

XII – possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos.

*Fonte: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Resolução nº 05, de 17 de dezembro de 2009.*

A promoção dessas experiências, pelas instituições de Educação Infantil, possibilita à criança se apropriar e produzir conhecimentos de diferentes naturezas – culturais, artísticos,

científicos, tecnológicos e ambientais, desenvolver habilidades e atitudes, assim como reafirmar valores. Na BNCC (BRASIL, 2017) e no Documento Curricular para Goiás elas foram

observadas nos campos de experiências e nos seus respectivos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento fundamentados nos 6 (seis) direitos, conforme o quadro a seguir:

<b>Quadro 13 – Objetivos de aprendizagens e desenvolvimento do Campo de experiências Corpo, Gestos e Movimentos</b>			
<b>Sentidos, Saberes e Conhecimentos</b>	<b>Bebês (0 a 1 ano e 6 meses)</b>	<b>Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)</b>	<b>Crianças pequenas (4 anos a 05 anos e 11 meses)</b>
Gestos e Movimentos	(EI01CG01) Movimentar as partes do corpo para exprimir corporalmente emoções, necessidades e desejos.	(EI02CG01) Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras.	(EI03CG01) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música.
	(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.
	(EI01CG05) Utilizar os movimentos de preensão, encaixe e lançamento, ampliando suas possibilidades de manuseio de diferentes materiais e objetos.	(EI02CG05-A) Desenvolver habilidades motoras, em situações variadas, como no uso da tesoura, do lápis, do pincel, do descascar uma fruta, do abotoar a roupa etc.  (EI02CG05) Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros.	(EI03CG05-A) Coordenar seus movimentos em relação a si mesmo, ao outro e ao espaço, em situações diversas, tais como: guardar seus pertences na mochila, vestir-se sozinho, participar da organização da sala etc.  (EI03CG05) Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas.
	(GO-EI01CG06) Participar e observar brincadeiras livres e dirigidas que explorem movimentos amplos, em outros ambientes da instituição que não seja sua própria sala: parque, corredores, pátios, outras salas.	(GO-EI02CG06) Conhecer, experimentar e realizar brincadeiras que permitam correr, pular, saltar, escalar, rolar, subir, escorregar, balançar, equilibrar etc. nos diferentes espaços da instituição e fora dela.	(GO-EI03CG06) Propor variações nas regras das brincadeiras de seu repertório – pique-pega, amarelinha, pique-esconde, circuitos – e vivenciá-las em diferentes espaços, dentro e fora da instituição.

Corpo	<p>(EI01CG02-A) Participar de brincadeiras e interações que possibilitem o arrastar, o empurrar, o engatinhar, o abaixar, o levantar, o apoiar, o andar, por meio da exploração de objetos, brinquedos, colchonetes, obstáculos etc.</p> <p>(EI01CG02) Experimentar as possibilidades corporais nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e desafiantes.</p>	<p>(EI02CG02-A) Desenvolver noções de equilíbrio e lateralidade, ao movimentar-se para um lado e para o outro, andar sobre um traçado, em situações de deslocamentos e brincadeiras.</p> <p>(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.</p>	<p>(EI03CG02-A) Desenvolver o equilíbrio, a lateralidade e o ritmo, em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades, demonstrando controle e adequação do uso do seu corpo.</p>
		<p>(GO-EI02CG07) Perceber limites e possibilidades do corpo na movimentação e coordenação utilizando a força, a velocidade e a resistência em deslocamentos, brincadeiras etc.</p>	<p>(GO-EI03CG07) Ampliar as possibilidades de movimentação e coordenação, controlando a força, a velocidade e a resistência nas atividades propostas.</p>
	<p>(EI01CG04) Participar do cuidado do seu corpo e da promoção do seu bem-estar.</p>	<p>(EI02CG04) Demonstrar progressiva independência no cuidado do seu corpo.</p>	<p>(EI03CG04) Adotar hábitos de autocuidado relacionados a higiene, alimentação, conforto e aparência.</p>
	<p>(GO-EI01CG08) Vivenciar com adultos e crianças, situações de cuidados com a saúde e a prevenção de doenças – tomar banho de sol, experimentar novos alimentos, higienizar as mãos antes de pegar algum alimento etc.</p>	<p>(GO-EI02CG08) Reconhecer os cuidados necessários para a manutenção da saúde e a prevenção de doenças – evitar colocar mãos e objetos na boca, lavar e assoar o nariz, não compartilhar objetos de higiene pessoal etc.</p>	<p>(GO-EI03CG08) Identificar e praticar situações de cuidados para a manutenção da saúde e a prevenção de doenças – cobrir o nariz e a boca ao tossir e espirrar etc.</p>
	<p>(GO-EI01CG09) Perceber o próprio corpo e o do outro a partir da exploração dos sentidos, olfato, audição, visão, tato, paladar, explorando materiais variados – gelatina, terra, gelo, água em diferentes temperaturas, lixa, feltro, plástico-bolha etc.</p>	<p>(GO-EI02CG09) Experimentar e identificar as sensações causadas em si e no outro, por meio dos sentidos, olfato, audição, visão, tato e paladar, na utilização de brinquedos, materiais e objetos.</p>	<p>(GO-EI03CG09) Descobrir e nomear sensações, tais como, repulsa, surpresa, cócegas, ansiedade, medo, satisfação etc., causadas em si, aliadas aos sentidos, olfato, audição, visão, tato e paladar, nas mais variadas situações.</p>

	(GO-EI01CG10) Vivenciar a massagem, o afago, o colo para que reconheçam os nomes e as partes de seu corpo.	(GO-EI02CG10) Conhecer as funções do corpo, identificando e nomeando suas partes, por meio da exploração de vídeos, histórias, textos informativos, esqueletos etc.	(GO-EI03CG10) Identificar e compreender a estrutura do corpo humano, os principais sistemas e o seu funcionamento.
	(GO-EI01CG11) Participar de situações que favoreçam o autocohecimento do seu corpo: pesar, medir etc.	(GO-EI02CG11) Medir e registrar, com o auxílio do(a) professor(a), de variadas formas seu peso, altura, idade etc., em diferentes períodos do ano, comparando os dados coletados.	(GO-EI03CG11) Reconhecer a importância do levantamento de dados referentes ao peso, altura, idade etc., para acompanhamento do seu crescimento.
	(GO-EI01CG12) Experimentar diferentes alimentos, servidos de variados modos: líquido, pastoso, sólido.	(GO-EI02CG12) Degustar e diferenciar variados tipos, texturas e sabores de alimentos, aceitando um cardápio variado.	(GO-EI03CG12) Demonstrar conhecimento sobre a importância de uma alimentação balanceada, em quantidade e qualidade, sabendo selecionar e servir os alimentos saudáveis que lhes forem oferecidos.

## 5.2. Organização da Ação Pedagógica

No desenvolvimento das ações pedagógicas relacionadas aos sentidos, saberes e conhecimentos do campo “Corpo, gestos e movimentos” é importante ter clareza que o corpo das pessoas, com as quais a criança convive transmite muitas informações para ela: o tom de voz, as expressões faciais, o olhar, a postura, os gestos e os cuidados que dispensa a ele. Isso quer dizer que a importância que o professor atribui ao seu corpo, afeta as crianças com as quais trabalha (TRINDADE, 2017).

Os professores, em sua maioria, não se movimentam e buscam reprimir o movimento

das crianças. Mas, como possibilitar às crianças variados gestos e movimentos se os professores não os tiverem vivenciado? Como perceber as sensações dos outros sem se conectar com as suas? Como superar dificuldades e possibilidades expressas no corpo do professor?

É papel do professor se sentar no chão, brincar com as crianças, se deixar molhar, pintar e afagar pelas crianças, bem como afagá-las; ter disponibilidade às experiências corporais; usar vestimentas que favoreçam se movimentar junto com as crianças; além de se permitir aprender na relação com elas.

A promoção de oportunidades variadas de exploração de diferentes ambientes é fundamental para a criança se apropriar de sua movimentação, explorando-a e recriando-a a partir da descoberta e ampliação dos modos de diálogo entre corpo e espaço; das formas produzidas a partir das movimentações e coreografias, linhas retas ou diagonais, da ocupação e uso do espaço com o corpo e das composições espaciais que podem ser feitas a partir de cenários imaginários criados e recriados, tais como uma floresta, um espaço sideral.

Nesse processo é preciso considerar e aproveitar as realidades de vida, de culturas, dos

contextos de cada instituição educacional, a fim de que as oportunidades sejam oferecidas à criança. Considerar também que o corpo da criança é seu patrimônio e que os adultos são responsáveis por sua integridade.

Assim, conhecimento do grupo com o qual se trabalha, prudência e consciência dos perigos que o ambiente pode oferecer - pisos escorregadios, estado de conservação dos móveis etc. - são condições indispensáveis para realizar atividades de práticas corporais sem que isso ofereça riscos à integridade física da criança, já que os professores são responsáveis por sua segurança e bem-estar quando ela está na instituição.

A compreensão de que o movimento faz parte do ambiente da instituição de Educação Infantil é indispensável para superar a perspectiva de manter a criança em fila, quieta, aguardando o comando do adulto que perpetua a ideia de repressão do movimento de corpo inteiro, destituído de totalidade. O tão imperativo silêncio dos corpos "Fica quieta! Não se mexe! Senta!" "Deita a cabeça na mesa!" precisa dar lugar ao movimento e a criatividade infantil.

A proposição de diferentes brincadeiras, em variados espaços, contribui para a superação dessas práticas. Contudo, é preciso ter clareza de que a criança não nasce sabendo brincar ou jogar, sendo necessário criar contextos significativos na instituição educativa que possibilitem o desenvolvimento dessa ação pela

criança na relação com os outros, de forma que amplie seu repertório de brincadeiras.

O trabalho com o movimento deve partir do patrimônio cultural e corporal do grupo e se iniciar com as brincadeiras que a criança conhece, aquelas cultivadas em seu ambiente familiar, mas não com o objetivo de repeti-las ou simplesmente passar o tempo e sim ampliar seu repertório de brincadeiras, gestos e movimentos.

Cabe aos professores de Educação Infantil brincar de coisas que a criança brinca, mas também ensinar outras brincadeiras e outras formas de brincar, promover brincadeiras em que meninos e meninas brinquem juntos, reconstruindo regras, conhecendo brincadeiras e danças do passado e do presente, cantigas de roda e brincadeiras de origem indígena, europeia, africana; esportes com e sem materiais; situações que simulem os deslocamentos e comportamentos exigidos no trânsito, entre outras possibilidades.

As brincadeiras têm valor cultural e devem ser vivenciadas plenamente com esse fim. A criança brinca de várias maneiras em diferentes momentos, e em todas elas a qualidade da mediação do adulto, na organização de materiais e espaços, no planejamento dos tempos, nos desafios propostos, na organização do grupo, é um fator importante para o desenvolvimento infantil.

Outro aspecto a ser considerado na organização da ação pedagógica é a redução dos

espaços para a criança se movimentar, que se dá por motivos, tais como: o tamanho das residências que é cada vez menor, muitas delas não têm quintal; não há muito acesso a praças, parques ou áreas de lazer e ainda há o medo da violência, que impede que a criança se desloque pelos diferentes lugares do bairro, da cidade, da comunidade, levando ao confinamento doméstico.

Comumente se vê crianças em salas por longos períodos, tendo que ficar quietas e silenciosas, sendo necessário propor alternativas, abrindo mão do medo da mobilidade que tanto profissionais quanto famílias às vezes têm. É importante que as crianças tenham possibilidades de fazer deslocamentos e movimentos amplos nos diferentes espaços da instituição.

Acontecem com frequência situações em que a criança apresenta ao professor perguntas e questionamentos sobre seu corpo e sobre sexualidade. Mas, como tratar essas questões com a criança?

Primeiro, deve-se responder exatamente o que ela perguntou, sanando apenas as dúvidas questionadas e usando linguagem simples e clara. É sempre oportuno ter uma resposta mais completa, caso prossiga com as perguntas.

Quando uma criança indagar alguma coisa sobre a genitália, por exemplo, dizer sempre o nome correto, não usar apelidos ou termos jo-

cosos, não fazer julgamentos e não demonstrar espanto ou constrangimento. Em geral, a criança se contenta com as primeiras respostas.

As dúvidas e curiosidades podem ser sanadas trabalhando com bonecos, quando se pode nomear as partes do corpo, informar se é masculino ou feminino, refletir sobre o crescimento e as mudanças corporais. Reiterando, é fundamental responder todas as questões com simplicidade, mas corretamente.

Se o professor fica constrangido nessas situações, pode recorrer a outro profissional da instituição para encontrar meios e responder as perguntas das crianças, que não podem ficar sem resposta, evitando informações estereotipadas, preconceituosas e incorretas.

Na medida em que essas dúvidas e questionamentos vão surgindo, é preciso estabelecer um diálogo aberto e respeitoso com as famílias, pois ao oferecer respostas aos questionamentos das crianças, é preciso que as famílias estejam a par disso e saibam que será um diálogo sem preconceito ou discriminação de qualquer natureza, que visa atender as curiosidades das crianças, considerando que a percepção que os adultos

têm sobre essas questões, não é a mesma das crianças.

As instituições também têm o papel de ajudar a criança a diferenciar uma aproximação saudável, respeitosa, fruto de afetividade e cuidado, daquela que pode se constituir em situações de risco ou de abuso.

É preciso orientar a criança quanto ao contato físico com adultos ou com outras crianças, auxiliando-as a diferenciar gestos e toques de carinho e cuidado, de situações abusivas. Orientá-la que ninguém deve tocar suas partes íntimas e nem elas devem tocar as partes íntimas de outra pessoa e que, caso isso aconteça, deve pedir ajuda a um adulto de confiança.

A criança também precisa ter a oportunidade de tornar-se o principal agente nos seus cuidados pessoais. A instituição educativa, progressivamente, pode levar a criança a adquirir consciência e autonomia nos cuidados com seu próprio corpo, oportunizando que ela vivencie a rotina com sentido e significado, organizada e desenvolvida a partir da mediação e acompanhamento dos adultos, levando-a a participar dos cuidados com seu corpo, fazer escolhas, tornando-se progressivamente responsável e autônoma no que

diz respeito a sua higiene, seus hábitos alimentares, seu bem estar e autocuidado.

Noutro sentido, Greguol (2017) aponta que a criança com deficiências é privada de vivenciar experiências motoras e recreativas. Alerta que a falta de oportunidades de socializar-se com outras crianças, de brincar e de frequentar ambientes estimulantes pode causar perdas sensíveis e, inclusive, irreversíveis na função motora.

É necessária a mudança do foco, enfatizando-se o que a criança pode realizar e não as incapacidades, fomentando suas potencialidades, o que pode resultar em proposições criativas que permitam a estimulação do repertório motor e o desenvolvimento corporal de todas as crianças. Assim, é importante que crianças com deficiências vivam plenamente a rotina da instituição, participando de situações de movimentação, de brincadeiras, de passeios; experimentando o movimento dançado; saindo de suas salas; se relacionando e interagindo com as crianças de outras turmas ou agrupamentos; tendo acesso aos brinquedos, aos livros etc. O que se deve é possibilitar que as crianças, todas elas, se movimentem de modo a experimentar o mundo de corpo inteiro.

## 6. Traços, Sons, Cores e Formas

Na perspectiva de promover os processos de humanização da criança e garantir a sua formação integral, é indispensável que as

instituições de Educação Infantil garantam, em suas ações pedagógicas, os princípios éticos, políticos e estéticos, devendo ser

previstos, ainda, na elaboração, acompanhamento e avaliação dos seus Projetos Político-Pedagógicos.

Os princípios estéticos, conforme apontado nas DCNEI (BRASIL, 2009), em seu artigo 6º, inciso III, se referem a princípios “da [...] sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais”, tema de discussão deste campo de experiência.

Assim, é direito e necessidade da criança, para se constituir humana, conhecer e se apropriar de elementos culturais de diferentes grupos sociais. Dentre esses elementos, as linguagens da arte: as Artes visuais, a música, o teatro, a dança e o audiovisual, numa perspectiva de ampliação de experiências sensoriais, expressivas e corporais que alarguem suas possibilidades de ser e estar no mundo físico e sociocultural. Para tanto, é fundamental que se parta da realidade da criança, expandindo seus conhecimentos de outras realidades, de outros contextos, de novas pessoas e das culturas de modo geral.

Cultura se constitui a partir de tudo que é instituído pelo ser humano e que se materia-

liza mediante suas produções. Como afirma Duarte Jr. (1994), uma cultura apresenta características próprias de um grupo humano em suas construções e formulações: possui um determinado sistema político, econômico, crenças, línguas, religiões, mitos, artes, costumes, tradições etc. Todo grupo humano e toda pessoa possui cultura, não havendo uma cultura melhor que a outra, mas sim culturas diferentes.

Cada cultura apresenta uma identidade particular, um modo básico que é compartilhado por seus membros. É um movimento dinâmico de um modo de vida não linear. As formas como os sujeitos se expressam, criam coisas e se relacionam nos grupos familiares, étnicos, religiosos, dentre outros; são bens resultantes da produção de cultura.

É preciso que as diferentes manifestações culturais estejam presentes cotidianamente nas instituições de Educação Infantil, como parte constitutiva da vida de crianças e adultos que ali convivem. Eles necessitam

vivenciar, experimentar diferentes linguagens, exercitando a capacidade de compartilhar significados, de produzir sentidos, processos que constituem a consciência e tornam os sujeitos sociais e históricos, produtores de cultura, capazes de compartilhar a vida, portanto, humanos.

Cabe às instituições de Educação Infantil fazer escolhas criteriosas, sensíveis e comprometidas com a qualidade e a ampliação de repertório, que dêem acesso aos livros, aos museus, aos teatros, aos cinemas, às músicas, às danças, ao circo e a tudo mais que possibilite a expressão, permitindo à criança aprender de modo significativo, favorecendo a formação de seu senso estético, por meio de suas experiências.

A BNCC (BRASIL, 2017) apresenta o campo de experiências Traços, Sons, Cores e Formas abordando conceitos centrais que buscam ampliar a discussão para que sejam garantidas à criança essas oportunidades, conforme o quadro a seguir:

#### Quadro 14 – Campo de Experiências Traços, Sons, Cores e Formas

Conviver com diferentes **manifestações artísticas, culturais** e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as **artes visuais** (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a **música**, o **teatro**, a **dança** e o **audiovisual**, entre outras. Com base nessas experiências, elas se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos. Essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca. Portanto, a Educação Infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da **sensibilidade**, da **criatividade** e da expressão pessoal das crianças, permitindo que se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas [grifo nosso].

Fonte: Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017).

Assim, os conceitos centrais desse campo são as manifestações culturais e as manifestações artísticas que envolvem as linguagens – Artes visuais, a música, o teatro, a dança, o audiovisual. Ambas possibilitam o desenvolvimento da sensibilidade e da criatividade.

### **Manifestações Culturais**

São as ações de conhecimento, valorização, divulgação e manutenção dos bens culturais que podem contar a história ou a vida de uma sociedade, de um povo, de uma comunidade. Através do contato com esses bens, pode-se conhecer a identidade de um povo, visto que eles estão vinculados à história, memória ou cultura de determinado grupo e podem abarcar manifestações culturais, como as tradições orais; as maneiras de pensar, de falar, de fazer e de movimentar; as visualidades, a culinária, as vestimentas, as músicas, os idiomas e as festas.

As manifestações culturais são influenciadas pelas regras e normas encontradas na cultura vigente. Além disso, as diferentes culturas se comunicam, se entrecruzam e essa comunicação entre as diversas culturas, permite que as criações do homem, como a língua, a música, a dança, a pintura, as manifestações folclóricas, os brinquedos, os hábitos e os costumes atravessem fronteiras, tanto de espaço quanto de tempo, garantindo sua circulação e manutenção.

A cultura é o elo que liga o indivíduo à vida social e precisa ter sentido e significado para ele. Ela é complexa, plural e se materializa

sob inúmeras formas e organizações, não devendo haver hierarquia entre elas, pois não há cultura melhor ou superior a outra. Existem diferentes culturas e todas têm sua importância. Elas possuem um caráter dinâmico, não estático, influenciando e sendo influenciadas pelo fato de que todas as pessoas e todos os grupos sociais possuem e produzem cultura, a partir de elementos específicos e também do entrecruzamento entre diferentes culturas.

No que se refere ao estado de Goiás, pode-se apontar como manifestações culturais típicas: a cavalhada, a catira, a folia de reis, a congada e o fogaréu; os causos; a Festa do Marmelo, os festejos juninos e os religiosos como a Romaria do Muquém e a festa em louvor ao Divino Pai Eterno; a culinária composta por arroz com pequi, galinhada, guariroba, empadão goiano, bolo de arroz, pamonha, angu, cural; o artesanato, que produz as painéis e potes de barro e os tecidos de tear; entre tantos outros.

### **Manifestações Artísticas**

A arte é uma das manifestações culturais mais antigas da humanidade. Suas origens se confundem com a constituição de diferentes culturas, pois toda cultura sempre produziu arte, desde enfeitar o próprio corpo com tintas até o cinema em terceira dimensão. É impossível dissociar a relação entre arte e vida, bem como ignorar o papel vital que a arte exerce na vida das pessoas, visto que apenas os humanos agem conscientemente para produzir

determinado efeito estético sobre um modo de representação, produzindo arte.

Arte e humanidade estão estreitamente ligadas, já que arte é uma expressão humana. Concebida como dialética permanente entre a pesquisa e a criação, a formação e a realização, o invisível e o visível, a arte oferece a possibilidade de uma experiência artística pessoal autêntica.

A arte é uma atividade que demanda pesquisa, tentativas e aprofundamento. Não há atividade artística sem aprofundamento permanente da pesquisa e da formação, sem assumir riscos, sem imaginação, sem explorações e tentativas repetidas, sem um trabalho que, muitas vezes, não se vê, que não seja subsidiada por estudos e técnicas, adquiridas ou inventadas. Não há arte sem envolvimento, apropriação, criação. Ao se tomar como exemplo a música, pode-se afirmar que os sons e os silêncios só se tornam música se arranjados numa determinada estrutura, numa forma específica, tornando-os expressivos, pois eles por si só não têm sentido algum.

A arte é sempre a criação de uma forma, que pode ser estática ou dinâmica. As formas estáticas dizem respeito ao desenho, a pintura, a escultura e as formas dinâmicas se relacionam à dança, à música, ao teatro, ao cinema (DUARTE JR, 1994).

Seguem as definições das linguagens da arte abordadas nesse documento. Contudo, as

abordagens devem ocorrer numa perspectiva integrada, em situações em que tanto quanto possível uma linguagem coexista com a outra, se complementem, num diálogo sensível, aberto e criativo.

### **Artes visuais**

Artes visuais é a designação dada ao conjunto de processos e produtos artísticos e culturais, nos diversos tempos históricos e contextos sociais, que tem a expressão visual como forma de comunicação. Elas estão relacionadas a estética, sendo materializadas ao longo do tempo nos mais diferentes contextos e resultam de explorações, diálogos e interações entre os mais variados elementos: culturas, pessoas, espaços, materiais etc.

### **Música**

A linguagem musical consiste em combinações entre sons e silêncios que adquirem sentido e significado de acordo com os contextos, as interações estabelecidas, a sensibilidade subjetiva, os saberes, os valores e os demais elementos que compõem dada cultura. A produção na linguagem musical perpassa pela experimentação, percepção, reprodução e criação dos diversos materiais sonoros.

### **Teatro**

O teatro é uma arte composta de uma multiplicidade de formas expressivas, perpassan-

do por linguagens da arte como a dança, as Artes visuais, a música etc. e se constitui de elementos tais como: tempo, espaço, personagens, plateia, cenário, iluminação, figurino, sonoplastia. O teatro é fundamentado na performance, realizada por um ator ou um conjunto de atores em um palco ou algo semelhante, em que se interpreta uma história ficcional ou não. Ele só se realiza plenamente em cena, com a presença do público, já que o espectador é coautor da obra, pois a contemplação é também um ato de criação, especialmente no teatro.

### **Dança**

A dança é uma das formas de expressão e comunicação humana, que envolve o pensamento e o sentimento do corpo, articula cognição e sensibilidade. Como manifestação individual e/ou coletiva, produto cultural e de apreciação estética, colabora para a compreensão do corpo e de suas capacidades de se movimentar, expressar, comunicar e se relacionar com os outros.

### **Audiovisual**

A linguagem audiovisual, de caráter híbrido, é composta por elementos sonoros - palavra, música, som - e visuais - forma, cor, textura, imagem, movimento etc. Diz respeito aos signos a serem percebidos simultaneamente pela visão e pela audição. Trata-se de um conjunto de códigos compartilhados pelas linguagens verbal, sonora e visual, que

pode ser captado e difundido por meio de imagens e de sons, combinados de diferentes maneiras. Também se compõe pelas relações que se estabelecem entre esses elementos/signos, tanto por quem produz como por quem aprecia a obra, em seus variados suportes: internet, cinema, televisão, clip, torpedão etc.

De acordo com Geertz (1997), o processo de atribuir aos bens artísticos um significado cultural, é sempre um processo local, fruto da cultura de determinado grupo humano. Também informa o autor que aquilo que é sentido e vivido por um indivíduo ou por um grupo não é transmitido ou perpetuado unicamente por meio da arte. Além da arte, muitas outras manifestações culturais contribuem significativamente nesse processo de atribuição de sentido.

Assim, pode-se afirmar que as manifestações artísticas estão sempre relacionadas ao contexto cultural, sendo derivadas de suas origens estéticas, de suas raízes étnicas, de suas funções sociais numa dimensão histórica. Isso pode ser percebido nas obras de grupos ou artistas goianos, tais como Cora Coralina, Bernardo Élis, Siron Franco, Américo, Goiandira do Couto, Veiga Valle, Marcelo Solá, João Bennio, Otávio Zaldiva Arantes, Silene Andrade, Cia de Teatro Nu Escuro, Quasar Cia de Dança, Ana Maria Alencastro Veiga Consort (Sinhá), Maria Angélica da Costa Brandão (Nhanhá do Couto), Ely Camargo, entre tantos, tradicionais e contemporâneos.

## Sensibilidade e Criatividade

A sensibilidade é um modo de conhecimento que procura o imprevisível, a alegria, o humor, a invenção, que considera não apenas a rigidez ou o útil, mas também o prazer, o que é sensível, o que é apreendido pelo ser humano a partir dos cinco sentidos. A sensibilidade procura o equilíbrio entre a inteligência e o sentimento, pois o ser humano não é só razão, é movido também por sua afetividade. Ela é um campo de ricas possibilidades para nos conhecer e aprender o que realmente somos, ser o que se é (SURDI, 2018).

Por meio da sensibilidade, o mundo tem mais sentido e mais significado. Ela desenvolve a capacidade de ter atenção às coisas, a disponibilidade ao que é diferente, ao que é diverso de si, àquilo que não se conhece. A sensibilidade requer o exercício do olhar curioso, aberto, que se propõe a ver além daquilo que está posto, descobrir, inventar, criar e depois partilhar aquilo que até então era ignorado, desconhecido. Busca assegurar a convivência com a diferença sem hierarquizá-la e imprimir-lhe valor, contribuir para a quebra de estereótipos e para o rompimento de preconceitos, fazendo emergir uma maior tolerância com a diversidade.

Pela sensibilidade se institui atitude harmoniosa e equilibrada perante o mundo, em que sentimentos, imaginação e razão se integram, em que os sentidos e significados dados à vida são assumidos no agir cotidiano.

A instituição de Educação Infantil deve buscar despertar a sensibilidade humana, a percepção para os detalhes, para as sutilezas, auxiliando a criança na construção de sua visão de mundo e do outro e assim, ampliar suas relações, bem como perceber a natureza, a vida e as diversidades existentes entre os seres. Deve ainda incentivar o seu poder de criação e individualidade, ou seja, aquilo que a caracteriza como ser humano (SURDI, 2018).

A criança aprecia sentir o mundo. É ela quem toma parte do aprendizado e que cria o seu caminho para entender como a beleza pode ser sentida. O espaço e o tempo para que a criança participe devem ser maximizados, colocando-a no centro do processo educativo.

Ela, assim como todo ser humano, possui a capacidade de criar, de ser autoral. Mas, é necessário alimentar, subsidiar, incrementar esses processos autorais, incentivando-a a pesquisar, testar materiais, envolver-se, experimentar, evocar lembranças, construir e desconstruir objetos, testar sons, vivenciar possibilidades. Richter (2012, p. 89), ao discutir sobre o processo de criação, considera que a criança

*[...] é provocada pelo mundo, desafiada em suas possibilidades de criar ao atribuir significados. Ninguém cria do nada e muito menos para nada. Criar é sempre complexificar, coordenar, combinar de forma nova a partir de uma provocação. Na*

*construção de noções, não basta apenas que a criança desenhe, pinte ou modele. Há que manipular e explorar, tendo em vista a satisfação prazerosa de uma intenção, de uma investigação.*

Cada criança é única, particular e sua autoria se dará a partir de suas vivências e experiências, de seu repertório sociocultural, das experiências estéticas que lhe foram oportunizadas, do que ela conhece, do que ela teve acesso e da forma como foi construindo seu acervo artístico, histórico e cultural. Tudo isso em estreito diálogo com sua imaginação.

Quanto mais oportunidades de se defrontar com obras de artes de todas as linguagens, mais diálogos estabelecerem com ela e com seus sentimentos, mais elementos para compor seu repertório artístico as crianças terão, mais elementos em sua memória para resgatar, comparar, fazer apreciação estética, favorecendo a autoria e a ressignificação infantil, possibilitando que a criança atribua sentido a sua produção artística.

É preciso então rever os processos pelos quais a criança é exposta a estereótipos, que lhe impõe abrir mão de sua própria criação e linguagem, levando-a a consumir os padrões impostos pelos adultos.

Assim, são dispensáveis as formas padronizadas, muitas vezes usadas nas instituições: nas decorações feitas com EVA, isopor, TNT; nos painéis de personagens de desenhos anima-

dos; nos desenhos prontos em que a criança tem a função apenas de “colorir” os espaços; nas situações em que os adultos determinam à criança a forma como ela deve desenhar; nas músicas cantadas para ensinar comportamentos, impor silêncio, fazer fila; ou ainda quando fazem pontuações à criança baseadas em estereótipos como: “Você já reparou

que o céu é azul e as nuvens são brancas?” “Esta cor de pele não existe.” “Esta pessoa está flutuando? Onde está o chão?”.

Desse modo, a criança perde a possibilidade de exercer sua autoria e passa a reproduzir padrões e a consumir imagens estereotipadas, na perspectiva de agradar o adulto.

Em sentido contrário a estas intervenções, o professor deve fazer escolhas criteriosas e mediações significativas, partir do desenvolvimento da sensibilidade, da curiosidade, da criatividade e da investigação, favorecendo a autoria e a ressignificação infantil, para que a criança atribua sentido a sua produção artística.

## 6.1. Sentidos, Saberes e Conhecimentos

As instituições de Educação Infantil, a partir do planejamento de contextos de aprendi-

zagens, no que se refere a esse campo, podem promover, de acordo com o artigo 9º

das DCNEI (BRASIL, 2009), experiências que:

- II – favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;
- VII – possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais que alarguem seus padrões de referência e de identidade no diálogo e no reconhecimento da diversidade;
- IX – promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;
- XI – propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;
- XII – possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos.

*Fonte: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Resolução nº 05, de 17 de dezembro de 2009.*

Faz-se necessário que tais atividades oportunizem à criança o acesso as linguagens da arte: as Artes visuais, a música, o teatro, a dança e o audiovisual, buscando garantir a ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais, considerando a realidade de cada criança e também propiciando seu contato com outras pessoas – crianças e adultos

– novas realidades e contextos e as culturas numa perspectiva mais abrangente.

As situações de aprendizagens promovidas pelas instituições de Educação Infantil possibilitam à criança se apropriar e produzir conhecimentos de diferentes naturezas – culturais, artísticos, científicos, tecnológi-

cos e ambientais, desenvolver habilidades e atitudes, assim como reafirmar valores. Na BNCC (BRASIL, 2017) e no Documento Curricular para Goiás elas foram observadas nos campos de experiências e nos seus respectivos objetivos de aprendizagens e desenvolvimento fundamentados nos 6 (seis) direitos, conforme o quadro a seguir:

<b>Quadro 15 – Objetivos de aprendizagens e desenvolvimento do Campo de experiências Traços, Sons, Cores e Formas</b>			
<b>Sentidos, Saberes e Conhecimentos</b>	<b>Bebês (0 a 1 ano e 6 meses)</b>	<b>Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)</b>	<b>Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)</b>
Manifestações Culturais	(GO-EI01TS04) Conviver e participar de manifestações culturais de sua região, dentro e fora da sala de aula – festejos, culinária, artesanato etc.	(GO-EI02TS04) Conhecer, participar e relatar sobre as diferentes manifestações culturais de sua região, em momentos vividos dentro e fora da instituição.	(GO-EI03TS04) Conhecer e diferenciar as manifestações culturais de sua região das de outras localidades, reconhecendo suas características específicas, em momentos vividos dentro e fora da instituição.
Sensibilidade e Criatividade	(GO-EI01TS05) Vivenciar várias experiências com sons, imagens, palavras, movimentos, cores, dentro e fora da instituição.	(GO-EI02TS05) Desenvolver a capacidade de observar, de prestar atenção aos detalhes, de identificar o todo e as partes, no processo de apreciação de paisagens, objetos do cotidiano, artesanato, obras de arte.	(GO-EI03TS05) Acionar repertório de imagens, sons, palavras, movimentos, cores, para apreciar gravuras, esculturas, músicas, peças teatrais, filmes etc., por meio do estranhamento e do deleite.
	(EI01TS01) Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente.	(EI02TS01) Criar sons com materiais, objetos e instrumentos musicais, para acompanhar diversos ritmos de música.	(EI03TS01) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas.
	(EI01TS02-A) Experimentar diferentes suportes, papéis, telas, tecidos, madeiras, plásticos, paredes, chão, cerâmica e outros – na realização de suas primeiras marcas gráficas, usando instrumentos riscantes e tintas.	(EI02TS02) Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação – argila, massa de modelar – explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes ao criar objetos tridimensionais.	(EI03TS02) Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais.
	(GO-EI01TS06) Explorar diferentes materiais – papelão, plástico, madeira, carvão, lápis – percebendo suas características de diversas maneiras, ao rasgar, enfiar, amassar, molhar, morder, cheirar, dobrar, lamber etc.	(GO-EI02TS06) Manipular diferentes objetos – lápis, giz, carvão, gravetos, palitos, hidrocor, pincel, caneta – que deixam marcas em superfícies ou suportes variados, produzindo narrativas visuais.	(GO-EI03TS06) Conhecer várias possibilidades para realizar marcas gráficas e desenhos, em diferentes suportes, propondo novas combinações.

Manifestações Artísticas Artes visuais	(GO-EI01TS07) Explorar e contemplar produções artísticas que contenham os elementos visuais – ponto, linha, forma e cor – apresentadas em suportes variados, e/ou por meio de diferentes linguagens.	(GO-EI02TS07) Manusear diversos tipos de materiais, explorando os elementos visuais – ponto, linha, forma e cor – em diferentes suportes, pedras, tecidos, objetos, próprio corpo, folhas, areia, produzindo narrativas visuais, sem que, haja compromisso com a representação do real.	(GO-EI03TS07) Demonstrar conhecimento dos elementos visuais – ponto, linha, forma e cor – por meio de produções autorais e criativas de pinturas, gravuras, desenhos, colagens, esculturas e/ou fotografias, utilizando materiais variados.
	(GO-EI01TS08) Conviver com pinturas, esculturas, gravuras, desenhos, fotografias de lugares significativos ou de obras de arte, incluindo as de artistas goianos instalados ou apresentados dentro e fora da instituição.	(GO-EI02TS08) Observar e dialogar sobre pinturas, esculturas, gravuras, desenhos, fotografias de lugares significativos e de obras de arte, incluindo as de artistas goianos, expressando sensações e sentimentos provocados.	(GO-EI03TS08) Analisar obras de arte, incluindo as de artistas goianos a partir do diálogo com o(a) professor(a) e com outras crianças, identificando as diferentes técnicas utilizadas.
Manifestações Artísticas Música	(EI01TS03) Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.	(EI02TS03) Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.	(EI03TS03) Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons.
	(GO-EI01TS09) Ouvir e apreciar diferentes ritmos e estilos musicais, incluindo os de sua região, por meio de diferentes possibilidades vividas dentro e fora da sala – cantadas pelos adultos ou por crianças, executadas em CD player, DVD, tocados em instrumentos musicais, assistindo a apresentações etc.	(GO-EI02TS09) Conhecer e apreciar ritmos e estilos musicais variados, incluindo os de sua região, em diferentes situações vividas dentro e fora da instituição, ampliando seu repertório musical.	(GO-EI03TS09) Reconhecer e identificar diferentes ritmos ou estilos musicais e os que mais lhe agradam, percebendo que suas preferências podem variar de acordo com o contexto e a intenção.
	(GO-EI01TS10) Reconhecer e brincar com diferentes fontes sonoras – o corpo, a água, os chocalhos, os potes, as tampas etc.	(GO-EI02TS10) Manipular diferentes objetos sonoros e instrumentos musicais, percebendo suas particularidades nos processos de produção sonora e apreciação musical.	(GO-EI03TS10) Escolher fontes sonoras e/ou instrumentos musicais que podem ser usados em suas experiências, brincadeiras, encenações, festas, construção de uma banda, apresentações e produções musicais.

Manifestações Artísticas		(GO-EI01TS11) Brincar com as possibilidades corporais, vocais e suas significações sociais, em situações que envolvam fantasias, indumentárias e adereços.	(GO-EI02TS11) Experimentar o jogo teatral interagindo com elementos cênicos: figurinos, adereços, peças de composição de cenários etc., imitando ou representando papéis.	(GO-EI03TS11) Compreender e utilizar os elementos cênicos: figurinos, adereços, peças de composição de cenários etc. em suas produções, dramatizações ou jogos teatrais.
	Teatro	(GO-EI01TS12) Vivenciar experiências teatrais por meio da apreciação e imitação, em que estejam presentes formas animadas, brinquedos, objetos, sombras, luzes, cores, cenários etc.	(GO-EI02TS12) Apreciar e explorar a dramatização e jogos teatrais que permitam a vivência de gestos, falas, sons, na personificação de variados personagens, em diferentes situações do cotidiano.	(GO-EI03TS12) Criar de forma lúdica a apresentação de dramatizações e jogos teatrais, explorando as diversas possibilidades – corporal, vocal, verbal – na personificação de variados personagens, em diferentes tempos e espaços, ampliando suas formas de ser e estar no mundo.
Manifestações Artísticas	Dança	(GO-EI01TS13) Perceber as sensações corporais, provocadas por um som, música e/ou objetos num determinado tempo e espaço.	(GO-EI02TS13) Experimentar e apreciar os elementos formais da linguagem da dança por meio das direções, dos níveis, das partes do corpo, das ações corporais, de apoios, do tempo (lento, moderado e rápido) e do peso (leve, firme e pesado) e suas variadas combinações.	(GO-EI03TS13) Ampliar a exploração do movimento e do jogo dançado a partir da improvisação, criação e combinação dos elementos da dança, entre eles: deslocamentos e imobilidade, caminhos, formas, tensões espaciais, cinesfera, espaço, tempo e fluência.
		(GO-EI01TS14) Vivenciar e imitar diferentes movimentações ritmadas e dançadas, de maneira lúdica e imaginativa.	(GO-EI02TS14) Criar livremente movimentos dançados, explorando a gestualidade do corpo.	(GO-EI03TS14) Conhecer e apreciar, de maneira contextualizada, alguns passos e modos de dançar das danças tradicionais, sociais e contemporâneas.
Manifestações Artísticas	Audiovisual	(GO-EI01TS15) Vivenciar situações em que são utilizados dispositivos tecnológicos para a apresentação de obras audiovisuais: celulares, máquinas fotográficas, gravadores, projetores e filmadoras.	(GO-EI02TS015) Participar dos processos de decisão de utilização de elementos audiovisuais: o que fotografar, que fotografias apreciar, que sons gravar, que músicas ouvir, que cenas gravar em determinada situação, que filme ou desenho assistir etc.	(GO-EI03TS015) Utilizar recursos tecnológicos que possibilitem a criação audiovisual – fotografia, áudio, vídeos – em atividades contextualizadas, com o auxílio do(a) professor(a).

Fonte: Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) com acréscimos das redatoras da equipe da Educação Infantil BNCC-GO.

## 6.2. Organização da Ação Pedagógica

Ao professor de Educação Infantil está posto o desafio de se permitir aprender e desenvolver na convivência diária com as crianças e ter clareza de que seus próprios repertórios irão influenciar de maneira direta na ampliação dos repertórios das crianças. Nesse sentido, é necessário que rompa com seus próprios estereótipos, desenvolva e/ou amplie sua capacidade expressiva, brinque com diferentes materiais, suportes, instrumentos musicais, ouça muitas e diferentes músicas, contemple obras de arte, visite diversificados espaços de cultura, assista espetáculos, leia, se permita experimentar.

Também é preciso fazer mediações e intervenções que oportunizem a experimentação, a expressão infantil, bem como a apropriação por parte da criança, do patrimônio artístico e cultural produzido pela humanidade.

Ao professor também cabe ampliar os repertórios das crianças, o que pressupõe saber quais repertórios elas têm, conhecer sua realidade, o que lhes interessa, o que lhes chama a atenção. É preciso então saber: Que músicas as crianças conhecem? Quais ouvem com maior frequência? Quais são seus hábitos e costumes? Elas já visitaram algum espaço de cultura? Qual? Há algum artista em suas famílias? Participam de alguma manifestação cultural - congada, folia de reis, capoeira, banda de música, coral, grupo de dança, de teatro ou de circo?

A comunidade da qual a instituição faz parte pode e deve ser integrada ao processo de ampliação de repertório, convidando as pessoas para socializarem seus talentos na instituição, com as crianças e os adultos. Elas podem contar causos e histórias, cantar, tocar instrumentos musicais, ensinar um artesanato típico daquele ou de outro lugar, além de tantas outras coisas.

Se nessa comunidade houver algum grupo de teatro ou de dança, que ele seja convidado a se apresentar para as crianças na instituição, oportunizando a elas a observação do processo de montagem dos diversos elementos que compõem o espetáculo: cenário, iluminação, figurino, trilha sonora, o ensaio dos movimentos e das falas. Ou seja, que elas possam perceber todas as ações que culminam no espetáculo que é mostrado ao público.

Conduzidos assim, o teatro e a dança, nas instituições de Educação Infantil, não serão resumidos a práticas pedagógicas baseadas na reprodução de uma gestualidade sem sentido para as crianças, tais como os ensaios enfadonhos; dançar tentando reproduzir a letras das músicas na coreografia; no ensaio de passos ou ainda na memorização de textos que tenham uma apresentação como único objetivo. Às crianças será dada a oportunidade de viver a arte na perspectiva de processo, criativo e autoral, e não enquanto busca de um produto a ser entre-

gue, via de regra, aos adultos e que tão comumente deixam as crianças constrangidas, quando não, assustadas.

Outro aspecto a ser pensado e cuidado pelos profissionais das instituições diz respeito ao repertório musical que é usado no trabalho com as crianças. Há que se fugir da prática de oferecer a elas músicas e cantigas que já conhecem, usando o argumento de que elas gostam. É preciso oferecer o novo, o inusitado, o surpreendente.

Também é preciso lançar mão de recursos tecnológicos para fazer chegar às crianças outras manifestações artísticas e culturais às quais não seja possível garantir o acesso direto, em especial àquelas de reconhecido valor universal, regional ou local. Assim, pode-se:

- exibir filmes ou slides de obras arquitetônicas, pinturas e esculturas famosas ou não;
- expor gravuras e desenhos, além de fotografias de obras de arte ou de lugares significativos;
- apresentar vídeos de trechos de espetáculos de dança, de circo, de teatro;
- executar músicas de diferentes estilos e épocas usando televisão, datashow, aparelhos de CD etc.

Além disso, o trabalho desenvolvido pelas instituições deve se preocupar com a organização dos espaços, sua diversificação e também as formas como são usados. Tanto se pode garantir que as crianças usem os espaços disponíveis na própria instituição: a sala, os corredores, os pátios, os vãos, as áreas cobertas, quanto possam extrapolar as fronteiras desta. Que brinquem em pátios, quintais, bosques, jardins, praças, tenham acesso a outros espaços significativos, pois a convivência das crianças com as diferentes manifestações artísticas e culturais não pode ficar restrita ao ambiente e à convivência com as pessoas da instituição.

É preciso ir além do espaço circundante, garantir-lhes o acesso a outras pessoas, outras etnias, de diferentes grupos etários, de diferentes grupos sociais e a espaços culturais diversificados: monumentos, equipamentos públicos, museus, circos, teatros, cinemas, laboratórios, planetários, praças, jardins, parques, bibliotecas e outros lugares importantes da cidade, diversos shows e espetáculos, entre tantas outras possibilidades. Também é preciso garantir que os bebês participem dos passeios e outras ações realizadas fora da instituição.

A instituição é uma oportunidade singular de contato com a arte, em especial na Educação Infantil. Ela deve possibilitar que as crianças pisem o chão de mármore dos museus, que possam estar no mesmo ambiente que esculturas, quadros, instalações. Que possam

apreciar espetáculos de circo, de música, de dança e de teatro, experimentar as cadeiras estofadas, visitar bibliotecas e exposições, ouvir e cantar músicas, apreciar o silêncio, os sons da natureza e também de seu entorno, manusear livros e instrumentos musicais.

A instituição de Educação Infantil precisa ter, em seus diferentes espaços, as marcas de autoria das crianças que ali habitam. É importante que as produções delas estejam intencionalmente expostas nos mais variados lugares, dentro e fora das salas, contando as histórias vividas ali por adultos e crianças. Ser espaços de vida, marcados de histórias, cheios de memórias, afetos, aprendizagens e conquistas.

Podem ser expostos desenhos, modelagens, colagens, pinturas, instalações, fotografias, textos, brinquedos, objetos que expressem o que está sendo vivido por aquelas pessoas, naquele lugar, naquele tempo.

Periodicamente, fazer a substituição do que está exposto, não permitindo a permanência de materiais desgastados e ou estragados, assim como evitando que os observadores percam o interesse pelo espaço e o condicionamento do olhar sobre o cotidiano.

A organização dos tempos deve ser objeto de cuidado constante dos professores quando do planejamento e desenvolvimento de seu trabalho na instituição junto às crianças. O trabalho deve ser constante, cotidiano,

oferecendo às crianças o contato regular com a música, o teatro, o desenho, a fotografia, a pintura, a modelagem, a colagem, a dança, a expressão de uma maneira geral. Contudo, não se pode abrir mão do novo, do surpreendente, do inusitado, que podem encantar e mobilizar as crianças e os adultos envolvidos no processo.

Se a pintura acontece uma ou duas vezes ao ano, o contato com a tinta pode causar tamanha euforia nas crianças que a atividade pode se perder nesse contato. A tônica precisa ser a constância de oportunidade para vivências, experimentação com diferentes possibilidades, oportunizando descoberta, surpresa, familiaridade com os materiais e expressão.

Na organização das crianças há que se oportunizar momentos em que elas trabalhem em duplas, trios, pequenos e grandes grupos, além de momentos em que elas atuem sozinhas e, em outros, coletivamente. É preciso considerar o que e onde será realizado, que materiais serão disponibilizados e o tempo disponível. As crianças também podem e devem ser consultadas no que diz respeito a forma como vão se agrupar, ou não, para a realização de determinada proposta. Em cada tipo de organização das crianças são oportunizadas a elas interações específicas, possibilitando ainda o exercício da autoria, tanto individual quanto coletiva, compartilhada.

No que diz respeito a seleção e oferta de material, a premissa básica é a variedade, a

diversificação. Oferecer objetos sonoros, botões, sementes, terra, serragem, tesoura, potes. Escolher os suportes para as tintas, os pincéis, os rolos. Disponibilizar tintas – artesanais ou industrializadas – canetas hidrocor, lápis preto e de cor, instrumentos musicais, papéis, telas, carvão, giz pastel, giz para quadro, rolos, fitas adesivas, linhas, barbantes, cola, água, areia. Oportunizar diferentes suportes para os rabiscos, as marcas, os desenhos: paredes, livros, mesas, papelão, cadeiras, o próprio corpo e os suportes digitais.

No caso dos bebês, pensar em materiais que resistam a sua investigação, que não ofereçam risco a eles e tornem possível desenvolver o que foi proposto. Por exemplo, fixar o papel que será rabiscado na mesa ou no chão, com fita adesiva, para que não deslize enquanto a criança faz sua produção.

Às crianças deve ser garantida a oportunidade de experimentar, interagir, criar e aprender na relação com diferentes tipos de materiais. Que elas possam roçar os materiais em seu próprio corpo, provar, furar, amassar, rasgar, molhar, colar, dobrar, em movimento oportunizado, permitido, incentivado.

Muitas vezes as crianças querem tão somente realizar experimentações em superfícies, objetos, materiais (CUNHA, 2012). Brincar, arrastar, empurrar, sacudir, transformar e descobrir

o que é possível fazer com pincel seco ou cheio de tinta, uma flauta, um chocalho, uma lata cheia de sementes, uma câmera; com bolinhas-cravo, plástico-bolha, roupas, acessórios, fantasias, tecidos grandes e pequenos, caixas de papelão ou de plástico.

Para fazer mediações que efetivamente contribuam para as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, o professor precisa conhecê-las profundamente. Observar as brincadeiras e as conversas ajuda a conhecer os costumes, as preferências e modos como as crianças pensam. Cabe ao professor, a partir de então, criar oportunidades para que as crianças experimentem cores, sons, traços e formas, fugindo de estereótipos, vendo com sensibilidade e pensando sobre o mundo.

Garantir a seleção e oferta de materiais diversificados, desafiando as crianças a fazer usos inusitados deles, permitir suas experimentações, promover a contemplação e a produção de imagens, movimentos, sons e músicas. Mostrar diferentes representações de um mesmo objeto, na instituição ou fora dela, analisar os traçados usados pelos artistas em seus desenhos, para que as crianças ampliem seu repertório visual e percebam que não existe uma única forma de desenhar, por exemplo.

Fazer perguntas que ativem a memória e agucem a criatividade:

- quando você ouviu esta música se lembra de alguma coisa? De quê?
- o que você pode fazer com esta fita adesiva, já que não há outra coisa para colar com ela?
- é possível pintar sem usar tintas compradas prontas?
- que tipo de som se pode produzir usando esses objetos?
- você consegue dançar diferente de seu colega?
- como se pode representar o personagem dessa história?
- o que pode ser usado para construir o cenário?

Além de oferecer materiais e deixar fazer, é preciso observar e dialogar com a criança, observar seus processos e produtos. Incentivar sua autonomia e investigação, promovendo seu protagonismo criador. Acreditar na criança e na sua capacidade é fundamental.

As mediações dos professores devem ser na perspectiva de ampliar o modo de ver, experimentar, registrar e imaginar o mundo, desenvolvendo possibilidades de criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão sobre traços, sons, cores e formas.

## 7. Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação

Toda criança, desde bebê, tem o direito de conhecer, experienciar, compreender e se apropriar da sua língua materna, tanto no que se refere a linguagem oral, falada ou por sinais (Língua Brasileira de Sinais - Libras), quanto no que diz respeito à linguagem escrita, convencional ou tátil (Braille), ou ainda, por outros sistemas simbólicos que têm como suporte à tecnologia assistiva.

A língua como instrumento de comunicação se caracteriza como atividade humana carregada de sentidos e significados compartilhados por determinado grupo social, que possibilita a constituição do sujeito e da sua

consciência, bem como, o desenvolvimento do pensamento e da imaginação.

A língua é um sistema simbólico que tem como função mediar a relação dos sujeitos com o mundo e com eles mesmos. Ela se apresenta por meio de signos, de regras, de convenções e de relações que constituem as funções psíquicas humanas, como a percepção, a memória, a atenção, a ação voluntária, a comunicação, o conhecimento, o raciocínio, a reflexão, a autorregulação do comportamento, a consciência e a afetividade. Portanto, sua apropriação é um processo complexo que necessita de mediação.

A compreensão e o uso da língua pela criança em diferentes situações comunicativas, entendidas como espaços de negociação de significados que levem a compreensão do que se diz, possibilita que ela desenvolva a sua capacidade de simbolizar, diversificando as suas maneiras de entender e interpretar a realidade.

A BNCC (BRASIL, 2017) apresenta este campo de experiências abordando conceitos centrais que permitem apreender o processo de apropriação da língua materna pela criança, bem como suas formas de expressar leituras, compreensões, percepções e sentimentos sobre o mundo, sobre os outros e sobre si mesma, conforme segue:

### Quadro 16 – Campo de experiências Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação

Desde o nascimento, as crianças participam de **situações comunicativas** cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro. Progressivamente, as crianças vão ampliando e enriquecendo seu vocabulário e demais recursos de expressão e de compreensão, apropriando-se da **língua materna** – que se torna, pouco a pouco, seu veículo privilegiado de interação. Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na **cultura oral**, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social.

Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à **cultura escrita**: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores. Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. As experiências com a **literatura infantil**, propostas pelo educador, mediador entre os textos e a criança, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua. [grifo nosso]

Fonte: Base Nacional Comum Curricular, (BRASIL, 2017).

É inerente a esse campo de experiências a discussão sobre um dos grandes desafios da Educação Infantil, refletir e entender qual é o papel desta etapa da Educação Básica no processo de compreensão, uso e apropriação da língua materna pela criança.

Dessa forma, este campo de experiência tem por objetivo abordar a articulação entre a escuta, a fala<sup>19</sup> e o pensamento, o desenvolvimento da imaginação, a relação da língua materna com as culturas orais e escritas e a importância da literatura no processo de constituição do sujeito.

### **Escuta, Fala e Pensamento**

Aprender a escutar, a organizar o pensamento e a materializá-lo por meio da fala, emitindo ideias, sentimentos, desejos, necessidades, posicionamentos e argumentos, diante de ações, de fatos, de acontecimentos e de conhecimentos é uma atividade essencialmente humana e um dos principais aprendizados da criança.

Escutar, falar e pensar tem origens diferentes no processo de aprendizagens e desenvolvimento da criança, mas um influencia no desenvolvimento do outro e num determinado momento passam a ser coincidentes.

Escuta é o acolhimento e a compreensão do que o outro tem a dizer por meio de suas diferentes expressões – gestual, sonora, oral,

escrita e gráfica. Exige sensibilidade, disponibilidade e capacidade de conexão ao outro, por meio da empatia, do desejo e do interesse em interpretar o que está sendo dito. Compreendida num sentido amplo envolve o contexto em que a situação comunicativa acontece, a entonação de voz, os olhares, a postura corporal, as vestimentas, o local onde ela ocorre.

Escutar pressupõe, em diferentes situações comunicativas presentes no cotidiano, desenvolver as capacidades de prestar atenção, de antecipar sentidos, de fazer conclusões, de saber respeitar a opinião e a vez do outro, de articular o pensamento e de se expressar para manter o diálogo.

A fala se constitui na transposição de sons, gestos e silêncios, em palavras, em discurso humano (OLIVEIRA, 2018), quer seja na forma oral ou em sinais. Aprender a usar o vocabulário de uma língua é um processo complexo, porque os gestos, os balbucios devem ser transformados em signos linguísticos, acordados coletivamente, que, organizados em diferentes gêneros textuais, permitem a comunicação entre os sujeitos.

De acordo com Goulart e Mata (2016), a criança quando chega ao mundo, antes mesmo de nascer, já é referida pelos familiares e pelas pessoas que convivem com a mãe quando conversam com ela ainda na barriga. Ou seja,

desde a concepção, a criança já faz parte de um grupo social, que possui determinados hábitos, costumes e uma língua.

Assim, é nas interações cotidianas com essa língua, que se materializa por meio da palavra, compreendida como meio de comunicação e como um conceito e uma generalização (VIGOTSKI, 2000), que a criança aprende a falar e que o mundo é apresentado, nomeado e significado para e por ela. Segundo, o autor citado, a palavra constitui a consciência e é o elo entre a fala e o pensamento.

O pensamento constitui-se numa ação do intelecto, que possibilita representar mentalmente conhecimentos, fatos, ideias, opiniões, sentimentos, desejos, necessidades, interesses e emoções. Sua materialização ocorre por meio da palavra, de forma que, pensamento e palavra possuem uma relação indissociável e interdependente, mesmo que, em sua origem, os seus processos não sejam coincidentes.

Essa interrelação entre pensamento e palavra se dá por meio dos significados, que são conceitos estabelecidos socialmente e que permitem a comunicação e o diálogo entre as pessoas. No entanto, os significados modificam-se ao longo do processo de aprendizagens e desenvolvimento de cada sujeito. Para uma criança de dois anos o significado de uma palavra é bem diferente do que quando maior ou na fase adulta.

---

<sup>19</sup> O uso dos termos “fala” ou “palavra” neste documento se refere a expressão do sujeito por meio da linguagem oral ou da Língua Brasileira de Sinais.

Pode-se citar, por exemplo, a palavra moradia que significa local onde as pessoas habitam para se proteger do sol, do frio ou da chuva. Para uma criança pequena suas referências serão as casas das pessoas com quem convive, conforme cresce esse conceito é modificado, à medida que estuda sobre os diferentes tipos de moradia da sua época e de outras, conhecendo e visualizando variadas imagens.

Isso ocorre porque, os significados são construídos a partir das experiências vivenciadas pelos sujeitos na interação com o outro e com o que significa as palavras em situações concretas.

Como a criança aprende a escutar, a falar e a pensar? De que forma esses processos são desenvolvidos?

A princípio, a criança se manifesta por meio de choros, balbucios, risadas, gritinhos e expressões faciais. Essas são suas formas de interagir com o mundo, na busca de apreendê-lo.

Dessa forma, a criança percebe o mundo por meio do olhar, dos movimentos corporais, do toque, do cheiro, da experimentação de diferentes sabores, texturas, percepção dos sons e dos silêncios, do diálogo e da interação com o outro. Mas, só perceber o mundo não é suficiente, é preciso que alguém o interprete para que ela possa significá-lo. Transformar o sentir, o perceber, o explorar em linguagem, portanto em significados e sentidos, é o que torna o mundo compreensível para a criança.

Como a criança decifra e interpreta o mundo? Nas relações sociais. Desde que nasce ela se empenha em compreender os signos utilizados pelos humanos ao seu redor e procura apropriar-se deles para se fazer entendida pelos outros. Ao chorar, a mãe, ou o outro adulto que cuida da criança, interpreta esse choro como desconforto dizendo “Está com fome? Quer papá, querido?” ou “Quer colinho? Quer sair desse berço? Venha com a mamãe!”. Ao realizar essa ação, transforma em palavras esse incômodo da criança e dá sentido as suas expressões, por meio desse gesto de empatia. Ou seja, essas expressões ganham intencionalidade a partir das interpretações e reações dos outros perante elas, que, além de traduzir em palavras as sensações do bebê pode ainda oferecer seu colo, seu carinho, seu olhar, sua raiva e irritação.

Com o tempo e as constantes significações que o adulto vai dando aos gestos, expressões faciais, choros dos bebês no dia-a-dia, eles vão aprendendo a interpretar suas próprias sensações corporais elaborando representações sobre as situações vivenciadas e desenvolvendo a capacidade de pensar e de se expressar.

Assim, aprender a acalmar, a chorar mais alto, a esperar, a sentir-se querido ou rejeitado, a balbuciar, a produzir as primeiras palavras com significados difusos relativos aos contextos situacionais - qué, dá, bô - , a combinar palavras iniciando o processo de gramaticalização, flexão e sintaxe - qué aua, dá neném, fazi cocô - e, gradativamente, descobrir que

tudo tem um nome e que há uma certa estabilidade nos significados das palavras é muito complexo para a criança e, a isso, se denomina o desenvolvimento da fala.

Vygotsky (2000), ao abordar o desenvolvimento do pensamento e da fala na criança, esclarece que a criança no início do processo de verbalização tem a necessidade de falar enquanto age. Isto é, enquanto a criança realiza algo, ela diz para si mesma, o que está fazendo. Vygotsky denomina essa fala, como organizadora do pensamento e da ação da criança.

À medida que planeja mentalmente suas ações, a criança elabora o seu discurso interior, que se configura como o início do pensamento de forma mais elaborada. Começa, então, a verbalizar para o outro o que faz. O autor citado, denomina esse processo de fala comunicativa.

Ao distinguir a fala para si da fala para o outro, a criança materializa o pensamento na palavra e ao mesmo tempo, pode modificar o seu pensamento ao verbalizá-lo. Assim, apropriar-se da linguagem oral é mais do que apreender um idioma, é apropriar-se de formas de expressão e comunicação, formas estas que constituem o pensamento e a imaginação.

A criança amplia seus conhecimentos, desenvolve novas estruturas linguísticas e aprende a construir narrativas a partir da qualidade, da quantidade e da variedade de situações comunicativas com as quais ela convive. Nesse processo, passa das nomeações, para as des-

crições de fatos e de situações até conseguir construir narrativas mais elaboradas com uma sequência lógica e autoral.

A criança surda se apropria do significado de expressões, objetos, situações, fatos, acontecimentos, por meio da palavra proferida pelos gestos. É importante ressaltar, que uma vez detectada a surdez, a criança e a sua família tem o direito de se apropriarem da Libras. Quanto mais cedo essa língua for inserida no processo de aprendizagens e desenvolvimento da criança, mais possibilidades de significação do mundo ela terá.

A ampliação do vocabulário e o domínio progressivo do uso das palavras em situações comunicativas, utilizando estruturas linguísticas cada vez mais elaboradas, se dará com a promoção de interações com as diferentes linguagens. Isto é, a criança produz e se apropria da língua quando chamada a falar, a dizer ou contradizer, a escutar/ouvir, a descrever, a contar/narrar, a opinar, a concordar ou discordar, a argumentar, a propor, a definir, a compreender e participar efetivamente do mundo.

Na relação com todas as crianças, sejam surdas, cegas, com paralisia cerebral, transtorno ou síndrome que interfere na produção e apropriação da língua materna, o desafio é construir formas de compreender suas emoções, suas formas de significar e interpretar o mundo e de se fazer compreendido por elas, a fim de garantir o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da imaginação.

## **Imaginação**

O que é imaginação? Qual sua importância para o processo de aprendizagens e desenvolvimento? Diferente do que se costuma acreditar, a imaginação não é, necessariamente, sinônimo de fantasia, no sentido de pensá-la como algo fora da realidade. A fantasia se constitui de uma combinação de elementos retirados da realidade vivida que são transformados e reelaborados pela imaginação.

Isso significa, que a imaginação é um processo de invenção, de descobertas e de criação que, apoiado na realidade e na produção cultural, ou seja, no que foi vivido anteriormente pelo sujeito, permite a ele fazer recombinações e (re)elaborações produzindo algo novo, quer seja um objeto externo ou uma construção da mente ou da emoção (VIGOTSKI, 2009).

A imaginação é fundamental para a sobrevivência da espécie humana, porque sem ela não seria possível a construção do mundo sociocultural, uma vez que, tudo que não pertence ao mundo natural consiste em produção humana desenvolvida a partir da sua atividade criadora. Por isto, só existem casas, carros, aviões, submarinos, tanques de guerra, armas etc., porque alguém teve a ideia e usou a imaginação para criá-los.

Diante da sua importância, o desenvolvimento da imaginação deve ser uma ação valorizada e garantida nas instituições de Educação Infantil. Isso se dará à medida que as ações

pedagógicas forem as mais variadas possíveis, envolvendo as diferentes linguagens e os conhecimentos do patrimônio da humanidade, assim como, a criança ter liberdade para experimentar, manusear diferentes materiais, texturas, (re)organizar espaços e objetos, expressar suas ideias, sendo autorais em seus posicionamentos e em suas produções, quer sejam textos orais, desenhos, escritas etc.

Nessa perspectiva, para a criança imaginar e criar é necessário conhecer, significar, imitar, sentir, cheirar, provar, apalpar, se emocionar. Desse modo, se alguém propuser a uma criança que imite um cachorro, ela terá que evocar na memória, imagens, cheiros, sons emitidos, filmes assistidos e vivências que teve com esse animal, para que possa ter uma imagem mental de um cachorro. Logo, terá que ter conhecido um antes, senão pessoalmente, por meio de representações imagéticas.

Quanto mais experiências tiver com cachorro, mais saberá que é um animal que se apresenta de diferentes formas, pequeno-grande, calmo-agitado, manso-bravo, peludo-pouco pelo. Assim, a criança terá a sua disposição, diferentes elementos para realizar a imitação. O mesmo ocorre no processo de representação gráfica do cachorro, no desenho, na pintura, em telas, computadores, tablets, papéis etc.

Nas brincadeiras de faz de conta, a imaginação e a fantasia expressam a capacidade da criança de imitar o real, mas não da forma como foi vi-

venciado, e sim, com vários elementos diferentes, resultantes da sua criação. Esse processo, de imaginar e de fantasiar, auxilia a criança a compreender a realidade e os diferentes papéis que os sujeitos ocupam nos grupos sociais.

Assim, a criança, ao recordar e reviver suas experiências em diferentes contextos, cria novas combinações e possibilidades de interpretar e representar o real, de acordo com seus desejos, suas necessidades, seus afetos e suas emoções. Em síntese, a matéria-prima para a imaginação criadora é a memória das experiências vividas proporcionada pela participação efetiva da criança em práticas sociais.

### **Língua Materna e suas Relações com as Culturas Oraís e Escritas**

A apropriação e a compreensão da língua materna, como já mencionado, é um processo complexo e acontece por meio das interações que ocorrem nas práticas sociais, a partir da utilização da linguagem verbal, que corresponde a linguagem oral e a linguagem escrita.

Essas duas linguagens, se interrelacionam, mas não são iguais, possuem características próprias e saberes específicos que as definem. Ambas são importantes e necessárias para a construção cultural de um povo e para a organização da vida coletiva.

Contudo, dependendo da constituição dos grupos sociais uma linguagem pode ser

mais valorizada e utilizada que a outra. Em determinadas comunidades basta a palavra proferida oralmente, para ser realizada uma transação comercial, em outras, é necessário contrato com assinatura para que o negócio se efetive. Esses diferentes usos da linguagem verbal não podem levar a consideração de que uma linguagem é superior a outra.

É preciso ressaltar esse aspecto, porque, em sociedades em que a escrita é utilizada de forma sistemática há uma tendência em não valorizar a linguagem oral. Na organização da ação pedagógica das instituições de Educação Infantil, a linguagem verbal, deve ser trabalhada, com igual importância no processo de aprendizagens e desenvolvimento das crianças, por meio das culturas oraís e das culturas escritas. Mas, o que elas significam? O que diferencia uma da outra?

### **Culturas Oraís**

As culturas oraís consistem nos saberes, fazeres e conhecimentos produzidos pelos grupos sociais e que são repassados de geração a geração por meio da linguagem oral, compondo sua memória e identidade.

Nos processos de socialização e apropriação desse repertório cultural, são utilizados causos, fábulas, parlendas, provérbios, contos, versos, parábolas, canções, mitos, rezas, representações em folguedos, encenações, como uma forma de entender a realidade, seus fenômenos e acontecimentos.

Esses gêneros textuais, geralmente, são repassados boca a boca e não há um autor em específico, porque à medida, que o outro se apropria, elementos são retirados ou acrescentados de acordo com sua realidade, tendo muitas variações para um mesmo texto falado. Assim, autoria é denominado como de "domínio popular", uma vez que, pertence à memória e à cultura de um grupo.

Uma das características da linguagem oral é a variedade linguística utilizada pelos sujeitos nas situações comunicativas, devido a diversidade de contextos, de intenções e de usos da língua, na maioria dos casos, a proximidade dos interlocutores pela presença física do outro, possibilitando esclarecer melhor ou repetir o que foi dito, perceber os gestos de quem está falando e a entonação da voz - sugestão, pedido, ordem, ameaça, conversa -, bem como estabelecer uma referência comum para o que está sendo dito. Diferente da linguagem escrita, em que o texto tem que ser o mais claro possível para que o outro compreenda o significado, porque o leitor não terá a presença física do autor.

A linguagem oral é composta por situações comunicativas informais e também, por situações públicas de comunicação oral, em que há registros que a precedem e o monitoramento da fala enquanto é proferida, como em palestras, conferências, mesas redondas, debates, apresentações temáticas, seminários, programas de rádio, de televisão, do YouTube. Considerar a linguagem oral nessa

totalidade significa reafirmar que, tanto em situações comunicativas formais quanto informais, há intencionalidade no dizer, não sendo, portanto, uma ação espontânea.

Na linguagem oral, o escutar, o falar, o repetir, o imitar e o observar são fundamentais, para que os sujeitos sejam capazes de se comunicar. Nas instituições de Educação Infantil essas aprendizagens podem ser promovidas quando a criança é incentivada a: dialogar com outra; se expressar nas rodas de conversas; socializar com outras turmas o que foi aprendido; transmitir recados; recontar histórias; recitar parlendas, versos, poemas, trava-línguas; brincar de faz de conta, em que ela tem que se colocar diante do outro - posto de gasolina, táxi, pet shop, feiras, caixa de supermercado, médico-; elaborar, com auxílio do(a) professor as notícias faladas da turma ou da instituição para serem socializadas com as famílias; entre tantas outras situações.

A criança que tem a possibilidade de expressar desejos e sentimentos, de desenvolver sua capacidade de argumentação, de dar respostas, de questionar, de avaliar fatos, situações, sem reprimendas dos adultos, desenvolve autoconfiança e maior segurança para se posicionar diante dos outros.

### **Culturas Escritas**

Cultura escrita, de acordo com Galvão (2016), se refere ao lugar simbólico e material que a escrita ocupa em determinado grupo social.

Ou seja, está relacionada a importância e ao valor atribuído pelos sujeitos a escrita, bem como a sua utilização no dia a dia.

A escrita é valorizada de forma diferente pelas pessoas, a depender dos costumes, valores, hábitos e organização dos grupos sociais aos quais elas pertencem, sendo necessário utilizar a terminologia no plural, "culturas escritas", para contemplar essa diversidade.

Por que é importante para o professor compreender o que são as culturas escritas e no que elas influenciam no desenvolvimento da ação pedagógica com as crianças?

A criança, desde bebê, participa de práticas sociais, em que a leitura e a escrita se fazem presentes, porque vive em uma sociedade organizada por e a partir da linguagem escrita, denominada grafocêntrica. No entanto, como já foi apontado, a forma como essa participação se efetiva está relacionada aos modos como sua comunidade utiliza a escrita. O que lê e escrevem? Quando e para que usar a leitura e a escrita? Quais gêneros textuais são mais comuns e com quais suportes opera?

As respostas a essas questões indicam que em sociedades complexas e heterogêneas, o espaço do escrito envolve relações de poder, é múltiplo, desigual e se transforma permanentemente. As instituições de Educação Infantil têm um papel fundamental no processo de possibilitar à criança o conhecimento e a participação em diferentes práticas sociais em

que o escrito tem uma função real, buscando equiparar suas oportunidades, assim como, entender o significado e a importância que o escrito ocupa no dia a dia dela, garantindo a compreensão das culturas escritas, para que, desde pequena se aproprie do como se escreve, para que e para quem se escreve.

Nessa perspectiva, qual é o papel da Educação Infantil no processo de compreensão e apropriação da linguagem escrita?

Nas DCNEI/2009 (Parecer CEB n. 20) é afirmado que a criança tem interesse pela linguagem escrita, antes mesmo do trabalho formal realizado pela instituição de Educação Infantil e apresenta que

*Sua apropriação pela criança se faz no reconhecimento, compreensão e fruição da linguagem que se usa para escrever, mediada pela professora e pelo professor, fazendo-se presente em atividades prazerosas de contato com diferentes gêneros escritos, como a leitura diária de livros pelo professor, a possibilidade da criança desde cedo manusear livros e revistas e produzir narrativas e 'textos', mesmo sem saber ler e escrever. (p.94)*

Diante dessas indicações, apresentadas num documento de caráter normativo, o papel da Educação Infantil no processo de apropriação e de compreensão da linguagem escrita é de:

- propiciar a participação das crianças em práticas sociais de leitura e de escrita de for-

ma a favorecer a compreensão dos seus usos e funções na sociedade;

- proporcionar às crianças, desde bebês, a apreciação e a convivência diária e sistemática com a contação e a leitura de histórias, ampliando seu repertório literário e o conhecimento de autores e ilustradores variados;
- favorecer por meio da organização de tempos, espaços e materiais que as crianças explorem e brinquem, utilizando objetos que fazem parte das culturas escritas, como embalagens, cadernetas, livros, agendas, lápis, canetas, revistas, jornais, folders, caixas, buclas de remédios, cadernos;
- possibilitar às crianças, mediadas pelo professor, a leitura e a escrita de forma espontânea<sup>20</sup> e convencional, de gêneros textuais variados, em que elas possam compreender sua estrutura, bem como os diferentes suportes que podem ser veiculados, inclusive o digital, de acordo com a intenção comunicativa;
- aguçar o interesse e a curiosidade das crianças pela leitura e pela escrita, por meio de situações comunicativas reais, em que elas possam iniciar a compreensão das regras do Sistema de Escrita Alfabético, como por exemplo, que se escreve de cima para baixo, da esquerda para a direita, que são utilizadas letras para escrever e não outros símbolos etc.

Portanto, é necessário reafirmar que a Educação Infantil tem o papel de oportunizar à criança a compreensão dos diversos usos e funções que a escrita tem na sociedade, a percepção de regularidades, como as citadas e a estrutura formada por letras e sinais gráficos. Cabe ainda ressaltar que a linguagem escrita deve ser trabalhada com a mesma importância das demais linguagens – visuais, corporal, gráfica, musical, audiovisual etc. – em contextos reais e significativos.

A tarefa do Ensino Fundamental é a alfabetização *stricto sensu*, sendo compreendida como processo de apropriação, compreensão e efetivo uso do complexo Sistema de Escrita Alfabético a partir de um trabalho pedagógico explícito e sistemático no entendimento do seu funcionamento, suas regularidades e irregularidades.

Diante da definição do papel da Educação Infantil, cabe perguntar: como as crianças participam de práticas de leitura e de escrita? Crianças pequenas lêem e escrevem, o que e como lêem e escrevem?

Todas as crianças lêem o mundo desde o ventre da mãe. Lêem vozes, sons, expressões faciais, cheiros, temperatura do ambiente, humor de quem cuida delas, colo, gestos de carinho, afago, irritação e rispidez. À medida que essas leituras vão sendo feitas, elas bus-

cam interpretá-las e vão atribuindo sentidos ao que lhes acontecem.

Quando, no momento da troca, o professor se coloca à disposição da criança, mantém contato visual, acolhe os gestos que ela faz de estender o braço e tentar tocar o seu rosto, e esse se aproxima, confirmando o toque que ela busca e conversa com a criança, ele estabelece um diálogo e possibilita a descoberta da linguagem. Todas as expressões, visuais, táteis ou sonoras, que forem ofertadas às crianças funcionam como 'livro', material a ser lido e interpretado pela criança e pelo adulto.

Assim, compreende-se leitura num sentido amplo, em que a leitura de mundo, como já afirmava Paulo Freire, precede a leitura da palavra, sendo a leitura relacionada à compreensão dos signos linguísticos, extensão e consequência, dessas diferentes leituras.

Nesse sentido, é importante ressaltar que outros gêneros textuais e suportes tem surgido, com o uso cada vez mais frequente das tecnologias digitais no dia a dia, exigindo novas formas de leitura.

É função das instituições de Educação Infantil e dos (as) professores (as) proporcionarem à criança, desde bebê, que participe de variadas práticas de leituras e de registros, em

<sup>20</sup> A escrita espontânea se refere aos registros gráficos das crianças – rabiscos, garatujas, bolinhas, símbolo, números, letras – realizados de forma mais livre e com a intenção de escrever. Nesse processo, elas mobilizam seus conhecimentos para compreender como se escreve, elaborando ideias, teorias a respeito do funcionamento da escrita alfabética.

que tenha possibilidade de expressar opiniões sobre o que gostou ou não, qual personagem gostaria de ser, se fosse o autor qual final seria dado à história, de brincar com palavras por meio de rimas e aliterações, de conversar sobre quais estratégias utiliza para ganhar em jogos eletrônicos, entre outras.

De acordo com Vygotsky (2000), a escrita por ser uma representação simbólica não pode ser compreendida de forma dissociada de outras linguagens. O seu processo de apropriação tem origem muito antes da criança conseguir escrever de forma convencional utilizando letras, porque a produção de textos por meio de signos inicia-se pela criança a partir da utilização do próprio corpo com gestos indicativos e expressões corporais que são interpretadas pelo outro e que posteriormente, são incorporados aos desenhos e as brincadeiras de faz de conta.

Essas diferentes representações utilizadas pela criança (gestos, desenho, faz de conta), somadas as vivências com pinturas, colagens, modelagens, utilização de letras e outros símbolos, imagens e situações vividas, observadas ou imaginadas lhes possibilitam criar textos orais que podem ser escritos por ela de forma espontânea ou ditados para um escriba transcrever.

De acordo com essa perspectiva, a criança, desde bebê, é capaz de produzir textos, de deixar marcas, portanto, lê e escreve de formas variadas, até o momento em que suas marcas, se constituem em signos linguísticos

acordados socialmente expressos na forma de uma escrita convencional.

Para tanto, é preciso que a criança perceba a importância e a necessidade de aprender a escrever, sendo fundamental que ela participe de situações comunicativas em que a linguagem escrita é utilizada, como: escrita de bilhetes para as famílias; identificação de brinquedos, de objetos da sala e de pertences pessoais; produção de cartazes para socializar com outras crianças o que está sendo aprendido; lista de histórias favoritas; produção de poemas para recitar num sarau; produção de livro da turma com recontos de histórias; entre outras.

### Literatura

A literatura se apresenta como possibilidade do leitor vivenciar a alteridade, deslocar-se para viver outras vidas, outros mundos imaginários novos e surpreendentes. Possibilita, assim, um conhecimento mais profundo do humano ao aproximar o leitor dos sentimentos, das emoções, das situações, dos questionamentos, das inquietações trazidas pelo outro (personagem, contexto), enriquecendo sua própria experiência. Pela capacidade de potencializar processos de humanização, a literatura será tratada nesse documento como direito inalienável do sujeito ao acesso, fruição e apropriação.

Ítalo Calvino (1990) aponta algumas características da literatura que auxilia o leitor, nesse caso a criança, no processo de humanização:

- a **leveza** do texto literário é a possibilidade de tratar de temas complexos e difíceis como a violência, a morte, a separação, o abandono, o desprezo, de forma artística, colocando a criança na dimensão do sensível, permitindo que ela elabore o assunto a partir de uma outra lógica;
- a **exatidão** é a capacidade que o texto literário tem de organizar as palavras de forma concisa e precisa para expressar pensamentos, raciocínios, ideias, emoções;
- a **rapidez** está vinculada ao tempo literário, que não é cronológico, porque pode se passar muitos anos de um parágrafo para outro ou pode imputar à criança a espera para saber o que vai acontecer. Apresenta, também, sucessão, ordem, simultaneidade;
- a **visibilidade** é a característica que oportuniza a imaginação do narrado, a criação de cenários e a corporificação de personagens, despertando-lhe sentimentos e sensações reais. Também inclui a relação entre o texto e a ilustração que provoca leituras dos não ditos e novas interpretações;
- a **multiplicidade** revela os mistérios presentes na literatura como ser um e muitos ao mesmo tempo, ser a princesa ou o príncipe e ser a bruxa malvada. Viver várias vidas se tornando outros, enriquecendo a própria existência;
- a **consistência** está relacionada à qualidade do que é oferecido ao leitor, as escolhas dos temas, dos livros e das formas como serão tratados.

Nesse sentido, pensar o trabalho com a literatura nas instituições de Educação Infantil implica superar uma visão instrucional e pragmática, na qual lê-se para ensinar as letras ou para a criança aprender a se comportar.

Compreendê-la como lugar: de relações; de brincadeiras; de produção de sentido e significados compartilhados; de conhecimento de si e do outro; de constituição da subjetividade e de sentimento de pertença; de ampliação das experiências com a cultura escrita; é a possibilida-

de de efetivar um trabalho diferenciado com a literatura, na perspectiva de garantir esse direito inalienável do sujeito, de se tornar mais humano por meio de escritos e imagens de outrens.

A literatura é capaz de deslocar o leitor/ouvinte quando provoca emoções, risos e choros, quando promove o diálogo entre o leitor/ouvinte e a obra por meio das ilustrações, da forma como o texto é organizado no livro, das expressões, metáforas, rimas e aliterações usadas pelo autor, provocando efeitos de sentidos.

Em síntese, a leitura literária não é adorno, nem entretenimento para acalmar e divertir as crianças, muito menos um servir de pretexto ou instrumento de ensino da língua escrita ou de outros conteúdos. Ela possibilita o conhecimento de si e do outro, a ampliação do que já sabe do/sobre o mundo, a organização de experiências pela palavra, a imaginação, a criação, o pensamento, a emoção, a apreciação estética dos textos verbais e visuais e suas interlocuções.

## 7.1. Sentidos, Saberes e Conhecimentos

As instituições de Educação Infantil, a partir do planejamento de contextos de aprendizagens, no que se refere a esse campo, podem promover, de acordo com o artigo 9º das DCNEI (BRASIL, 2009), experiências que:

- II – favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;
- III – possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;
- XII - possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos.

*Fonte: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Resolução nº 05, de 17 de dezembro de 2009.*

A promoção dessas experiências, pelas instituições de Educação Infantil, possibilita à criança se apropriar e produzir conhecimentos de diferentes naturezas – culturais, artísticos, científicos, tecnológicos e ambientais, desenvolver habilidades e atitudes, assim como reafirmar valores. Na BNCC (BRASIL, 2017) e no Documento Curricular para Goiás elas foram observadas nos campos de experiências e nos seus respectivos objetivos de aprendizagens e desenvolvimento fundamentados nos 6 (seis) direitos, conforme o quadro a seguir:



**Quadro 17 – Objetivos de aprendizagens e desenvolvimento do Campo de Experiências *Fala, Escuta, Pensamento e Imaginação***

Sentidos, saberes e conhecimentos	Bebês (0 a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
Culturas orais	(EI01EF01) Reconhecer quando é chamado por seu nome e reconhecer os nomes de pessoas com quem convive.	(EI02EF01-A) Conhecer o próprio nome como elemento de sua identidade, reconhecendo-o em seus objetos pessoais. (EI02EF01) Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos e opiniões.	(EI03EF01-A) Identificar e escrever seu nome, conhecendo sua história e significado. (EI03EF01) Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão.
	(GO-EI01EF10) Associar nomes de pessoas, objetos, materiais e utensílios presentes no campo visual.	(GO-EI02EF10) Nomear e solicitar, oralmente ou em Libras, pessoas, objetos, brinquedos, materiais, utensílios etc.	(GO-EI03EF10) Estruturar narrativas de situações vividas, utilizando objetos, brinquedos, fantoches, materiais e utensílios do cotidiano, explicitando características dos personagens e o enredo da história.
	(EI01EF06) Comunicar-se com outras pessoas usando movimentos, gestos, balbucios, fala e outras formas de expressão.	(EI02EF06-A) Relatar de forma oral ou em Libras, fatos, acontecimentos de sua vivência, expressando sentimentos, ideias e opiniões. (EI02EF06) Criar e contar histórias oralmente, com base em imagens ou temas sugeridos.	(EI03EF06-A) Recontar, oralmente ou em Libras, histórias da sua preferência, em diferentes contextos, rodas de conversas, festival de contadores de histórias etc. (EI03EF06) Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa.
	(GO-EI01EF11-A) Vivenciar situações comunicativas, em que expressões faciais de alegria, tristeza, raiva, medo, são utilizadas. (GO-EI01EF11) Reconhecer as expressões verbais – cumprimento, admiração, susto etc. – mais utilizadas nas interações cotidianas na instituição educacional e na família.	(GO-EI02EF11-A) Relacionar as expressões gestuais com as verbais, entendendo o contexto da situação comunicativa. (GO-EI02EF11) Utilizar expressões verbais mais usuais do seu grupo social nas interações cotidianas, ampliando seu vocabulário e formas de expressão.	(GO-EI03EF11-A) Perceber diferenças gestuais e as variações da língua em grupos sociais diversos. (GO-EI03EF11) Identificar e comparar expressões gestuais e verbais do seu grupo social com expressões de outros grupos, comunidades, regiões e povos.

	(GO-EI01EF12) Vivenciar diferentes situações, festivas, esportivas, artísticas, culturais, percebendo as linguagens que caracterizam essas situações.	(GO-EI02EF12) Conhecer e identificar as linguagens e expressões que definem diferentes situações em contextos variados.	(GO-EI03EF12) Utilizar expressões próprias de determinadas situações, alterando o seu discurso de acordo com o contexto.
	(GO-EI01EF13) Participar de brincadeiras que envolvam rodas, canções de ninar, acalantos e lengalengas.	(GO-EI02EF13) Participar e propor brincadeiras que envolvam canções de ninar, acalantos, lengalengas, cantigas de roda, travas-língua, parlendas.	(GO-EI03EF13) Propor e criar brincadeiras que envolvam canções de ninar, acalantos, lengalengas, cantigas de roda, travas-língua.
	(GO-EI01EF14) Repetir trechos de músicas, histórias, com apoio de gestos, objetos e/ou imagens.	(GO-EI02EF14) Memorizar músicas, quadrinhas, parlendas e recontar histórias com apoio de gestos, objetos e/ou imagens.	(GO-EI03EF14) Parafrasear músicas, quadrinhas, parlendas e resumir, reformular, comentar e criar histórias com apoio do(a) professor(a).
	(GO-EI01EF15) Participar de diálogos em diferentes situações de aprendizagens, troca de fraldas, alimentação, banho, brincadeiras, exploração de objetos e espaços etc.	(GO-EI02EF15) Perceber em diferentes situações comunicativas, a necessidade de ouvir com atenção o outro, significar o que ele está dizendo e alternar os turnos de fala.	(GO-EI03EF15) Demonstrar em diálogos, rodas de conversas, situações formais de interlocução, as habilidades de ouvir e de falar, por meio da linguagem oral e de sinais, compreendendo e produzindo textos orais.
Culturas escritas	(EI01EF02-A) Apreciar textos versificados, como: cantigas de roda, versos, quadrinhas.  (EI01EF02) Demonstrar interesse ao ouvir a leitura de poemas e a apresentação de músicas.	(EI02EF02-A) Explorar rimas, sonoridades e jogos de palavras, em poemas e outros textos versificados.  (EI02EF02) Identificar e criar diferentes sons e reconhecer rimas e aliterações em cantigas de roda e textos poéticos.	(EI03EF02-A) Produzir, com o auxílio do(a) professor(a), textos orais e escritos, utilizando jogos de palavras, rimas e aliterações.  (EI03EF02) Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos.
	(EI01EF03-A) Participar de situações que envolvam contação de histórias e a leitura de livros literários.  (EI01EF03) Demonstrar interesse ao ouvir histórias lidas ou contadas, observando ilustrações e os movimentos de leitura do adulto-leitor (modo de segurar o portador e de virar as páginas).	(EI02EF03-A) Manusear e escolher livros literários e outros textos, expostos no ambiente, lendo de forma não convencional, demonstrando postura de leitor.  (EI02EF03) Demonstrar interesse e atenção ao ouvir a leitura de histórias e outros textos, diferenciando escrita de ilustrações, e acompanhando, com orientação do adulto-leitor, a direção da leitura (de cima para baixo, da esquerda para a direita).	(EI03EF03-A) Reconhecer gêneros textuais variados, presentes nos livros literários e em outros suportes, identificando os assuntos/temas que são abordados em cada um.  (EI03EF03) Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas.

(EI01EF04) Reconhecer elementos das ilustrações de histórias, apontando-os, a pedido do adulto-leitor.	(EI02EF04) Formular e responder perguntas sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e principais acontecimentos.	(EI03EF04) Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história.
(EI01EF05) Imitar as variações de entonação e gestos realizados pelos adultos, ao ler histórias e ao cantar.	(EI02EF05) Relatar experiências e fatos acontecidos, histórias ouvidas, filmes ou peças teatrais assistidos etc.	(EI03EF05) Recontar histórias ouvidas para produção de conto escrito, tendo o(a) professor(a) como escriba.
(EI01EF07) Conhecer e manipular materiais impressos e audiovisuais em diferentes portadores (livro, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, tablet etc.).	(EI02EF07) Manusear diferentes portadores textuais, demonstrando reconhecer seus usos sociais.	(EI03EF07) Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura.
(EI01EF08) Participar de situações de escuta de textos em diferentes gêneros textuais (poemas, fábulas, contos, receitas, quadrinhos, anúncios etc.).	(EI02EF08) Manipular textos e participar de situações de escuta para ampliar seu contato com diferentes gêneros textuais (parlendas, histórias de aventura, tirinhas, cartazes de sala, cartões, notícias etc.).	(EI03EF08) Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos para a leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura (partindo de seu repertório sobre esses textos, como a recuperação pela memória, pela leitura das ilustrações etc.).
(EI01EF09) Conhecer e manipular diferentes instrumentos e suportes de escrita.	(EI02EF09) Manusear diferentes instrumentos e suportes de escrita para desenhar, traçar letras e outros sinais gráficos.	(EI03EF09) Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea.
(GO-EI01EF16) Participar de situações comunicativas em que a escrita se faz presente: seu nome em objetos de uso pessoal, leitura de livros literários, produção de cartazes, etc.	(GO-EI02EF16) Produzir, tendo o(a) professor(a) como escriba, listas, legendas, avisos, calendários, receitas, convites, instruções, recontos e outros gêneros de uso cotidiano.	(GO-EI03EF16) Planejar e produzir, tendo o(a) professor(a) como escriba, listas, legendas, avisos, calendários, receitas, convites, instruções, recontos e outros gêneros de uso cotidiano.
(GO-EI01EF17) Reconhecer imagens de objetos, animais e pessoas relacionadas ao cotidiano.	(GO-EI02EF17) Ler imagens em diferentes contextos e identificar ilustrações de personagens de histórias, quadrinhos, desenhos animados etc.	(GO-EI03EF17) Relacionar textos com ilustrações e outros recursos gráficos como balões de fala, logomarcas, letras etc.
(GO-EI01EF18) Explorar diferentes dispositivos tecnológicos em situações comunicativas, como, celular, tablet, computador, notebook, microfone, entre outros, com a mediação do(a) professor(a).	(GO-EI02EF18) Observar, nomear e reconhecer os usos de diferentes dispositivos tecnológicos em situações comunicativas.	(GO-EI03EF18) Desenvolver diferentes atividades – envio de áudios, escrita de mensagens, e-mails, gravação de vídeos – utilizando dispositivos tecnológicos, mediados pelo(a) professor(a).

Fonte: Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) com acréscimos das redatoras da equipe da Educação Infantil BNCC-GO.

## 7.2. Organização da Ação Pedagógica

É importante demarcar que o professor é um agente de cultura, responsável por apoiar a criança na constituição da sua identidade e na compreensão do mundo físico e sociocultural. Quanto a compreensão, uso e apropriação da linguagem oral e escrita o professor tem a função de mediar e ampliar as experiências da criança relacionadas a esse processo.

Para tanto, orienta-se que observe quais são os interesses e curiosidades das crianças, o que as mobiliza, quais os assuntos de suas conversas, quais brincadeiras prefere, se há algum conflito na turma, o que provoca essa situação e como resolvê-la. No caso de bebês, que ainda não conseguem verbalizar, é preciso estar atento às suas outras linguagens, sorrisos, choros, balbucios para identificar seus interesses e necessidades.

No trabalho com a linguagem oral destaca-se que a criança aprende a falar e a pensar nas interações. Portanto, precisa ser incentivada a falar com os outros, dar recados, contar fatos, histórias, expressar sentimentos, desejos, emoções, opiniões. O ato de comunicar ajuda a criança a pensar sobre tudo que vivencia, desenvolvendo sua fala e seu pensamento.

Assim, é necessário o professor buscar estratégias de escuta dessa criança e planejar situações que oportunizem a construção da linguagem por meio de diálogos, de contação e leitura de histórias, de brincadeiras, de

exploração de objetos e materiais, de interações com outras crianças e adultos.

Para auxiliar a criança no processo de nomeação de objetos, sentimentos e ações é fundamental organizar o espaço com objetos que permitam brincar de esconder/aparecer, afastar/buscar, subir/descer, empilhar, montar/desmontar, oportunizando-lhe experimentar essas diferentes ações. Também, é fundamental a experiência de brincar com outras crianças, promovendo proximidade física com parceiros de idades próximas, ou não. Ações como ofertar objetos, partilhar o olhar, se interessar pelo outro são comportamentos sociais primordiais que possibilitam a emergência do diálogo, da negociação, do conflito, da troca de afetos, da fala.

Cabe ao professor identificar quais brincadeiras, jogos, canções, parlendas e versos a criança já sabe para que possa introduzir novos. Jogos linguísticos como trava-línguas, adivinhas tradicionais, lengalengas, provérbios, canções, rimas e poemas ampliam a participação da criança na cultura oral, possibilitando reflexões que contribuirão para a compreensão da escrita.

Ressalta-se a importância de planejar e desenvolver atividades envolvendo conversas com a criança, realizadas em diferentes contextos em que a linguagem oral se faz presente, tais como a roda de conversa, as

brincadeiras livres, especialmente as de faz de conta, os debates na sala sobre assuntos relevantes e de interesses da criança. Assim, é possível ampliar suas possibilidades de falar sobre a vida, seus desejos, seus medos, seus sonhos, enfim, sobre o que veem e pensam sobre o mundo. Para tanto, faz-se importante usar gêneros orais variados, tais como: piadas, notícias, recontos, causos, relatos, informes, recados etc.

Outras possibilidades são as leituras em voz alta de fábulas, textos instrucionais, contos, histórias, adivinhas, biografias, bilhetes, dentre várias outras opções de textos escritos. O objetivo é oferecer acesso a diferentes formas de estruturação de textos escritos e aos seus conteúdos.

Diferente da leitura em voz alta, as narrativas orais também são fundamentais para a ampliação e a compreensão do escrito e da expressão linguística, pois possibilitam a análise e a criação de conceitos, quando há mediação do professor.

A criança, ao ser convidada a contar uma história a partir de ilustrações, é mobilizada a organizar a estrutura narrativa com o apoio das imagens. Uma outra estratégia é incentivá-la a lembrar de uma história por meio de perguntas, isso também auxilia no processo de organizá-la numa sequência lógica e compreensível ao ouvinte, bem como a pensar nas palavras e expressões utilizadas pelo autor da história.

A narrativa oral, por meio de recontos, auxilia a criança a organizar mentalmente o resumo de um texto, a parafrasear ou repetir a história utilizando ora palavras do texto escutado, ora suas próprias palavras, fazer comentários sobre o seu conteúdo ou até mesmo reformular a história.

A roda de conversa é outro dispositivo de diálogo e de construção de narrativas a ser desenvolvida regularmente e se constitui num momento privilegiado de interação entre adultos e crianças, crianças e crianças, favorecendo a aprendizagem da escuta do outro, da fala, da argumentação, da expressão de ideias e da construção de significados coletivos.

Para que a conversa seja ato de linguagem e de diálogo é indispensável a alternância e o respeito às falas, na perspectiva de garantir o envolvimento e a participação de todos na pronúncia, escuta, contraposição, aceitação ao posicionamento do outro, perguntas e respostas.

As práticas de leitura e as formas de ler, dependem das suas intenções e finalidades, do tipo de livro, das conversas e interações que antecedem, que acompanham e que sucedem a leitura. Para realizá-la com a criança ou grupo de crianças, é importante o professor se atentar ao movimento de repetição muito próprio delas como abrir e fechar o livro várias vezes, rever ilustrações e pedir para repetir trechos da história ou ainda dizer: "Conta de novo?". Também são comuns os gestos imitativos das crianças ao reproduzir expressões corporais, entonações de vozes, ritmo de leitura presenciadas por elas.

A forma como a criança lê está estreitamente relacionada com a performance do professor ao dar corpo e voz ao texto. A performance está relacionada à entonação que o professor usa ao ler, ao destaque que é dado ao pronunciar certas palavras, aos gestos que acompanham a leitura, todos esses elementos são fundamentais para que a criança consiga produzir sentido ao que é lido. Por isso o professor tem que ler para e com a criança, ler de corpo inteiro, vivenciar o texto com ela, se deixar levar pela emoção, pela imaginação.

Mas, o que ler para a criança? O que motiva as escolhas do livro literário? Como o ambiente de leitura é organizado? Quais formas de ler são possíveis no espaço da instituição? Essas reflexões não podem vir desvinculadas de uma concepção de criança capaz, ativa, curiosa e interessada em conhecer o mundo, a vida. Muito menos desarticulada do Projeto Político-Pedagógico da instituição.

O professor, ao escolher o que ler para a criança, deve assegurar, entre outros aspectos, que a criança tenha acesso a livros de qualidade literária e estética, que utilizam materiais, técnicas e recursos gráficos variados, tais como: desenhos, fotografias, massinhas, gravuras, colagens etc.

A presença dos livros na instituição não é suficiente para garantir que a criança tenha acesso a eles. É preciso organizar o espaço de forma a incentivar e promover as leituras,

com locais fixos, como salas ou cantinhos de leitura, armários para guardar o acervo literário, prateleiras, entre outros, ou formas alternativas que possibilitem os livros transitarem entre salas e as crianças, como, cestas, baús, caixas, carrinhos de mão.

Quanto a escrita, o espaço da instituição educacional deve se constituir num ambiente que instigue a curiosidade da criança, despertando e aguçando nela o desejo e a vontade de ler e escrever, a partir de situações comunicativas reais, vivenciadas no cotidiano. Para tanto, serão elencadas algumas ações pedagógicas, dentre várias possíveis, que favoreçam a participação da criança nas culturas escritas. São elas:

- colocar placas indicativas nas portas - cozinha, refeitório, sanitário feminino, masculino ou acessível - e ensinar a criança a identificar;
- organizar murais informativos para as famílias e/ou responsáveis com diferentes gêneros textuais e atualizá-los com regularidade;
- escrever e ler junto com a turma os bilhetes que são enviados para casa;
- produzir textos coletivos da turma, sendo o professor o escriba;
- permitir que as crianças, desde bebês, tenham acesso a materiais que possibilitem deixar marcas - giz de cera, lápis de cor, carvão, tinta guache etc.;

- incentivar as crianças maiores, a escreverem de forma espontânea - rabiscos, garatujas, letras;
- promover sarau de poesias, festival de contadores de histórias, etc.

Conclui-se afirmando que a criança da Educação Infantil pode (e deve) ser convidada a ler e a escrever, mesmo sem ter o domínio da leitura no sentido restrito. Ela é capaz de interpretar sinais gráficos, relacionar imagens e textos, antecipar

e inferir sentidos, atentar-se a organização de textos em diferentes suportes ou contextos de escrita, a refletir sobre o funcionamento da língua, observando as possibilidades de combinações entre letras e sons, sentidos e significados.

## 8. Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações

A criança, desde bebê, demonstra curiosidade, interesse em compreender o funcionamento do mundo. De início percebe e interage com pessoas, objetos e materiais pelas sensações, olhando, pegando, levando a boca, passando no corpo, testando se é duro ou mole, se faz barulho, se deixar cair o objeto qual será a reação dos outros. Enfim, aprende e se desenvolve em todas as suas dimensões, expressivo-motora, afetiva, linguística, ética, estética e sociocultural (BRASIL, 2009), significando e produzindo sentido às suas ações na relação com os outros.

À medida que desenvolve a fala iniciam-se os questionamentos – “O que é isso?”, “Para que

serve?”, “É de plástico?”, “É de madeira?”. Indaga ainda sobre fenômenos naturais e aspectos socioculturais – “Por que eu tenho que acordar no escuro (ao se referir ao horário de verão)?”, “Como que compra dinheiro?”, “Quais eram as brincadeiras de antigamente?”, “As abelhas dormem?”, “Quantos anos você tem?”, “Você já é velhinha?”, “Eu também vou morrer?”, “Quando eu morrer vou comer formigas?”.

Essa necessidade de compreender os porquês da vida, que mundo é esse e como ele se organiza faz parte da natureza humana. Dependendo da maneira como os professores escutam as perguntas da criança e as problematizam,

fazendo novas indagações e planejando situações de aprendizagens que a desafie a construir explicações para os seus porquês, a criança poderá ter aguçadas, a curiosidade, a criatividade e a criticidade, desenvolvendo uma forma própria de pensar e de se posicionar diante de fatos, situações e conhecimentos.

A BNCC (BRASIL, 2017) apresenta este campo de experiências abordando conceitos centrais que possibilitam compreender como a criança percebe e significa o mundo físico e sociocultural, envolvendo os espaços, os tempos e os conhecimentos matemáticos, conforme segue abaixo:

### Quadro 18 – Campo de experiências Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações

As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais, desde muito pequenas, elas procuram se situar em diversos **espaços** (rua, bairro, cidade etc.) e **tempos** (dia e noite; hoje, ontem e amanhã etc.). Demonstram também curiosidade sobre o **mundo físico** (seu próprio corpo, os fenômenos atmosféricos, os animais, as plantas, as transformações da natureza, os diferentes tipos de materiais e as possibilidades de sua manipulação etc.) e o **mundo sociocultural** (as relações de parentesco e sociais entre as pessoas que conhece; como vivem e em que trabalham essas pessoas; quais suas tradições e seus costumes; a diversidade entre elas etc.). Além disso, nessas experiências e em muitas outras, as crianças também se deparam, frequentemente, com **conhecimentos matemáticos** (contagem, ordenação, relações entre quantidades, dimensões, medidas, comparação de pesos e de comprimentos, avaliação de distâncias, reconhecimento de formas geométricas, conhecimento e reconhecimento de numerais cardinais e ordinais etc.) que igualmente aguçam a curiosidade. Portanto, a Educação Infantil precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. Assim, a instituição escolar está criando oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano. [grifo nosso]

Fonte: Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017).

Esse campo tem por finalidade, de forma interligada aos demais campos, possibilitar a construção de noções espaciais, temporais e quantitativas; o estabelecimento de relações de causa e efeito e a percepção de regularidades, de irregularidades e de transformações no mundo físico e sociocultural.

Para tanto, os processos de apropriação e produção desses conhecimentos de diferentes naturezas devem ser trabalhados, de forma regular e sistemática, a partir de processos investigativos que leve a criança a: observar; explorar; estabelecer relações entre fatos, objetos, acontecimentos, noções, conceitos; levantar hipóteses; questionar, buscar soluções; verificar resultados; sistematizar informações e dados coletados em várias fontes; construir explicações e registrar por meio de diferentes linguagens o percurso vivenciado.

### **O Mundo Físico e o Mundo Sociocultural**

A criança, desde sua concepção, é inserida, participa e vive num espaço específico, o planeta Terra. Este possui características e fenômenos próprios, como: o nascer e o pôr do sol, as tempestades, os processos de decomposição e germinação, a erosão, entre outros. Há ainda recursos naturais como o solo, a água, o oxigênio, a energia oriunda do sol, as florestas, os minerais, que permitem a vida e o desenvolvimento de inúmeras espécies de animais, de plantas, de bactérias, de vírus e do próprio homem. Denomina-se mundo físico esse todo complexo,

compreendido a partir de leis que regem seu funcionamento.

O homem como uma das espécies que habita esse mundo na relação com outros homens – no decorrer da história, por diferentes motivos, sobrevivência, formação de grupos, descoberta de novas terras, garantia de conforto e bem-estar, dominação de outros povos – produziu e produz, artefatos, costumes, hábitos, regras, conhecimentos, atitudes, valores, línguas, tecnologias, relações espaciais, noções de tempo, crenças etc., para organizar e estruturar sua vida na terra.

Essas produções de diferentes povos, grupos sociais e culturas, resultado da invenção e do trabalho humano, constituem o legado deixado de uma geração para outra, como tradição ou patrimônio da humanidade. Todos esses conhecimentos, relações, saberes constituem o mundo sociocultural.

Assim, é na interdependência e na influência mútua entre o mundo físico e o mundo sociocultural que a vida acontece, permitindo a cada sujeito que chega a esse planeta se apropriar do que já foi produzido e, ao mesmo tempo, deixar sua marca e introduzir novos elementos.

Os conceitos centrais relacionados aos mundos, físico e sociocultural, que perpassam por este campo de experiências e que serão destacados neste texto, são: espaços, tempos e conhecimentos matemáticos.

### **Espaços**

A criança está inserida em variados espaços, desde uma escala local - a rua, o bairro, o município - até uma escala global - o estado, o país, o continente, o planeta Terra. Auxiliá-la a se localizar e a ler esses diversos espaços possibilita uma maior compreensão e atuação dela no mundo. Essa é uma das funções das instituições de Educação Infantil.

Os espaços são entendidos como as diferentes paisagens e lugares existentes e incluem tanto os naturais como os construídos ou modificados pelos homens ao longo do tempo. Os espaços se constituem a partir das relações estabelecidas entre os sujeitos no e com o mundo. Para Horn (2017, p. 18)

*[...] a construção do espaço é eminentemente social e se entrelaça com o tempo de forma indissolúvel, congregando, de forma simultânea, diferentes influências mediatas e imediatas advindas da cultura e do meio em que seus atores estão inseridos.*

As influências mediatas e imediatas realizadas pelo homem no espaço por meio do trabalho têm como suporte as tecnologias, entendidas como técnicas e procedimentos utilizados para produção de variadas ferramentas, objetos e instrumentos que permitem o ser humano intervir no mundo, alterando às vezes, inclusive, a sua ordem natural.

Constituem-se em tecnologias os diferentes objetos que fazem parte do nosso cotidiano, talheres, móveis, vestimentas etc. e os que já são comumente associados a elas, como: computadores, tablets, smartphones, entre outros. Elas estão presentes desde os primórdios da humanidade, modificando ao longo do tempo as formas, de viver e de ser, dos sujeitos.

Atualmente, é impossível viver sem tecnologia, principalmente, as digitais<sup>21</sup>. Elas têm revolucionado o mundo do trabalho, do entretenimento, da saúde etc. e das relações interpessoais que, em determinadas situações, tornam-se virtuais.

Portanto, não é possível ignorar sua influência no cotidiano e a necessidade de se ter uma visão crítica sobre o seu uso, uma vez que podem servir tanto para entreter, garantir conforto e qualidade de vida, como para construir armas químicas, incentivar o consumo exacerbado impulsionado pelas inovações, dominar a natureza e seus fenômenos, degradar o meio ambiente, entre outros.

Essa realidade suscita uma nova postura da sociedade, das instituições educacionais e dos seus profissionais, no sentido de criarem contextos que possibilitem o desenvolvimento de um pensamento crítico e analítico a respeito das diferentes tecnologias, reconhecendo as suas possibilidades e limites para a manutenção da vida das mais diversas espécies na Terra.

Geralmente, os homens se relacionam com a natureza numa perspectiva utilitarista e de superioridade em relação aos demais seres vivos, não tendo consciência das inúmeras interferências que têm provocado no mundo físico.

Por isso, é urgente a necessidade do ser humano se perceber como parte integrante da natureza, como mais uma espécie entre tantas outras que vivem nesse Planeta. De acordo com Elias (1998, p. 12) os homens deveriam compreender que “[...] não vivem isolados, mas se inserem no devir da natureza, e que, em função de sua natureza específica, compete a eles a responsabilidade de se encarregarem, em seu próprio interesse, dessa relação”.

Portanto, cabe ao homem respeitar, proteger, conservar e preservar a natureza para que possa garantir o equilíbrio do meio ambiente e da sua vida na Terra. Só é possível respeitar, proteger, conservar e preservar aquilo que se conhece e que se considera importante.

Assim, é fundamental permitir e possibilitar à criança estabelecer uma relação próxima da natureza, conhecendo suas características, fenômenos e recursos. No Estado de Goiás, os tempos de chuva e de seca, o cerrado com sua fauna e flora tão diversa. Também, é necessário desenvolver atitudes mais sustentáveis em ações cotidianas, por exemplo: recusar o canudo para beber algum líquido, fechar a torneira ao escovar os dentes, apa-

gar as luzes quando sair de um espaço, trocar brinquedos no lugar de comprar novos, entre outras ações que parecem pequenas, mas que podem fazer a diferença.

Nesse processo de (re)conexão do homem com a natureza, Tiriba (2010) pontua que é necessário olhar com mais atenção a forma como os povos indígenas, os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta se relacionam com o mundo físico, para que se possa aprender com eles outras possibilidades de conviver com a natureza, numa perspectiva de respeito e de percepção dela como um organismo vivo e interconectado.

Porém, as questões ambientais não são fáceis de solucionar. Ao contrário, são complexas e envolvem aspectos legais, políticos, econômicos, éticos, culturais e científicos de forma interligada numa escala local e global. Por isso, a necessidade de Convenções, Acordos, Tratados e Legislações que regulamentem usos, posturas e atitudes diante do meio ambiente.

No que se refere ao âmbito educacional, no Brasil, a Lei 9.795 de 1999 do Ministério da Educação e do Meio Ambiente institui a Política Nacional de Educação Ambiental e compreende a educação ambiental, como

<sup>21</sup> Segundo Coscarelli e Ribeiro (2011) a palavra digital quando se refere à computação tem um sentido amplo está relacionada a um modo de processar, transferir ou guardar informações.

*os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. (BRASIL, 1999, Artigo 1º)*

Nessa perspectiva, as instituições de Educação Infantil têm um papel fundamental para o desenvolvimento e o crescimento das crianças mais conectadas à natureza e aos diferentes espaços que convive, bem como, na socialização e produção de conhecimentos científicos e tecnológicos que as subsidiem, assim como às suas famílias e à comunidade onde está localizada a atuarem na prevenção, na identificação e na solução de problemas ambientais.

Como as crianças aprendem a se localizar e a diferenciar os variados espaços em que vivem, assim como os que são vistos apenas em desenhos, vídeos, fotografias etc.?

A criança se apropria do espaço, por meio da percepção de si mesma, que aos poucos se diferencia dos outros, perpassando pela compreensão dela no mundo, até chegar ao entendimento de um espaço que pode ser representado.

Para Smole, Diniz e Cândido (2003, p.16), “[...] a percepção do espaço avança em uma direção marcada por três etapas essenciais: a

do vivido, a do percebido e a do concebido”. O vivido consiste na ação da criança no espaço, movimentando-se, deslocando-se, organizando e explorando suas dimensões, texturas, temperaturas e objetos com características e propriedades específicas. O percebido se refere à capacidade de lembrar-se do espaço sem vivenciá-lo fisicamente novamente e o concebido está relacionado com o processo de representação do espaço, em que são estabelecidas relações espaciais a partir de mapas, maquetes, plantas, figuras, coordenadas etc.

Assim, a criança, desde o nascimento, se apropria do espaço por meio da exploração, um dos seus direitos de aprendizagens e desenvolvimento, construindo noções espaciais, por ocupar, mover-se, interagir e viver num espaço. Dessa forma, quando ela chega às instituições de Educação Infantil já possui diversos saberes e conhecimentos que devem ser ampliados e diversificados por meio de contextos de aprendizagens significativas, como:

- deslocamentos pela instituição e ao seu redor para identificar os diferentes espaços suas funções e objetos que os compõem;
- relatos e desenhos de trajetos realizados;
- construção de mapas que permitam a localização de determinados objetos e lugares;
- manuseio, leitura e interpretação de mapas, plantas baixas, globos etc.;

- brincadeiras como caça ao tesouro, encontrar objetos a partir de coordenadas etc.;

- atividades ou brincadeiras nas áreas, interna e externa, que permitam delimitar e organizar o espaço e os objetos de forma autônoma, estabelecendo relações;

- situações do cotidiano que possibilitem identificar as características e as propriedades de objetos, assim como suas funções, estabelecendo relações e comparações entre eles.

Auxiliar a criança a iniciar o desenvolvimento da percepção espacial no sentido de conseguir ler, se orientar, localizar e representar um espaço é necessário para que elas possam ter uma visão crítica e analítica dos espaços naturais e construídos existentes no mundo, assim como, possuir maior autonomia para sua locomoção, planejamento e organização de diferentes espaços.

## **Tempos**

Segundo Elias (1998), o tempo como é concebido, na atualidade, como um fluxo regular, uniforme e contínuo, dividido em anos, meses, dias, horas, minutos e segundos, medido com instrumentos precisos como o calendário e o relógio; é uma construção social que surgiu da necessidade de orientar, regular e ordenar a vida e o dia a dia das pessoas.

Em outras épocas ou mesmo em alguns grupos sociais nos dias de hoje, o tempo é compre-

endido e calculado de forma diferente, tendo como principal referência a natureza e seus fenômenos, como: as estações do ano, as fases da lua, o ritmo das marés, o nascer e o pôr do sol. Essas referências permitem estabelecer regularidades e organizar ações do cotidiano, como plantio, colheitas, festas e rituais.

Os calendários e os relógios, instrumentos simbólicos que representam a noção do que é o tempo, desempenham a mesma função que os fenômenos naturais, qual seja, organizar a vida coletiva. Isso é possível porque tanto os objetos criados pelo homem, como a natureza, permitem que as pessoas cumpram determinadas tarefas de forma interligada entre os diferentes membros de um grupo social, como, no caso dos relógios, que propiciam aos sujeitos chegarem com pontualidade no trabalho ou nas instituições educacionais, do calendário, que delimita período de férias e dos fenômenos naturais que estabelecem as épocas de plantio e de colheita, a lua boa para pesca ou corte de cabelo etc.

Dessa forma, os calendários e os relógios foram produzidos em estreita relação e interdependência com o mundo físico. Como pontua Elias (1998, p. 13)

*Os problemas que os homens procuram resolver, ao medirem a "duração", remetem ao fato de que os grupos humanos estão situados no interior de um conjunto mais vasto do que o formado por eles: o universo*

*natural. Em toda parte onde se opera com o "tempo", os homens são implicados juntamente com seu meio ambiente, ou seja, com processos físicos e sociais.*

Nesse sentido, os instrumentos criados pelos homens surgem de intensa observação e conhecimento de fenômenos da natureza, bem como da aprendizagem e da experiência acumulada pelos homens ao longo da história da humanidade. Foi necessário o conhecimento elaborado por várias gerações para se chegar numa síntese e generalização do que é o conceito de tempo nos dias de hoje.

Os calendários e os relógios que se equivalem aos movimentos da Terra permitem aos sujeitos situarem a sua vida, no tempo e no espaço, e a terem como referência para estabelecer relações com acontecimentos ligados a outras fases ou períodos da sociedade.

Essa correlação, do tempo com a vida do sujeito, possibilita o estabelecimento de relações entre passado, presente e futuro, a compreensão de fatos e processos sociais específicos - escravidão, revolução industrial etc.- assim como, o entendimento das várias formas de organização dos grupos sociais existentes em outras épocas e na atualidade.

As relações temporais de continuidade e rupturas, permanências e transformações, sucessão e simultaneidade, também auxiliam na compreensão do que é o tempo e se fazem

presentes tanto no cotidiano dos sujeitos quanto ao longo da história da humanidade.

Segundo Elias (1998), em algumas situações os homens esquecem que os calendários e os relógios consistem numa produção humana e naturalizam a noção de tempo, acreditando que sempre foi concebido dessa forma. Compreender esse percurso histórico e as diferentes formas de entender o tempo, possibilita aos sujeitos estabelecerem uma relação mais reflexiva e consciente na organização do seu tempo, a fim de problematizar uma expressão que comumente se ouve "o dia deveria ter mais horas, porque o tempo é insuficiente para tantas tarefas a cumprir".

De que forma o tempo é naturalizado nas instituições de Educação Infantil? Quando o tempo de uma instituição em tempo integral, em que as crianças passam de 8 a 10 horas por dia, torna-se insuficiente?

O tempo é naturalizado, nas instituições de Educação Infantil, quando a rotina diária é organizada na mesma lógica e perspectiva do capitalismo, a da produção, em que se acredita que quanto mais atividades forem realizadas pela e com a criança melhor será o seu aprendizado e desenvolvimento.

Dessa forma, as ações pedagógicas são desenvolvidas de forma cronometrada e rápida, porque a criança tem muitas atividades a serem realizadas ao longo do dia.

Nessa perspectiva, não se considera a qualidade das ações e as variáveis que podem interferir no cotidiano de uma instituição, por exemplo: o convite para um passeio; as necessidades do grupo de crianças naquele dia, quer seja de ficarem mais quietas ou de realizarem movimentos amplos; o clima chuvoso, muito quente ou frio; a visita de alguém; dentre tantas outras, submetendo a criança a um ritmo da vida adulta e da lógica do capital.

A criança não nasce com essa necessidade que se tem, na contemporaneidade, de cronometrar todas as tarefas que são realizadas. Esse processo de autorregulação, de compreensão e de medição do tempo são aprendizagens complexas que os sujeitos constroem e se apropriam a partir das vivências que lhes são oportunizadas, das relações e das concepções que se tem sobre o tempo, no contexto do qual fazem parte. Por isso, o desenvolvimento de noções temporais pela criança está diretamente relacionado à maneira como as pessoas com quem ela convive concebem o tempo.

Em contraposição à lógica apresentada de naturalização do tempo, pode-se concebê-lo como um elemento que organiza o cotidiano e que propicia à criança compreender a lógica do dia, numa perspectiva contínua e flexível, em que o inesperado e o inusitado, caso aconteça, é levado em consideração no (re)planejamento do tempo e das ações, assim como o respeito aos diferentes ritmos e

as solicitações apresentadas pelo grupo de crianças a partir de diferentes linguagens.

Essa previsibilidade das ações que serão realizadas ao longo do dia num *continuum* possibilita à criança ter segurança do que está por vir, identificar qual é o seu ritmo e qual é o do da turma, diferenciar momentos do dia e desenvolver a noção de tempo, sem ser somente numa perspectiva cronológica.

O conceito de tempo envolve três dimensões distintas, porém interligadas:

- a física que diz respeito às mudanças climáticas, como, quente, frio, úmido, seco, ensolarado, chuvoso;
- a cronológica relacionada à ideia de ano, mês, dia, noite, ontem, hoje, amanhã, horas, minutos e segundos e;
- a subjetiva que se refere à forma como cada sujeito vivencia e incorpora a noção de tempo no seu cotidiano.

Nas instituições de Educação Infantil considerar como cada criança vivencia o tempo e se organiza diante das ações propostas é fundamental para o(a) professor(a) elaborar o seu planejamento. Para tanto, observar em quais momentos a criança fica mais concentrada no que está fazendo (parquinho, modelagem com massinha, exploração com tinta guache, brincadeiras na areia, na terra, com pedras e gravetos, experimentos, investigações, brin-

cadeiras de faz de conta) e em quais atividades ela solicita ao professor mais tempo, lhe possibilita identificar o ritmo da turma, suas preferências e necessidades.

Ações pedagógicas que envolvem o uso e a compreensão do calendário, a construção com as crianças da rotina de forma escrita e com imagens, a aquisição de relógios digitais e analógicos para cada sala e sua utilização no dia a dia, são ações que possibilitam às crianças a se localizarem diante do tempo e a desenvolverem noção temporal.

## **Conhecimentos Matemáticos**

Nos diferentes lugares que a criança frequenta e nas práticas sociais das quais participa, os conhecimentos matemáticos permeiam suas ações. Ao nascer, é medida e pesada para acompanhamento do crescimento com registros no cartão de vacina. Quando começa a movimentar as mãos e os dedos é incentivada a mostrar com um gesto a idade. Pessoas perguntam ao responsável se é o primeiro ou o segundo filho. Os familiares, quando torcem por um time de futebol, adquirem para a criança uma camisa com o número do jogador preferido. Os professores em ações na área externa contam as crianças para verificarem se estão todas próximas. Fazem cálculos na frente delas para distribuir porções com a mesma quantidade de alimentos. Verificam distâncias para realizar passeios no entorno, utilizando os termos, perto, longe, próximo, distante.

Essas vivências são o ponto de partida para ampliação e diversificação dos conhecimentos da criança a partir da articulação com os que já foram produzidos e sistematizados ao longo do tempo pela humanidade.

O trabalho com os conhecimentos matemáticos, a partir da compreensão da criança como sujeito ativo, propositivo, capaz e que tem direito de aprender participando, explorando, convivendo, conhecendo-se, brincando e se expressando, implica em planejar situações de aprendizagens significativas que envolvam contextos do mundo real em que ela: resolva problemas; aprenda a ler e escrever números; faça contagens; brinque com cartas, jogos de tabuleiro; observe espaços; localize objetos; compare medidas; colete dados; produza tabelas e gráficos.

Para tanto, de acordo com Monteiro (2010), as crianças, por meio da resolução de problemas, precisam ter oportunidade para elaborar hipóteses, pesquisar, analisar, inferir, deduzir, utilizar material concreto, realizar cálculo mental e representar suas ações e pensamentos por diferentes tipos de registros, quer seja no coletivo, em pequenos grupos, em duplas ou individualmente.

O desafio das instituições de Educação Infantil é romper com uma perspectiva preparatória para o Ensino Fundamental baseada em ações mecânicas e repetitivas. Por exemplo, acreditar que a criança desenvolve noções como: em cima, embaixo, entre e ao lado, pintando a lo-

calização de objetos em atividades fotocopiadas com desenhos prontos ou de quantidades em que elas devem ligar o número ao conjunto de objetos correspondentes. Essas atividades não possibilitam a compreensão efetiva dessas noções pela criança e nem condizem com o conceito de criança apresentado nos documentos legais, como as DCNEI (BRASIL, 2009) e a BNCC (BRASIL, 2017).

Os conhecimentos matemáticos abrangem: espaço e forma; números; grandezas e medidas e estatística. Contudo, essa é uma divisão didática para o(a) professor(a), que, no trabalho cotidiano, deve propor situações de aprendizagens, articulando vários conhecimentos, inclusive os de outros campos de experiências.

O desenvolvimento de noções relacionadas às formas, planas e tridimensionais, envolve a percepção e a compreensão de suas características - tamanho, forma, cor, textura - bem como, a sua localização no espaço no que se refere à direção e posição.

O aprendizado desses conhecimentos se dá em situações de: exploração e manipulação de objetos; brincadeiras com blocos lógicos ou de construção; modelagem com massinhas variadas; leitura de histórias; organização do espaço da sala; produção de figuras a partir do tangram; brincadeiras em espaços amplos; passeios pelo entorno para observação de figuras presentes em fachadas e construções; apreciação de obras de arte etc.

Nesses contextos, de acordo com Smole, Diniz e Cândido (2003), o professor deve fazer mediações com perguntas, problematizações e uso de vocabulários e conceitos adequados, para que a criança possa: coordenar sua visão com o movimento do corpo, como a brincadeira de amarelinha; lembrar de um objeto que não está no seu campo de visão e distinguir suas semelhanças e diferenças ao serem relacionados com outros; identificar figuras planas em diferentes contextos - edificações, objetos etc.; relacionar dois objetos entre si - se estão próximos ou distantes, qual é maior ou menor, o que está em cima ou embaixo etc.; conservar propriedades - independente da localização do objeto o seu tamanho não é alterado.

O conceito de número é bastante complexo. A criança, na tentativa de entender o seu significado e a maneira de utilizá-los no dia a dia, elabora suas próprias teorias e explicações, que são modificadas ao longo do tempo, à medida que é desafiada a pensar e ampliar seus conhecimentos sobre eles. Por isso, a crítica quanto a afirmação de que a compreensão de conceitos matemáticos ocorre somente pela manipulação de material concreto, uma vez que a ação do sujeito envolve e pressupõe o pensamento.

Participar de situações de aprendizagens em que são faladas ou cantadas parlendas, músicas e brincadeiras que tem a recitação ordenada de números, auxilia a criança a memorizar a série numérica que, posteriormen-

te, favorecerá a compreensão de regras que regem o Sistema de Numeração Decimal e do que é quantificar – contar um conjunto de elementos sem repetir ou saltar nenhum e entender que o último número representa todo o conjunto e não só o último elemento.

Recitar não significa a mesma coisa que contar ou quantificar. Crianças dizem a série ordenada de números sem necessariamente compreender o que é quantidade, porque a recitação não pressupõe uma situação de enumeração. Já na contagem é preciso estabelecer a correspondência termo a termo ou um a um, que é relacionar o nome do número ao elemento a ser contado, para que se tenha uma quantidade.

As contagens devem fazer parte do dia a dia da instituição de Educação Infantil, como: na identificação de quantos meninos e meninas estão presentes; na distribuição de alimentos pela cozinha para uma turma ou agrupamento; na organização de materiais para realização de brincadeiras; no acompanhamento das coleções de figurinhas, de carrinhos, entre outras.

Nesses contextos, é preciso o professor incentivar a criança a fazer os registros de forma não convencional com desenhos, pauzinhos, bolinhas e convencional com números, assim como, dialogar com os colegas sobre as estratégias utilizadas para chegar ao resultado. O quadro numérico<sup>22</sup> pode ser um importante aliado da criança na consulta da escrita dos números.

Perguntas como: “Quem tem mais?”, “Quem tem menos?”, “Quantos têm o mesmo tanto?”, “Quem tem quantidades parecidas?”, “Quem tem quantidades diferentes?”, “Quantos são iguais?”, na resolução de problemas e na contagem de diferentes elementos também favorecem a criança a pensar sobre quantidades.

O trabalho com números, em contextos significativos, pressupõe abordar, também, grandezas e medidas, relacionadas à: distância – comprimento, espessura, altura, largura, tamanho, profundidade; superfície – brilho, cor, textura etc.; espaço – capacidade, volume; massa – matéria ou peso como é conhecida; calor; movimento – velocidade e; duração – regularidades, ritmos ou alternâncias (LORENZATO, 2006).

Para cada grandeza existe uma forma de medir e instrumentos próprios que permitem essa quantificação, como: trenas, fitas métricas, copos medidores, relógios, termômetros, velocímetros, calendários etc.

A presença e o uso desses materiais pela criança no dia a dia são importantes para: comparar alturas e pesos; apropriar das regularidades do tempo (dia, mês e ano); aprender a fazer leitura em relógio digital e analógico; produzir receitas; medir a sala para reorganizar o mobiliário ou uma área externa para fazer canteiros de uma horta etc.

O sistema monetário, também, deve ser trabalhado em situações lúdicas e de faz de conta, para que a criança possa identificar e manusear cédulas e moedas, fazendo associações com preços.

A estatística, por utilizar uma linguagem visual, possibilita aos sujeitos lerem de forma mais rápida sínteses e conclusões referentes a um determinado assunto por meio de tabelas e gráficos.

As ações envolvidas nesse processo são a coleta, a organização e a síntese de informações com intuito de fazer comparações e análises que favoreçam o desenvolvimento da capacidade argumentativa e do pensamento analítico.

As tabelas e gráficos podem ser elaborados e explorados em suas várias formas e com assuntos diversos, como: se a instituição tem mais meninos ou meninas; os números dos sapatos; as medidas do corpo; as preferências das crianças no que se refere a alimentos, a brinquedos, a brincadeiras, a jogos; em pesquisas de opinião sobre a escolha do nome de um projeto ou em que a verba da instituição pode ser investida etc.

Essas ações devem ser articuladas aos projetos de trabalho, temáticos ou investigativos de forma contextualizada, previstas no plano diário dos(as) professores a partir de situações lúdicas e criativas com a participação e o envolvimento efetivo das crianças para darem sentido ao que está sendo realizado.

<sup>22</sup> Consiste num recurso didático que possibilita a criança se apropriar de regularidades do Sistema Decimal. É um quadro ou tabela organizado com linhas de 10 em 10, em que os números são escritos na sequência. Pode ser iniciado com o zero ou o um.

## 8.1. Sentidos, Saberes e Conhecimentos

As instituições de Educação Infantil, a partir do planejamento de contextos de aprendizagens, no que se refere a esse campo, podem promover, de acordo com o artigo 9º das DC-NEI (BRASIL, 2009), experiências que:

- IV – recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais;
- VIII – incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;
- X – promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;
- XII – possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos.

*Fonte: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Resolução nº 05, de 17 de dezembro de 2009.*

As experiências promovidas pelas instituições de Educação Infantil, possibilitam à criança se apropriar e produzir conhecimentos de diferentes naturezas – culturais, artísticos, científicos, tecnológicos e ambientais, desenvolver habilidades e atitudes, assim como reafirmar valores. Na BNCC (BRASIL, 2017) e no Documento Curricular para Goiás elas foram observadas nos campos de experiências e nos seus respectivos objetivos de aprendizagens e desenvolvimento fundamentados nos 6 (seis) direitos, conforme segue:

<b>Quadro 19 – Objetivos de aprendizagens e desenvolvimento do Campo de experiências <i>Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações</i></b>			
Sentidos, saberes e conhecimentos	Bebês (0 a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
Espaços	(EI01ET01) Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais (odor, cor, sabor, temperatura).	(EI02ET01) Explorar e descrever semelhanças e diferenças entre as características e propriedades dos objetos (textura, massa, tamanho).	(EI03ET01) Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades.
Características, Propriedades e Funções de Objetos	(EI01ET05-A) Descobrir, perceber e nomear diferenças e semelhanças de objetos e materiais diversos a partir da sua exploração. (EI01ET05) Manipular materiais diversos e variados para comparar as diferenças e semelhanças entre eles.	(EI02ET05-A) Explorar e comparar objetos, considerando suas características – espessura, textura etc. (EI02ET05) Classificar objetos, considerando determinado atributo (tamanho, peso, cor, forma etc.).	(EI03ET05-A) Selecionar e ordenar objetos e figuras, considerando seus atributos. (EI03ET05) Classificar objetos e figuras de acordo com suas semelhanças e diferenças.

	(GO-EI01ET09) Perceber em situações de explorações, brincadeiras e interações, as funções de objetos e materiais diversos.	(GO-EI02ET09) Demonstrar noções das funções de objetos e materiais a partir do seu uso em ações cotidianas, por meio de músicas, de atividades lúdicas e da brincadeira de faz de conta.	(GO-EI03ET09) Perceber, demonstrar e compreender a partir da exploração, da visualização de imagens e de vídeos, que objetos e materiais diferentes, podem desempenhar funções semelhantes.
Espaços e Tempos Transformações	(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.
		(GO-EI02ET10) Observar e perceber as transformações naturais e induzidas em situações que envolvam experimentos, produção de receitas, observação e manipulação de elementos da natureza etc.	(GO-EI03ET10) Observar, relatar e descrever relações entre os objetos provocadas por reações físicas – movimento, flutuação, força, equilíbrio.
Espaços e Tempos Recursos e fenômenos da natureza	(EI01ET03-A) Vivenciar com adultos e crianças, dentro e fora da instituição, situações de cuidados com plantas e animais.  (EI01ET03) Explorar o ambiente pela ação e observação, manipulando, experimentando e fazendo descobertas.	(EI02ET03-A) Reconhecer os cuidados necessários que plantas e animais requerem para saúde, bem-estar e manutenção de sua vida.  (EI02ET03-B) Desenvolver noções de proteção com animais peçonhentos e plantas tóxicas.  (EI02ET03) Compartilhar, com outras crianças, situações de cuidado de plantas e animais nos espaços da instituição e fora dela.	(EI03ET03-A) Demonstrar, em ações cotidianas, respeito pela natureza e todas suas formas de vida, reconhecendo-se como parte integrante do meio, numa relação de interdependência.  (EI03ET03-B) Reconhecer e identificar animais peçonhentos e plantas tóxicas para autoproteção.  (EI03ET03) Identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões sobre a natureza, seus fenômenos, sua conservação.
		(GO-EI02ET11) Conhecer e relacionar os diferentes tipos de animais e plantas, inclusive as do cerrado, identificando suas características e espécies.	(GO-EI03ET11) Desenvolver noções de pesquisa e de sistematização do conhecimento, reconhecendo a internet, vídeos, livros, entrevistas com pessoas da comunidade etc., como fontes de informações.

	(GO-EI01ET12) Explorar e descobrir o ambiente natural, interagindo com terra, areia, água, gravetos, folhas, luz solar, vento, na instituição e em visitas a parques, hortas, jardins, praças etc.	(GO-EI02ET12) Desenvolver e compreender noções de cuidado com os recursos naturais – água, alimentos, ar e solo – a partir de vivências com outras crianças e adultos, dentro e fora da instituição.	(GO-EI03ET12) Compreender questões que ameaçam a vida no planeta Terra – mudanças climáticas, perda da biodiversidade, consumo exacerbado, descarte de resíduos de forma incorreta – que possibilitem o uso consciente dos recursos naturais.
		(GO-EI02ET13) Reconhecer a importância do campo como fonte de recursos naturais.	(GO-EI03ET13) Identificar os espaços de onde provém os alimentos utilizados no dia a dia, valorizando o campo como fonte de recursos naturais indispensáveis para a sobrevivência de centros urbanos.
Conhecimentos Matemáticos	(GO-EI01ET14) Participar de interações, brincadeiras, situações com músicas e vídeos que envolvam a recitação de números.	(EI02ET07) Contar oralmente objetos, pessoas, livros etc., em contextos diversos.	(EI03ET07) Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência numérica.
	(GO-EI01ET15) Vivenciar situações em que os números são utilizados – gesto para representar a idade, quantidade de irmãos ou objetos etc.	(GO-EI02ET15) Reconhecer e identificar os diferentes contextos em que os números são utilizados – endereços, datas, distâncias, números de telefones, placas de automóveis, tamanhos de roupas e sapatos etc.	(GO-EI03ET15) Identificar e compreender a utilização de números no seu contexto diário como indicador de quantidade, de ordem e de código.
	(GO - EI01ET16) Participar de brincadeiras, de jogos e de situações do cotidiano, em que são realizadas contagem oral.	(EI02ET08-A) Registrar quantidades utilizando-se de recursos pessoais – bolinhas, pauzinhos, outros desenhos – em contextos variados.  (EI02ET08-B) Agrupar e registrar dados coletados sobre variados assuntos (preferências, pesquisas de opinião) por meio de diferentes linguagens.  (EI02ET08) Registrar com números a quantidade de crianças (meninas e meninos, presentes e ausentes) e a quantidade de objetos da mesma natureza (bonecas, bolas, livros etc.).	(EI03ET08-A) Registrar com números, quantidades, datas, resultado de um jogo, peso, altura, idade etc.  (EI03ET08-B) Registrar quantidades em diversas situações, para construção de tabelas e gráficos.  (EI03ET08) Expressar medidas (peso, altura etc.), construindo gráficos básicos.

	(GO-EI02ET17) Vivenciar situações-problemas próprias do cotidiano – divisão de brinquedos, esconderem um objeto e encontrá-lo – com outras crianças e adultos.	(GO-EI02ET17) Participar da resolução de situações-problema advindos do contexto –distribuição de brinquedos, organização da sala etc. – expondo suas ideias e o raciocínio utilizado.	(GO-EI03ET17) Vivenciar e solucionar situações-problema, utilizando cálculo mental, material concreto e registros variados em diferentes contextos.
Conhecimentos Matemáticos	(GO-EI02ET18) Desenvolver na exploração de objetos a percepção de mais pesado, mais leve, cabe mais, cabe menos, mais grosso, mais fino, mais baixo, mais alto, mais curto, mais comprido.	(GO-EI02ET18) Demonstrar em situações do cotidiano, a comparação de comprimentos, capacidade ou massas, nas produções de receitas, em brincadeiras variadas, nas resoluções de situações e problemas, na coleta de informações da turma (peso, altura), entre outros.	(GO-EI03ET18) Conhecer e utilizar instrumentos de medidas convencionais, balança, fita métrica, copo medidor, trena e não convencionais, passos, palmos, copos, pratos, cuias, em situações do cotidiano, comparando comprimentos, capacidades ou massas.
	Grandezas e Medidas	(GO-EI02ET19) Reconhecer em situações cotidianas, feiras, visitas a comércio do bairro, e em brincadeira de faz de conta, o dinheiro e seus valores, refletindo, com o auxílio do adulto, sobre a necessidade de se fazer escolhas com o que gastar.	(GO-EI03ET19) Ter noção da função dos cartões de crédito e de dinheiro, relacionando valores de moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro, em situações cotidianas e em brincadeiras, desenvolvendo consciência sobre o seu uso.
Espaços e Tempos	(GO-EI01ET20) Conviver e reconhecer pessoas e grupos sociais diversos – pai, mãe, irmão, tio, avó, avô, vizinhos, amigos, família, instituição etc.	(GO-EI02ET20) Expressar nas interações e brincadeiras de faz de conta, o conhecimento dos diferentes papéis desempenhados pelos sujeitos na família, no trabalho, nos movimentos sociais e em espaços de manifestações culturais.	(GO-EI03ET20) Entender a organização dos grupos sociais e da vida em sociedade a partir dos papéis que os sujeitos desempenham e das relações de interdependência estabelecidas entre eles.
Relações Sociais e Espaço Temporais	(GO-EI01ET21) Vivenciar hábitos, costumes e rituais próprios do seu grupo social.	(GO-EI02ET21) Conhecer, identificar e descrever semelhanças e diferenças da cultura do grupo ao qual pertence, em relação, a outros de localidades e épocas diferentes, por meio de histórias, brincadeiras etc.	(GO-EI03ET21) Compreender a partir de variadas fontes históricas – documentos oficiais, gravuras, histórias, imagens, objetos –a organização de grupos sociais em diferentes lugares e épocas.
	(GO-EI01ET22) Vivenciar e explorar dispositivos tecnológicos, como celulares, máquinas fotográficas, gravadores, projetores e filmadoras em situações do cotidiano.	(GO-EI02ET22) Reconhecer a função das tecnologias digitais, entretenimento, pesquisa, comunicação etc., utilizando-as com orientação de um adulto, em situações cotidianas e nas brincadeiras.	(GO-EI03ET22) Ter noções da influência das tecnologias no dia a dia das pessoas, percebendo seus aspectos positivos e negativos, no que se refere à saúde, conforto, comunicação, relações sociais, degradação do meio ambiente etc.

	<p>(EI01ET04) Manipular, experimentar, arrumar e explorar o espaço por meio de experiências de deslocamentos de si e dos objetos.</p>	<p>(EI02ET04-A) Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço em relação a sua própria posição, utilizando termos como em cima, embaixo, perto, longe, à direita, à esquerda, ao lado, em frente, atrás, primeiro, último.</p> <p>(EI02ET04) Identificar relações espaciais (dentro e fora, em cima, embaixo, acima, abaixo, entre e do lado) e temporais (antes, durante e depois).</p>	<p>(EI03ET04-A) Reconhecer e registrar noções de distância: perto, longe, tendo como referência o próprio corpo.</p> <p>(EI03ET04) Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens (desenho, registro por números ou escrita espontânea), em diferentes suportes.</p>
	<p>(GO-EI01ET23) Explorar, reconhecer e nomear os diferentes espaços da instituição e do entorno, observando suas semelhanças e diferenças.</p>	<p>(GO-EI02ET23) Identificar, relatar e descrever trajetos realizados, casa-instituição, passeios na comunidade, visita a vizinhos e familiares etc.</p>	<p>(GO-EI03ET23) Compreender a partir de imagens, de vídeos e de fotografias, as intervenções realizadas pelos homens (mudanças e permanências) em lugares de sua vivência.</p>
		<p>(GO-EI02ET24) Explorar as diferentes formas de representação de espaços e localidades, desenhos, fotografias, planta baixa, mapas, globos terrestres etc.</p>	<p>(GO-EI03ET24-A) Conhecer e entender as representações e localidades de espaços geográficos por meio de desenhos, fotografias, mapas, pesquisa de campo.</p> <p>(GO-EI03ET24) Representar de várias formas, espaços vivenciados no cotidiano, desenvolvendo noções de localidades de espaços geográficos.</p>
	<p>(EI01ET06) Vivenciar diferentes ritmos, velocidades e fluxos nas interações e brincadeira, em danças, balanços, escorregadores etc.</p>	<p>(EI02ET06) Utilizar conceitos básicos de tempo, agora, antes, durante, depois, ontem, hoje, amanhã, lento, rápido, depressa, devagar.</p>	<p>(EI03ET06) Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade.</p>
		<p>(GO-EI02ET25) Reconhecer e relacionar os períodos do dia com as ações que são realizadas cotidianamente, café da manhã, almoço, lanche, jantar, sono.</p>	<p>(GO-EI03ET25) Relacionar a sucessão do tempo (dia) com o movimento da Terra, por meio da observação da posição do sol, de desenhos, ilustrações, textos, vídeos etc.</p>
	<p>(GO-EI01ET26) Sentir mudanças no clima – quente, frio, úmido, seco, nublado, ensolarado – e manifestar por meio de expressões corporais o que lhe causa conforto e bem-estar, bem como desconforto e mal-estar.</p>	<p>(GO-EI02ET26) Identificar o clima da sua região, períodos de chuva e de seca, e as interferências que causam no dia a dia, por meio de diferentes linguagens, observações e uso das tecnologias.</p>	<p>(GO-EI03ET26) Compreender o que caracteriza as estações do ano – verão, outono, inverno, primavera – percebendo as transformações que ocorrem na paisagem e no clima.</p>

## 8.2. Organização da Ação Pedagógica

A criança para descobrir a si mesma e o mundo precisa, desde bebê, ter a possibilidade de frequentar diferentes espaços, ter contato com a natureza e realizar atividades ao ar livre. Em média, instituições de tempo integral atendem as crianças, de 9 (nove) a 10 (dez) horas por dia, ficando boa parte do tempo em ambientes fechados. As de tempo regular, com 4 (quatro) horas por dia, geralmente, destinam o horário do recreio e do parquinho como os momentos possíveis para as crianças ficarem fora da sala.

Essa realidade demonstra a necessidade de mudar concepções e repensar os usos dos espaços, de forma que a criança extrapole os muros da instituição, tendo como perspectiva, o entorno e a comunidade na qual está inserida, para que possa conhecer outros locais e vivenciar novas possibilidades de aprendizagens (TIRIBA, 2010).

Tanto na cidade como no campo podem ser explorados espaços, como: praças, parques, clubes, quintais de vizinhos com jardins ou hortas, campos de futebol, quadras cobertas, ginásios, laboratórios de informática, cooperativas, indústrias, órgãos de saneamento básico, matas, reservas ambientais, morros, rios, descampados, cachoeiras, pastos, chácaras e fazendas para observar plantações, currais, chiqueiros, galinheiros, produção de queijo, de farinha, de rapadura, de polvilho etc.

Esses espaços de forma integrada ao planejamento do professor e da instituição educacional, enquanto coletivo, podem permitir a criança:

- sentir o calor do sol, o vento, o orvalho da manhã, os pingos da chuva;
- observar e elaborar questões sobre animais, plantas, fenômenos naturais, transformação de materiais;
- explorar areia, grama, lama, terra, ar, água, gravetos, pedras;
- experimentar cheiros, texturas, sons, sabores, cores;
- desenvolver noção espacial ao fazer relações como perto ou longe;
- descrever os trajetos que serão realizados, informando se passa por ruas, avenidas, rios, becos, trieiros, mata-burros etc.;
- identificar os diferentes tipos de vegetação, edificações de moradias que podem ser visualizadas ao longo do caminho.

Dessa forma, a percepção e compreensão desses outros espaços como educativos, potencializa a articulação com a comunidade, a ideia de pertencimento a um determinado grupo social e permite o conhecimento das

histórias locais e dos sujeitos mais marcantes da comunidade, bairro, vilarejo, cidade.

Na instituição educacional, mesmo em espaços pequenos, ainda é possível realizar estudos junto à natureza, ou pensar com a criança em alternativas para a construção de jardins ou hortas suspensas, minhocários, composteiras, terráreos, sementeiras, definição de locais adequados para armazenamento de lixo que podem ser reciclados ou reaproveitados, a fim de compreenderem determinados processos da natureza, assim como, desenvolver atitudes mais conscientes na relação com o ambiente.

Espaços mais estruturados como pesque-pague, museus, zoológicos, planetário, bibliotecas, universidades e faculdades constituem também lugares que possibilitam pesquisas, observações, levantamento de hipóteses, debates e questionamentos.

A ida a esses diferentes locais deve ser caracterizada como momento de vivência e de estudo. Para tanto, tem que ser devidamente planejada junto às crianças para definirem horário, dia, organização da turma ou da instituição, os materiais que serão levados, o que será observado, os registros que serão feitos (escrita, vídeo, fotografia, desenho) e por quem. É importante, também, reafirmar os cuidados que todos devem ter com o espaço, por exemplo: sempre colocar o lixo no

lugar apropriado; preservar os seres vivos encontrados; coletar material para pesquisa apenas quando houver necessidade.

Posteriormente, na instituição, é importante retomar o que foi observado e debatido nas visitas, avaliando enquanto grupo a ação realizada, os conhecimentos aprendidos e as questões que podem ser elaboradas para dar continuidade na ampliação do tema/assunto que está sendo abordado em sequências didáticas, projetos de trabalho, temáticos e/ou investigativos.

Outra forma de possibilitar a diversificação de ações e a ampliação de conhecimentos às crianças é a instituição educacional estabelecer parcerias com programas de saúde, unidades itinerantes de oftalmologia, odontologia, dermatologia, combate ao *Aedes aegypti*.

A promoção de eventos, mostras científicas ou feira de ciências pela instituição educacional, também, possibilita a socialização com as famílias e com a comunidade, dos conhecimentos e saberes apropriados pelas crianças a partir de projetos e de experimentos.

Os materiais, assim como o espaço, são fundamentais na promoção de aprendizagens e desenvolvimento, necessitando de investimentos financeiros tanto para a sua aquisição, quanto para a formação de professores no sentido de utilizá-los de forma contextualizada com as crianças, explorando ao máximo suas possibilidades, no desenvolvimento do pensamento científico e na elaboração de generalizações.

Os materiais permitem à criança: a observação de animais e de plantas, de fenômenos da natureza, de relações de causa e efeito, de mudanças nas paisagens; a exploração de elementos da natureza e de suas transformações; a manipulação de objetos e a percepção de noções espaciais, temporais e de quantidade; a realização de experimentos; dentre tantas outras possibilidades, a fim de apoiar a criança na construção de suas próprias teorias e na compreensão do mundo físico e do mundo sociocultural.

Abaixo, são elencados alguns objetos e materiais que podem favorecer a efetivação dos objetivos de aprendizagens e desenvolvimento deste campo de experiências, tais como:

- lanternas, lupas e microscópios para observação e exploração de espaços, insetos, folhas etc.;
- ampolhetas, relógios digitais e analógicos para medição de tempo;
- instrumentos de medidas variados, como fitas métricas, trenas, metros, régua, copos medidores, xícaras, colheres, balanças de precisão etc.
- atlas, mapas e globos terrestres para conhecimento das diferentes representações espaciais;
- moedas e cédulas de brinquedo para compreensão do sistema monetário;

- jogos de mesa, como dominó, memória, ludo etc.;
- objetos de tamanhos, texturas, cores, formas diversas, e;
- celulares, máquinas fotográficas para registros.

Esses são só alguns exemplos, vários outros, próprios do dia a dia, como argila, água, anilina, terra, cones, retalhos de tecido, prendedores, utensílios domésticos etc., devem ser ainda pensados pelas instituições, de acordo com a realidade e com o contexto de cada comunidade educacional.

No que se referem às relações sociais e espaço temporais as experiências da criança podem ser ampliadas e diversificadas com:

- exploração e manipulação de diferentes objetos e materiais etc.;
- realização de labirintos e túneis para as crianças experimentarem diferentes movimentos e posições - correr, saltar, pular, rolar, andar, agachar, deitar etc.;
- reconhecimento de diferentes lugares da sua moradia e da instituição que frequenta a partir do uso cotidiano;
- localização de variados elementos -móveis, brinquedos, materiais - a partir de um ponto de referência em situações de brincadeiras e jogos;

- conhecimento de várias formas de representar o espaço, as convencionais, como, os mapas e o globo terrestre e as não convencionais como os desenhos;
- uso de vocabulário adequado pelo professor na indicação de localizações - à direita, à esquerda, em cima, embaixo etc. - e na identificação de formas planas e tridimensionais;
- utilização de ampulhetas em situações de jogos que necessitam de marcação de tempo e calendário para dias, meses e ano;
- construção de linha do tempo da vida das crianças utilizando fotografias ou desenhos;

- exploração de relações entre objetos e espaços por meio dos jogos de construção, com blocos de materiais, tipos e tamanhos variados e outros brinquedos como, bonecas(os), carrinhos, entre outros.

Quanto ao planejamento do tempo, é importante destacar que os professores precisam prever tempo suficiente para a criança em diversas situações, pensar, elaborar suas respostas, observar, narrar suas conclusões, individualmente, em pequenos ou grandes grupos, de acordo com o ritmo pessoal de cada uma. Essa ação favorece conhecer a forma de pensar de outras crianças, comparando estratégias e raciocínio utilizados. Ter tempo

para falar, expressar ideias, opiniões, hipóteses e curiosidades é fundamental para a criança desenvolver a fala, a autoconfiança, o poder de argumentação e o pensamento científico.

É necessário destacar que a regularidade, a continuidade e a apresentação de um mesmo conhecimento em contextos diferentes, com recursos e estratégias metodológicas variadas, possibilitam uma melhor compreensão pela criança. Não é possível entender algo se ele for abordado uma única vez ou de forma esporádica. Ter sequência e cadência nas ações pedagógicas realizadas nas instituições de Educação Infantil é fundamental para aprendizagens mais significativas.

## 9. As Transições na Educação Infantil

As transições são mudanças que acontecem com os sujeitos, sejam de caráter biológico ou psicossocial. As de caráter biológico estão relacionadas ao desenvolvimento humano, que promovem novas possibilidades de interagir, relacionar e explorar o mundo. As de caráter psicossocial estão voltadas às relações interpessoais que são ampliadas à medida que se conhecem outras pessoas re-elaborando suas ações.

Nos ambientes educacionais, especificamente na Educação Infantil, essas transições estão previstas no artigo 10, inciso III, das DCNEI (BRASIL, 2009), em articulação com os processos avaliativos, no qual se afirma que a

continuidade das aprendizagens ocorrerá por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transições vividos pela criança - de casa para a instituição de Educação Infantil; no interior da instituição; da creche para a pré-escola e da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

Pensar essas transições requer compreender que a criança, sua família e a instituição passam por frequentes processos de adaptações.

Adaptação é comumente compreendida como formas de acomodação, ajustamento, aceitação ou submissão a uma determinada situação estática. Nesse documento a adap-

tação será abordada como um processo de entrada do sujeito, seja ele criança, familiares ou profissionais da instituição, numa situação nova, provocada por algum tipo de mudança, seja ambiental ou psicossocial.

A entrada de uma nova família e de uma nova criança no espaço institucional, provoca alterações, pois, além de receber novas pessoas, recebe também sua cultura, seus hábitos, sua história e todo o contexto precisa ser, de alguma forma, reorganizado.

Quando a criança deixa seu ambiente familiar e passa a conviver em ambientes coletivos, ela e a família sofrem impactos emocionais

significativos, desde a dificuldade na separação até as pressões psicológicas provocadas por uma sociedade que perpetua uma crença de que a criança só se desenvolve de forma saudável se for cuidada pela mãe. Ou ainda, que considera a matrícula de um bebê na creche como um "mal necessário", para famílias trabalharem.

Outros aspectos a serem considerados no processo de transição casa-instituição são a insegurança, a desconfiança, a criação de expectativas negativas em relação ao local e aos profissionais que irão compartilhar o cuidado e a educação do filho e o medo da família de perder o amor do filho, ao deixá-lo com "estranhos" em instituições de Educação Infantil. É comum as mães sentirem-se "abandonadas" e "inúteis", ou mesmo culpadas, o que provoca alterações no relacionamento com o filho e dificulta seu processo de adaptação.

A instituição educacional precisa lidar com as emoções das famílias e das crianças, acolhendo-as em suas expectativas, seus planos, suas hipóteses e suas conjecturas. Compreender que a criança já tem uma história, possui vínculos com outras pessoas e quando chega num lugar novo, precisa se sentir segura, acolhida para que estabeleça novos e significativos vínculos.

O documento *Critérios para um atendimento em creches que respeitem os direitos fundamentais das crianças* (BRASIL, 2009) orienta as

instituições educacionais quanto ao período de adaptação afirmando que, neste momento a criança tem direito a uma atenção especial e individual. Orienta ainda que a instituição deve realizar um planejamento específico para o período inicial de chegada da criança, reconhecendo que é um momento especial para ela, seus familiares e para os profissionais que irão recebê-la. Para tanto é preciso:

- organizar formas para dar atenção aos pais e/ou responsáveis para que ganhem confiança e familiaridade com o local e os profissionais que ali trabalham, deixando claro que eles são sempre bem-vindos;
- planejar momentos variados que oportunizem conversas abertas e francas com a família para conhecer hábitos e costumes da criança, para esclarecer dúvidas e para apresentar o trabalho da instituição com foco na rotina que a criança terá, as formas de cuidado e os procedimentos comuns;
- flexibilizar rotinas e horários durante os primeiros dias da criança na instituição, proporcionando um sistema gradativo de inserção de modo que a criança se familiarize com a nova rotina, com o novo ambiente e pessoas, com a ausência temporária dos familiares;
- permitir a presença de um familiar da criança nesses primeiros dias;
- permitir também que a criança traga objetos de apego que ajude-a no processo de

adaptação como um bichinho de pelúcia, um brinquedo, uma chupeta, um travesseiro, um paninho;

- possibilitar à criança, que tenha irmãos que já frequentam a instituição, que fique junto a eles em determinados períodos do dia;
- esclarecer à família que a criança será atendida em suas inseguranças, acolhida quando assustadas, chorando ou apáticas e receberá atenção e carinho;
- observar a saúde e a alimentação da criança durante esse período de grande estresse.

É comum considerar o choro como o único indicador de problema na adaptação da criança, mas existem outras manifestações as quais os profissionais precisam se atentar, como gritos, mau humor, agressividade, birra, passividade, apatia, recusa a alimentação, resistência ao sono, ocorrência de febre, vômito, diarreia ou doenças como bronquite, alergias e infecções constantes, além de comportamentos regressivos, como voltar a fazer xixi na roupa e usar a chupeta. Todos esses indicadores precisam ser considerados para que os profissionais da instituição educacional tomem providências no sentido de garantir a saúde e bem-estar da criança.

Mesmo quando a criança já frequenta a instituição, continuarão a existir momentos em que ela passará por processos de adaptação, por exemplo, quando mudar de turma, ou mudam

seus professores, quando chega uma nova criança na turma, ou quando ela é trocada de turma e seus colegas não, quando sai da creche, vai para a pré-escola e passa a ter novas necessidades. Muitas crianças que já estavam adaptadas podem apresentar comportamentos de resistência à permanência na instituição, necessitando então, de atenção e cuidado por parte dos profissionais e das famílias.

O processo de transição da creche para a pré-escola também carece de atenção. Sua intensidade pode variar, dependendo de vários fatores. Se ela ocorre no mesmo prédio corre-se o risco de oferecer à criança "mais do mesmo", provocando ora apatia pelas propostas apresentadas, ora comportamentos considerados indisciplinados por parte da criança. À medida que a criança cresce apresenta outros interesses e necessidades, o que demanda novas formas de abordar o conhecimento, isto é, outras propostas de organização de tempos, espaços, outros tipos de materiais, diferentes propostas metodológicas que instiguem a criança à processos investigativos com temáticas pertinentes à sua idade.

Se a transição é interinstitucional, isto é, a creche fica num espaço e a pré-escola em outro, vai demandar novos processos de inserção. Nova instituição, pessoas, espaços, organização do trabalho pedagógico, rotinas e relações. É frequente a pré-escola funcionar junto com o Ensino Fundamental e incorporar sua estrutura e rotina, levando, em alguns casos, a perda da identidade da Educação Infantil.

Um fator que influenciou substancialmente a transição da creche para a pré-escola foi a obrigatoriedade de matrícula de crianças de 4 (quatro) e 5 (cinco) anos. Tal obrigatoriedade trouxe como principal problema aquilo que comumente acontecia na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, ou seja, a compreensão de que a pré-escola se configura como preparatória para os anos iniciais dessa etapa subsequente.

Apesar da pré-escola ter outras especificidades em relação à creche, ela faz parte da Educação Infantil, portanto sua identidade está vinculada a essa etapa da Educação Básica e pressupõe reconhecer que tem objetivos e práticas pedagógicas próprias, que respeitem as infâncias, a criança e suas culturas. A unidade dessa etapa precisa ser mantida por meio de um planejamento que busque a continuidade e não rupturas.

A inserção da criança no primeiro ano do Ensino Fundamental é mais um momento de transição em sua vida. Requer um processo de adaptação não só da criança, como também de seus familiares, professores, da instituição educacional e das redes de ensino.

O art. 11 das DCNEI (BRASIL, 2009) estabelece que na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental a proposta pedagógica da instituição educacional deve "prever formas para garantir a continuidade no processo de aprendizagens e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades

etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental". A BNCC (BRASIL, 2017) apresenta a proposta de transição entre as duas etapas numa perspectiva de integração, de continuidade e de progressão desses processos.

Ambos os documentos, DCNEI (BRASIL, 2009) e BNCC (BRASIL, 2017), reconhecem que o trabalho realizado na Educação Infantil tem sua especificidade e que as crianças têm formas peculiares de relacionar com o mundo, com as pessoas e com os conhecimentos. Portanto, é necessário dar continuidade no Ensino Fundamental às experiências que elas viveram na primeira etapa da Educação Básica, garantindo que as situações de aprendizagens, sejam compatíveis com os seus interesses e necessidades.

Os sentidos, os saberes e os conhecimentos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental devem estar articulados, garantindo o respeito às singularidades infantis, à ludicidade e aos processos de desenvolvimento e aprendizagens das crianças, sem desconsiderar as especificidades e objetivos de cada etapa.

Segundo a BNCC (BRASIL, 2017, p.51)

*[...] para que as crianças superem com sucesso os desafios da transição, é indispensável um equilíbrio entre as mudanças introduzidas, a continuidade das aprendizagens e o acolhimento afetivo, de modo*

*que a nova etapa se construa com base no que os educandos sabem e são capazes de fazer, evitando a fragmentação e a descontinuidade do trabalho pedagógico.*

Como assegurar uma transição que dê conta dessas questões? O ingresso da criança no Ensino Fundamental é acompanhado de ritos sociais e de um imaginário que transformam as crianças em alunos. Normalmente, a entrada no primeiro ano é uma formalização ao mundo escolar, especialmente ao acesso a leitura e a escrita. Para a família, se antes as ansiedades eram sobre a separação mãe-bebê e sobre o caráter indefeso da criança, ao passar para o primeiro ano as ansiedades e expectativas mudam e o foco passa a ser a questão da aprendizagem.

No entanto, ela não deixou de ser o que é – criança – e o(a) professor(a) precisa considerar as características do seu tempo da vida. Portanto, o respeito e o planejamento de espaços e de materiais para que a brincadeira aconteça é fundamental, bem como ter uma postura acolhedora e empática. Essas atitudes são importantes nessa transição, além de considerar questões relacionadas à organização curricular, à metodologia, à avaliação, à práxis pedagógica e às políticas de formação continuada, não podem desconsiderar as características das crianças.

Que ações podem ser realizadas para assegurar um processo de transição mais tranquilo? A instituição de Educação Infantil pode iniciar esse processo promovendo reuniões com as famílias para orientar sobre as mudanças que acontecerão, as novas regras e rotinas, novas exigências, outra organização de tempos, espaços e profissionais. No caso da criança mudar para um novo prédio, pode incentivar a família a conhecê-lo antes; provocar o interesse e a curiosidade da criança pela nova escola; ouvir e dar apoio às dúvidas que ela tiver em relação ao novo local; encorajá-la a enfrentar as mudanças que virão; sugerir à família que ao comprar os materiais escolares e organizá-los o façam junto com a criança.

Quanto à escola que irá receber a criança, sugere-se a realização de uma entrevista e/ou momento com a família para obter o seu histórico, saber as expectativas dela e dos pais em relação ao primeiro ano; esclarecer sobre sua proposta pedagógica; explicar à criança sobre a rotina da turma e da própria instituição, o uso dos materiais escolares e como organizá-los. Sugere-se ainda que a escola prepare atividades que auxiliem a criança a se integrar ao novo espaço. Caso o Ensino Fundamental funcione no mesmo prédio, é aconselhável permitir que a criança encontre o apoio do seu(sua) professor(a) do ano anterior.

No caso da criança que não frequentou nenhuma instituição educativa, o ingresso no Ensino Fundamental traz várias situações novas. O fato de estar submetida a uma rotina de ir à escola, a exigência das tarefas, o longo período fora de casa, o contato sistemático com outras crianças que, muitas vezes, é raro antes da entrada na escola e a necessidade de aprender a partilhar, conviver, brincar e trabalhar com as outras crianças, o que pode ser muito estressante.

O professor precisa se constituir numa figura de referência com a qual ela deve estabelecer uma relação diferenciada daquelas que está acostumada nos contatos sociais não formais. Além dessas questões, se organizar para estudar e entender a lógica de organização dos conhecimentos no Ensino Fundamental – áreas de conhecimento e componentes curriculares - dentre tantos outros novos desafios.

A criança, independente de ter frequentado ou não instituições educacionais, traz consigo uma série de conhecimentos e saberes, exigindo que o(a) professor(a) considere, no seu planejamento, tanto esses conhecimentos e saberes trazidos por ela quanto as características de seu contexto e os articulem aos conhecimentos do patrimônio cultural, artístico e científico produzido e sistematizado pela humanidade dos quais a criança tem o direito de se apropriar.

## 10. Processos Avaliativos na Educação Infantil

A avaliação na Educação Infantil ainda é um tema complexo, por ter na atualidade, como principal função, numa concepção contínua e formativa, elucidar a ação pedagógica desenvolvida na instituição educacional, bem como apresentar para as famílias e para a comunidade em geral, como a criança, desde bebê, aprende e se desenvolve.

A avaliação nesse período da vida, demanda observação, múltiplos registros e análises sistemáticas pelo professor, tanto das aprendizagens da turma quanto da criança individualmente. Isso se torna mais exigente porque, em sua maioria, os professores não vivenciaram esse processo enquanto estudantes da Educação Básica e nem no processo de formação inicial, uma vez que se tem no país, historicamente, práticas avaliativas classificatórias e de retenção.

As DCNEI (BRASIL, 2009) compreendem a avaliação na Educação Infantil numa perspectiva processual e formativa. Pontua em seu artigo 10, que cabe as instituições educacionais elaborarem procedimentos e estratégias de acompanhamento e avaliação tanto da realização da ação pedagógica quanto do processo de aprendizagens e desenvolvimento da criança, sem caráter de seleção, promoção ou classificação. Esse acompanhamento é realizado por meio da utilização de múltiplos registros, relatórios, vídeos, desenhos,

áudios, álbuns<sup>23</sup> (art.10, inciso II).

Por que são propostos diferentes registros para a Educação Infantil? Por que não é aconselhado utilizar instrumentos avaliativos de marcar X que já tem o que é esperado para cada faixa etária? Ou ainda boletins com conceitos classificatórios?

O principal objetivo do processo avaliativo é de acompanhar as aprendizagens da criança, desde bebê. Identificar suas formas de pensar; de agir; de compreender o mundo; de elaborar teorias sobre fatos, acontecimentos, fenômenos; suas tentativas de exploração e de entendimento em diferentes contextos; os aspectos que ainda consistem em desafios em relação a diferentes assuntos, hábitos, costumes, os conhecimentos; as pessoas, os objetos e materiais com quem interage mais; dentre tantos outros elementos que devem ser acompanhados, registrados e analisados pelo professor. Para tanto, é necessário perceber a criança em suas diferentes manifestações e expressões – choros, olhares, sorrisos, balbucios, gestos, garatujas, palavras, brincadeiras, desenhos, dramatizações, escrita espontânea, produções individuais e coletivas, apresentações etc.

Ou seja, só a linguagem escrita não consegue elucidar e tornar visível para o professor e para as famílias e/ou responsáveis, as variadas interações estabelecidas pela criança na

instituição educacional e, conseqüentemente, as aprendizagens que ali ocorrem. Assim, a utilização de múltiplos registros – fotografias, vídeos, áudios, imagens, desenhos, cartazes, anotações de falas etc. – consiste na possibilidade do professor capturar na complexidade do dia a dia, cenas, fragmentos do cotidiano, que expressam a singularidade dos processos de aprendizagens e desenvolvimento de cada criança num espaço coletivo.

Consiste, ainda, em memória, visível e palpável, que permite o(a) professor(a) analisar, refletir, sintetizar e construir uma narrativa do que foi vivenciado, possibilitando avaliar não só o percurso da criança, mas também do trabalho realizado, com o intuito de propor novas ações.

Para as crianças de 4 (quatro) e 5 (cinco) anos, mesmo sendo obrigatória a matrícula e a frequência, a avaliação continua tendo o objetivo de acompanhar o seu processo de aprendizagens e desenvolvimento. É necessário que seja contínua, de modo a perceber e entender cada criança por ela mesma, no sentido de identificar quais são os avanços, os retrocessos e as rupturas que foram promovidas, assim como, qualificar a ação pedagógica e as situações que lhes são oportunizadas e não de promover a criança para outra turma ou de retê-la porque não atingiu os objetivos propostos.

<sup>23</sup> Para a utilização das imagens das crianças, mesmo com finalidade pedagógica, cabe as instituições educacionais pegarem autorização por escrito das famílias e/ou responsáveis.

# VI. EDUCAÇÃO GOIANA: TEMAS CONTEMPORÂNEOS E DIVERSIDADES

Com o intuito de atingir o maior quantitativo e diversidade de estudantes e de instituições que fazem parte da educação em Goiás, sejam elas públicas (federais, estaduais e municipais) ou privadas, o Documento Curricular para Goiás propõe uma prática inclusiva para legitimar o direito: “a educação com qualidade para todos e todas”, conforme garante o Art. 26º da Declaração Mundial dos Direitos Humanos (1948), o Art. 205º da Constituição Brasileira (1988) e o Art. 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996).

Nesta perspectiva, esse documento buscou abranger particularidades, singularidades e especificidades da educação em Goiás, desde a Educação Infantil ao Ensino Fundamental contemplando os estudantes dos 246 municí-

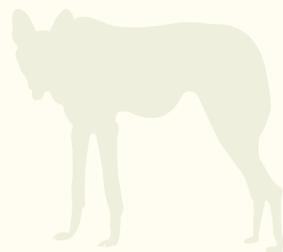
pios goianos, tanto das áreas urbanas como das áreas rurais, e de todas as faixas etárias.

A preocupação em relação a pluralidade na educação goiana está na compreensão de um conjunto de fatores que se interligam e interagem contribuindo assim, cada um da sua maneira, com estas particularidades. Dentre estes fatores pode-se relacionar: a extensão territorial do estado; a população superior a seis milhões de pessoas, sendo ela de origem indígena ou de migrantes de outras regiões do Brasil e de outros países, isto desde o período colonial; o crescimento urbano; o avanço do agronegócio e as fronteiras abertas para receber cada vez mais migrantes, incluindo, recentemente, os refugiados estrangeiros. É válido ressaltar que toda essa pluralidade merece atenção dos pro-

fessores e das escolas em seus planejamentos e nas suas práticas docentes. Afinal, essa heterogeneidade está contemplada no DC-GO por meio das habilidades dos componentes curriculares e estão garantidas em políticas públicas e documentos oficiais vinculados à educação, conforme são explicitadas a seguir.

## Educação de Tempo Integral

A educação goiana se molda a partir das necessidades do estado e a criação das instituições de tempo integral vem como resposta aos interesses sociais e trabalhistas deste tempo. O estado conta com 52 municípios goianos com 197 escolas de período integral, sendo elas públicas ou privadas. Existem as escolas de período integral (os estudantes permane-



cem na instituição nos turnos matutino e vespertino), as escolas integrais (os estudantes permanecem nos três turnos e podem residir na escola), as escolas integrais com contraturno (em um turno o estudante estuda e no outro desenvolve atividades esportivas, artísticas e de descanso) e os berçários-escola integrais que realizam a Educação Infantil e podem ter dinâmicas de horários diferenciadas, buscando atender todas as especificidades desta etapa da educação. A educação de tempo integral possibilita aos estudantes mais tempo para desenvolver as habilidades previstas no DC-GO, favorecendo ainda mais a formação de estudantes críticos e autônomos.

### **Educação Quilombola Rural e Urbana**

Em diversas regiões do Brasil, entre os séculos XVI e XVIII, surgiram os quilombos que foram criados como refúgios de pessoas que escapavam da repressão/submissão a elas impostas durante o período escravocrata brasileiro. Inicialmente, esses quilombos eram constituídos em sua maioria por pessoas negras, descendentes de africanos que vieram forçados para o Brasil e aqui foram escravizadas. Eles tinham a primordial função de esconderijo, porém, também se tornaram locais para as pessoas que neles se abrigavam desenvolverem suas práticas e manifestações culturais, possibilitando, assim, que essas manifestações fossem repassadas para outras gerações.

Com o decorrer do tempo, estes quilombos, que eram comunidades isoladas, passaram

a se relacionar com pessoas pertencentes a outros grupos, proporcionando, de certa forma, uma ampliação da diversidade cultural. Há, atualmente, trinta e três comunidades legalizadas e reconhecidas como Quilombos em Goiás, sendo três como Quilombos Urbanos e as demais Quilombos Rurais. Sobre a educação escolar, é preciso compreender que existem as escolas quilombolas e estudantes quilombolas estudando em outras escolas espalhadas pelo território goiano. No DC-GO o estudo sobre a especificidade do povo quilombola é garantido, visando a que os estudantes do estado possam conhecer, compreender e valorizar a história e a importância desse povo; e reconhecê-los como brasileiros e goianos.

### **Educação Inclusiva**

O DC-GO reconhece a importância das Necessidades Educativas Especiais para a promoção de uma educação inclusiva real no estado, acredita na autonomia das escolas e dos professores, professores de apoio e intérpretes para observar cada realidade e aplicarem as metodologias e práticas pedagógicas também especiais, garantindo, assim, a aplicabilidade do currículo. Necessidades Educativas Especiais (NEE): intelectuais, sensoriais, psicológicas (emocionais), físicas e de acessibilidades merecem toda a atenção dos educadores de Goiás, que ao unir as políticas públicas de inclusão escolar, nacionais e estaduais, com o DC-GO, poderão alcançar a inclusão de fato.

Ao compreender que existem dificuldades de aprendizagem derivadas de fatores orgânicos e/ou ambientais, NEE permanentes (exigem adaptações generalizadas do currículo escolar, devendo o mesmo ser adaptado às características do estudante, durante grande parte ou de todo o seu percurso escolar) e NEE temporárias (exigem modificações parciais do currículo escolar, adaptando-o às características do estudante num determinado momento do seu desenvolvimento), cada instituição de ensino fará suas adaptações necessárias. Ressalta-se, também a importância do ensino de Libras e do Braille nas instituições, do diálogo claro acerca do tema no ambiente escolar, e das modificações arquitetônicas necessárias, por exemplo, a colocação de indicações/sinalizações, rampas e corrimãos, dentre outras adaptações, consolidando a ideia de um ambiente inclusivo que promova ainda mais a acolhida e a inclusão desses estudantes e demais pessoas da comunidade escolar.

### **Educação Escolar Indígena**

Como em todo o território brasileiro, o estado de Goiás também tem povos indígenas, escolas indígenas e muitos estudantes indígenas em situação de itinerância. Para abarcar todos esses estudantes, em especial os de origem Avá Canoeiros, Tapuia, Xavante, Chiquitano e Jagañu, que são a maioria em Goiás, há professores intérpretes que podem ser das etnias ou não, e passam por formações especiais, a fim de manter as tradições

e propiciar o processo educacional. Para a FUNAI – Fundação Nacional do Índio (2009) os povos indígenas têm direito a uma educação escolar específica, diferenciada, intercultural, bilíngue/multilíngue e comunitária, conforme define a legislação nacional que fundamenta a Educação Escolar Indígena. A política educacional guarda relações inerentes com outras políticas e ações, desenvolvidas pela FUNAI e por outros órgãos de governo, voltadas aos povos indígenas, como políticas voltadas à gestão territorial, à sustentabilidade, à saúde, etc. Por isso, a harmonização dessas ações convergentes é fundamental para o estabelecimento de relações do estado com povos indígenas, reconhecendo e respeitando a autonomia destes e suas formas próprias de organização, inclusive as educacionais, com línguas orais, bem como diferenciadas metodologias de ensino e aprendizagem. Nessa perspectiva, o DC-GO, em suas habilidades, reforça a necessidade do estudo sobre os povos indígenas do estado, visando a que nossos estudantes possam se reconhecer, enquanto indígenas, ou conhecer a importância deles na formação territorial, socioeconômica e cultural brasileira, em especial do estado de Goiás.

### **Educação de Crianças e Adolescentes com Distorção de Idade-Ano**

Para o MEC (1996), a distorção idade-ano é a proporção de alunos com mais de 2 anos de atraso escolar. Diversos são os motivos desse atraso, cabe à instituição de ensino verificar e propor a melhor forma de resolver essa dis-

torção, além de garantir o desenvolvimento das habilidades essenciais, demonstradas nesse documento, para cada ano escolar.

As principais causas da distorção em Goiás, apontadas em pesquisas, como as do IBGE (2010) são a evasão e o abandono escolar, todavia existem causas primárias que contribuem para estas, e apesar de muitas vezes estarem intimamente ligadas à situação socioeconômica do aluno (trabalho infantil e adolescente), isso nem sempre é fator determinante. Uma das principais consequências da distorção idade-ano é o baixo desempenho dos estudantes em atraso escolar e a relação leitura/escrita/interpretação, quando comparados aos estudantes regulares e a reprovação, o que pode ser evidenciado pelos resultados inferiores aos esperados nas avaliações nacionais e estaduais do Ensino Fundamental.

Turmas especiais, avaliações específicas, horários diferenciados e estratégias próprias para esses estudantes são ações de extrema importância para a correção da distorção e para a garantia do aprendizado real. O estado de Goiás possui políticas educacionais nesse sentido (estaduais e municipais) e incentiva todas as instituições a procurarem os órgãos responsáveis para realizarem essas correções, tão importantes para os estudantes goianos. O DC-GO chama a atenção de professores e instituições de ensino para estarem sempre em acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990).

### **Educação de Adultos e Idosos**

Desde 2003, através do Projeto Brasil Alfabetizado, o Ministério da Educação incentiva os estados brasileiros a promoverem a educação de adultos e idosos nas instituições de ensino a fim de garantir o Ensino Fundamental para esses estudantes, que trazem um perfil diferente das distorções, muitos nunca frequentaram uma escola ou pararam de estudar por muitos anos. Essa realidade merece uma atenção diferenciada, com propostas, horários (noturno e finais de semana), metodologias, período de duração (semestral e não anual) e ações inerentes a esse público. A educação de adultos e idosos busca a melhoria na qualidade de vida, aumento da autoestima e maior sociabilização desses estudantes. As habilidades apresentadas no DC-GO podem ser alteradas e remodeladas para essas faixas etárias nos currículos escolares e planos diários de professores. A arquitetura e mobiliário da escola também deve promover a inclusão de adultos e idosos para a promoção do processo de ensino e aprendizagem com mais significância. Essa preocupação com a alfabetização de idosos perpassa o Estatuto dos Idosos (2003), que traz considerações importantes sobre a educação desse público, que merece toda a atenção dos professores e representam significativo número em Goiás.

### **Educação do Campo**

A educação de estudantes camponeses, em Goiás, conta com 76 escolas rurais e algumas

extensões específicas e com temporalidades diferenciadas (nem sempre são escolas fixas). Estão localizadas em áreas rurais (fazendas, sítios e chácaras), em acampamentos temporários e em assentamentos de terras vinculadas aos movimentos sociais de luta pela reforma agrária, como o MST – Movimento dos Sem Terra. Com estruturas organizacionais específicas para esses estudantes, obedecendo os períodos de lavoura, colheita, pecuária, dinâmica climática e relações socioambientais (ciclos agrícolas), as habilidades do DC-GO devem ser repensadas para esse sujeito do campo, garantindo o currículo, vinculado ao seu cotidiano, suas práticas de vivência e seu ambiente. Os professores dessas instituições precisam de formação e um olhar diferenciado aos estudantes camponeses, a fim de garantir a Educação Básica concreta, preservação dos seus modos de vida, os espaços e transportes para o ensino.

### **Educação Ambiental**

A Educação Ambiental está presente no DC-GO nas habilidades dos componentes de Geografia, História, Ciências da Natureza, Língua Inglesa e Matemática. Socioambiental é um termo muito utilizado quando se pensa em Educação Ambiental, o termo engloba o homem na natureza. O ambiente é onde o homem está e se relaciona socialmente, ou seja, em todos os espaços. As crianças e os adolescentes precisam dessa visão integrada para se sentirem parte da natureza, assim o processo de educação ambiental acontece-

rá de forma mais real. A Educação Ambiental Escolar deve promover mudanças de hábitos e de atitudes a partir de conhecimentos adquiridos. Essas mudanças devem ser transformadas em ações mais corretas na escola, em casa e nos seus espaços de vivências e de lazer. Uma forma de promover essas mudanças seriam aulas extraclasse, visitas técnicas e trabalhos de campo que auxiliam na visualização dos impactos socioambientais presentes nas áreas urbanas e rurais.

### **Educação no Trânsito**

A mudança de comportamento de condutores e de pedestres no trânsito pode e deve começar no ambiente escolar. O Departamento de Educação para o Trânsito de Goiás (DETRAN - 2018) realiza palestras para todas as faixas etárias. São momentos que têm como objetivo fazer com que a criança e o jovem reflitam sobre suas próprias atitudes no trânsito. Para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais os temas são trabalhados de forma lúdica, fazendo com que a criança se identifique nas situações propostas. Para tal é utilizada a contação de histórias, o uso de fantoches e a vivência na faixa de pedestre. As crianças e os adolescentes são convidados a refletirem de forma mais crítica, pensando em sua realidade e no que podem fazer para modificá-la. Essas ações, no entanto, não podem ser de responsabilidade somente do DETRAN, a Educação no Trânsito deve acontecer em todas as instituições de ensino

utilizando todos os componentes curriculares, a fim de desenvolver nos estudantes, as habilidades que provoquem a mudança de hábitos, além do conhecimento acerca da gravidade da falta de educação no trânsito em nosso Estado.

### **Educação Fiscal e Financeira**

A Educação Fiscal é uma prática de cidadania que envolve o aprofundamento da relação estado e sociedade na fiscalização e na gestão dos recursos públicos. O programa desenvolvido na Secretaria da Fazenda de Goiás (SEFAZ) tem o objetivo de levar à comunidade em geral os conteúdos referentes ao papel social dos tributos, a importância dos orçamentos para o bom funcionamento da administração pública, a alocação e ao controle dos recursos, entre outros temas relacionados à gestão e fiscalização das finanças públicas (SEFAZ, 2018).

Além desse programa, é preciso que professores promovam a Educação Fiscal (formação de estudantes que podem atuar como fiscais dos gastos públicos) e a Educação Financeira (formação econômica dos estudantes). Estas têm o intuito de desenvolver nos estudantes várias habilidades que se referem à economia, como a relação gastos, ganhos e a prática de reservas econômicas como poupanças e aplicações. Esse tipo de educação é feita em várias escolas internacionais, mas no Brasil ainda é uma prática rara.

## **Educação Política e Eleitoral**

A Educação Política é um processo de transmissão de informações e de conhecimentos cuja finalidade é disponibilizar ao estudante um repertório que lhe permita compreender as nuances dos debates e de organização política no Brasil, em seu estado e município. Possui também a função de capacitar crianças e adolescentes para participar ativamente da política e compreender o processo eleitoral brasileiro. Politizar é uma habilidade extremamente importante a ser desenvolvida nos estudantes goianos para garantir a defesa de valores fundamentais à convivência democrática. A política deve envolver tolerância às diferenças, direito à contradição, ética, responsabilidade e o reconhecimento do outro. Essa educação, nas escolas, com crianças e adolescentes diminuem manifestações de ódio e discriminação com ataques físicos, orais e virtuais.

## **Educação para Grupos Juvenis – Tribos Urbanas**

Em muitas escolas goianas os adolescentes de Anos Finais do Ensino Fundamental se organizam em grupos, os grupos juvenis, também denominados de tribos urbanas. Os jovens decidem se reunir grupalmente através de músicas, vestimentas, símbolos corporais ou gostos por jogos, esportes, danças, filmes e festas. Em Mesquita e Maia (2007) há um levantamento dos grupos existentes em Goiás: hippies, colsplayers, grafiteiros, emos, gamers, nerds, geeks, roqueiros, me-

taleiros, punks, skatistas, jogadores de RPG, torcidas organizadas de futebol, pichadores, góticos, funkeiros, pagodeiros e sertanejos. Nesse contexto, os autores sugerem que os professores busquem compreender melhor este comportamento grupal, suas ações coletivas e suas simbologias corporais e identitárias, pois fazem parte da transitoriedade da fase adolescente para a adulta não somente no Brasil, mas em diversas nações mundiais. Trazer para o ensino os seus símbolos pode favorecer e facilitar o processo de desenvolvimento de habilidades propostas no DC-GO, bem como a melhoria nas relações sociais nas escolas, diminuindo até mesmo o bullying.

## **Educação Alimentar e Nutricional**

Educação Alimentar e Nutricional (EAN) é um campo de conhecimento e de prática contínua e permanente, transdisciplinar, intersetorial e multiprofissional que visa promover a prática autônoma e voluntária de hábitos alimentares saudáveis, no contexto da realização do Direito Humano à Alimentação Adequada e da garantia da Segurança Alimentar e Nutricional. A prática da EAN (que faz parte de um conjunto de estratégias criadas para promover a alimentação adequada e saudável dos estudantes) deve fazer uso de abordagens e de recursos educacionais problematizadores e ativos que favoreçam o diálogo junto a indivíduos e grupos populacionais, considerando todas as fases do curso da vida, etapas do sistema alimentar e as interações e significados que compõem o comportamento alimentar, em especial na escola.

Os currículos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental deverão incluir o assunto Educação Alimentar e Nutricional, como exige a LDB – Lei de Diretrizes e Bases na Educação Brasileira 13.666/2018. A importância dessa lei é agir de modo a reduzir a obesidade infantil e adolescente além de assegurar informações sobre alimentação saudável aos cidadãos desde a infância. O tema é de grande importância nos tempos atuais, em que adultos com pouca formação ou com hábitos alimentares inadequados terminam por reforçar o interesse de crianças e de adolescentes por uma dieta pouco nutritiva.

## **Educação em Comunidades de Migrantes Internacionais**

A educação em Goiás também se preocupa com as comunidades internacionais presentes no estado. Nelas estão estudantes que necessitam de uma educação diferenciada, que respeite suas culturas e línguas maternas. O DC-GO sugere que os municípios que possuem essas comunidades promovam essa educação singular para que os estudantes de origem internacional sintam-se incluídos no processo educacional e que suas práticas sejam repassadas aos demais estudantes e comunidade escolar. A seguir apresenta-se uma relação de municípios goianos e a procedência de suas comunidades internacionais: Vianópolis/Estados Unidos, Rio Verde/Alemanha, Colônia de Uvã/Alemanha, Nova Veneza/Itália; Goiânia/Japão e Anápolis, Síria, Líbano, Turquia.

## **Sexualidade e Cuidados com o Corpo**

A temática Sexualidade e Cuidados com o Corpo vem sendo discutida e permeada em diferentes componentes do DC-GO, especialmente nas Ciências da Natureza, embora possa ser abordada na Educação Infantil e Ensino Fundamental de maneira gradativa, cabendo ao professor mediar essa temática. Apesar de ter uma importante função preventiva, a educação sexual não devia cumprir um papel meramente informativo, mas sim com foco no desenvolvimento do indivíduo no respeito por si próprio, e, conseqüentemente pelo outro.

É importante que o estudante se aproprie do conhecimento científico a respeito do corpo humano, sobre as condições de vida da população e sobre a importância de colocar em prática hábitos que contribuirão decisivamente para o cuidado de si próprio. O estudante deve perceber que hábitos de higiene (escovar os dentes, banho, entre outros cuidados com a limpeza corporal) o ajudam a possuir melhor qualidade de vida, mantendo-se saudável. Boas práticas de higiene promovem, sobretudo, melhor convivência, evitando desconforto e até mesmo baixo rendimento escolar.

## **Educação Prisional**

As unidades escolares que atendem a modalidade para a Educação Prisional em Goiás possuem organização específica para cada penitenciária, presídio ou espaços de prisões provisórias, se diferenciando no número de alunos para abertu-

tura de turmas, na matriz curricular e na carga horária, nas atribuições, funções e gênero dos professores, nos diários de classe, nos relatórios de aprendizagem, na formação de grupos de estudos, na classificação e reclassificação dos estudantes, nos períodos de matrícula, na duração do semestre letivo, na aprovação, na retenção e no aproveitamento de estudos.

A Educação Prisional cuida do processo educacional de detentos, dos filhos de detentos que estão com os pais em situação de cárcere e de presidiários em regime semiaberto (estes podem ir a escolas próximas ao presídio de domicílio). Quanto aos processos pedagógicos para a orientação do trabalho dos professores, estes existem e acontecem nas unidades/extensões escolares.

O trabalho educacional em âmbito prisional está voltado para a construção e reconstrução de valores humanos, demandando a constituição de um ambiente inclusivo culminando na atuação coletiva e participativa dentro da escola/extensão escolar, com vias a atender às diferenças, sem sufocá-las. Um ambiente inclusivo comprometido com valores é necessário na educação em prisões, visando atingir não somente os presidiários, mas os filhos deles e delas que vivem em cárcere.

## **Educação Hospitalar**

A Educação Hospitalar em Goiás atende aos aspectos legais do Ministério da Educação e do Ministério da Saúde e propicia media-

ção da aprendizagem em classe hospitalar aos estudantes da Educação Infantil e Ensino Fundamental que estejam impossibilitados temporariamente de frequentar a escola regular por motivo de tratamento médico ou convalescença. Esse trabalho é desenvolvido pela Secretaria de Estado da Educação de Goiás desde agosto de 1999 e pelas secretarias municipais. Existem em Goiás 43 classes hospitalares funcionando com Educação Hospitalar, com professores e salas de aulas especiais para os estudantes que merecem atenção especial e educação de qualidade onde estão em tratamento, praticando inclusive a escuta pedagógica. No Brasil, a educação hospitalar é reconhecida por meio da criação de uma legislação para a criança e adolescente hospitalizado, através da resolução nº 41 de outubro de 1995, onde diz que a crianças e os adolescentes possuem o "direito de desfrutar de alguma forma de recreação, programas de educação para a saúde, acompanhamento do currículo escolar durante sua permanência hospitalar" (BRASIL, 1995).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 também reforça esse atendimento educacional em hospitais. O atendimento será feito em classes, escolas, ou serviços especializados sempre que, em função das condições específicas do aluno não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular (BRASIL, 1996). A Secretaria de Educação Especial do MEC conceitua Classe Hospitalar como uma das modalidades de atendimento especial para crianças e adoles-

centes: (...) ambiente Hospitalar que possibilita o atendimento educacional de crianças e jovens internados, que necessitam de educação especial ou que estejam em tratamento. (BRASIL, 1994). Em 2002 o Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Especial, elaborou um documento de estratégias e orientações para o atendimento nas classes hospitalares, assegurando uma Educação Básica. Educação Hospitalar, segundo a Secretaria de Educação Especial, é o atendimento pedagógico educacional que ocorre em ambientes de tratamento de saúde, seja em internação, atendimento hospital-dia e hospital-semana ou serviços de atenção integral à saúde mental.

### **Educação para Refugiados**

A Constituição da República do Brasil e a Lei 9.474/97 funcionam como base legal para criação e implementação de políticas públicas que visam à assistência e à integração dos refugiados, independente de faixa etária e gênero. Fazem parte deste processo de cidadania, assegurar a efetivação dos direitos

econômicos, sociais e culturais, garantindo exclusivamente o direito ao trabalho, à saúde e à educação. O gabinete de Assuntos Internacionais do Governo do Estado de Goiás, localizado em Goiânia, vem dando assistência institucional e consular para esses refugiados, através de sua gerência de atração de investimentos e assuntos consulares.

Acredita-se na importância de ressaltar que refugiados são pessoas que se encontram fora do seu país por causa de fundado temor de perseguição por motivos de raça, religião, nacionalidade, opinião política ou participação em grupos sociais, e que não possa (ou não queira) voltar para casa. São também pessoas obrigadas a deixar seu país devido a conflitos armados, violência generalizada e violação massiva dos direitos humanos, como crise econômica. No que tange à educação, todos os refugiados em idade escolar devem ter acesso ao sistema de educação pública, sendo regularmente matriculados. O refugiado que não teve seus estudos concluídos no país de origem será orientado sobre a possibilidade de sua continuidade. O refugiado receberá orientações sobre procedimentos

para a revalidação de documentos escolares, que deverão ser facilitados. Àqueles cuja língua de origem não seja o português, em cooperação com instituições locais, são ministrados cursos de língua portuguesa, informações acerca da cultura brasileira e noções básicas da região onde foi encaminhado. (ESTATUTO DO REFUGIADO/ACNUR, 1951).

O estado de Goiás tem recebido atualmente refugiados sírios, haitianos e venezuelanos, mas traz um histórico de receber outras nacionalidades. O DC-GO garante em várias habilidades, de diferentes componentes, o respeito e valorização destas pessoas no estado, além de, incentivar aos professores uma recepção especial para com estes estudantes de Educação Infantil e Ensino Fundamental, devem também ter um cuidado especial com as línguas maternas e o ensino da Língua Portuguesa para os que não possuem como primeira língua, o português. O respeito ao refugiado dentro das instituições de ensino faz melhorar a qualidade de vida dos refugiados, aumentar a diversidade cultural entre estudantes e professores e diminuir a xenofobia, possibilitando mais respeito ao estrangeiro, ao de fora.

## VII. CONSIDERAÇÕES

Em 2018, após a homologação da Base Nacional Comum Curricular, o Documento Curricular para Goiás, doravante DC-GO, começou a ser construído a muitas mãos. Seu principal objetivo é a implementação da BNCC, de forma contextualizada para o território goiano, sobretudo em seus aspectos educacionais, econômicos, artísticos, culturais específicos ao estado, importantes e necessários para a Educação Básica. Dessa forma, as instituições públicas e privadas, sustentadas por uma base comum de conhecimentos e competências, poderão atuar de forma articulada uma vez que os objetivos de aprendizagens e desenvolvimento e as habilidades serão comuns.

Assim como a BNCC é uma referência nacional obrigatória para a construção de documentos curriculares estaduais, o DC-GO também deve se constituir como uma referência para o território goiano. Dessa maneira, o documento fomentará a reelaboração, a dinamização e a atualização das propostas curriculares da rede estadual de educação, dos 246 municípios e das instituições privadas que desenham o território.

No processo de estudo e construção do documento curricular, inúmeros professores da Educação Básica e superior foram envolvidos, tanto por meio de Grupos de Trabalho (GT) da Educação Infantil e dos componentes curriculares do Ensino Fundamental, quanto na participação coletiva nos 40 Seminários Regionais e na participação individual na Consulta Pública. Do mesmo modo, ao ouvir os sujeitos mais experientes no processo ensinar – professores de escolas urbanas, rurais, quilombolas, ribeirinhas, indígenas e de universidades estaduais, federais e privadas, o DC-GO transformou-se em uma produção cultural coletiva, proporcionando encontros e debates produtivos e reflexivos em torno das 10 (dez) competências gerais; e dos direitos de aprendizagens e desenvolvimento da Educação Infantil e das habilidades que compõem cada um dos componentes curriculares do Ensino Fundamental.

Ao assegurar um conjunto de sentidos, saberes, conhecimentos e fazeres, o DC-GO visa diminuir as desigualdades relacionadas à aprendizagem e colaborar com a construção de uma sociedade mais justa e mais igualitária em termos de acesso e permanência com sucesso das crianças nas instituições educacionais e dos estudantes nas escolas. Propõe, igualmente, romper com a perspectiva de um ensino repetitivo, bancário, com precário domínio de conhecimento e com as disparidades sociais, implicando direta e indiretamente na qualidade das aprendizagens.



Portanto, a contribuição do DC-GO, que merece destaque para a sociedade goiana, está no sentido de como a formação de conceitos pode ser concebida e desenvolvida pelos professores, considerando as características próprias das crianças e estudantes aprenderem e se desenvolverem de forma integral. Nesta perspectiva, o documento propõe a construção de currículo integrado, desde a Educação Infantil ao estabelecer como organização curricular os campos de experiência, e no Ensino Fundamental, o desenvolvimento de projetos investigativos que tem como objetivo a integração dos saberes e formação continuada dos profissionais da educação que atuam nessas etapas da Educação Básica, para provocar mudanças e reflexões em suas práticas.

Não há educação sem invenção, pesquisa, estudo, conhecimento, poesia, mudanças contínuas e continuadas em seus processos. Por isso, este documento apresenta como desafio pensar o processo de ensino e aprendizagem a partir da prática das mudanças, da valorização da cultura local e da confiança no poder transformador da educação. Desse modo, ao finalizar esta importante etapa de implementação da BNCC, materializada na construção do DC-GO, outras etapas de igual importância virão e serão fundamentais para a melhoria da qualidade da educação goiana. Entre elas, destacam-se a formação continuada de professores, a revisão dos Projetos Pedagógicos das instituições educacionais, a criação e revisão de materiais pedagógicos com situações de aprendizagem e a avaliação e acompanhamento das aprendizagens.



# VIII. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARCE, Alessandra. Interações ou Brincadeiras? Afinal o que é mais importante na educação infantil? E o ensino como fica? In: ARCE, Alessandra (org). Interação e Brincadeiras na Educação Infantil. Campinas, SP: Editora Alínea, 2013.

BONDIOLI, A; MANTOVANI, &. (orgs). Manual de Educação infantil de 0 a 3 anos; Porto Alegre: Artmed, 1998.

BARBIERI, Stela. Interações: onde está a arte na infância? São Paulo: Blucher, 2012. (Coleção InterAções).

BARBOSA, M Carmen.; RICHTER, Sandra Regina. Campos de Experiência: uma possibilidade para interrogar o currículo. In: Finco, Daniela.; BARBOSA, M Carmen; FARIA, Ana L. G.; (orgs). Campos de Experiência na Escola da Infância. Contribuições italianas para inventar um currículo de Educação Infantil brasileiro. Campinas, SP: Edições Leitura Critica, 2015. P. 185 - 198.

\_\_\_\_\_. Por amor e por força: Rotinas na Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 2006.

\_\_\_\_\_. Praticar Uma Educação Para a Diversidade no Dia-a-dia da Escola de Educação Infantil. In: MENESES, Mireila de Souza e FRANCISCO, Denise Arina (org.). Reflexões Sobre as Práticas Pedagógica - Novo Hamburgo: Feevale, 2009.

BARROS, Marta Silene Ferreira; VICENTINI, Dayanne. A Humanização da Criança na Educação Infantil: implicações da teoria histórico-cultural. Santa Maria, RS. Educação, nº 1, v. 42, jan./abr. 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5902/1984644423681>>. Acesso em: 19 de junho de 2018.

BEBER, Irene Carrillo Romero. A importância das interações nas aprendizagens das crianças. Porto Alegre, RS: Grupo A, Revista Pátio Educação Infantil, 16 N° 54 Jan/mar 2018.

BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi - Campinas, SP. Revista Brasileira de Educação nº19 Jan/Fev/Mar/Abr 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acesso em: 16 de maio de 2018.

BRASIL. Senado Federal. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: 5 de outubro de 1988.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Lei 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Lei nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Lei 12.796 de 04 de abril de 2013. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.

\_\_\_\_\_. Câmara dos Deputados. Plano Nacional de Educação 2014-2024. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.

- \_\_\_\_\_. Congresso Nacional. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CEB no 01, de 13 de abril de 1999: Institui as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, p. 18, seção 1, 13 de abril de 1999.
- \_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução nº 5, de 17 de setembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União, Brasília, 18 dez. 2009b. Seção 1, p. 18
- \_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB nº 20, de 11 de novembro de 2009. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União, Brasília, 9 dez. 2009a. Seção 1, p. 14.
- \_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. RESOLUÇÃO Nº 4, de 13 de julho DE 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 9 jul. 2010. Seção 1, p.10.
- \_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. PARECER CNE/CEB Nº 7, de 7 de abril de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 9 jul. 2010. Seção 1, p.10.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998. Três volumes.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). Base Nacional Comum Curricular. 2016 (2ª versão). Disponível em: <<http://undime-sc.org.br/download/2a-versao-base-nacional-comum-curricular/>>. Acesso em: 16 mai. 2018.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). Base Nacional Comum Curricular. 2017. Disponível em: <<http://historiadabncc.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>. Acesso em: 16 mai. 2018.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 15/17. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, SEB; UNESCO, 2017.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica (SEB). Práticas cotidianas na educação infantil: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. Brasília: MEC/SEB; UFRGS, 2009. Projeto de cooperação técnica MEC e UFRGS para construção de orientações curriculares para a educação infantil; consultora Maria Carmen Silveira Barbosa. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=13453&Itemid](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13453&Itemid)>. Acesso em: 16 mai. 2018.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica (SEB). Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças / Maria Malta Campos e Fúlvia Rosemberg. – 6.ed. Brasília: MEC, SEB, 2009. 44 p. : il.
- BROUGÈRE, Gilles. Brinquedo e cultura. São Paulo, Editora Cortez, 1995.
- CALVINO, Ítalo. Seis propostas para o próximo milênio. São Paulo: Companhia da Letras, 1990.
- COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa (Orgs.). Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2011.

- COUTINHO, Angela Maria Scalabrim. Os bebês no cotidiano da creche: ação social, corpo e experiência. Em Aberto, Brasília, v.30, n.100, p.105-114, set./dez. 2017
- CRUZ DE OLIVEIRA, Nara Rejane. Corpo e movimento: notas para (re)pensar o trabalho docente nos tempos e espaços da educação infantil. Revista Educação e Cultura Contemporânea. Vol. 10, n.22 (2013) .pp. 44-59
- CUNHA, Susana Rangel Vieira da. A importância das artes na infância. In: CUNHA, Susana Rangel Vieira da. (org.) As artes no universo infantil. Porto Alegre: Mediação, 2012. pp.13-56
- DUARTE JÚNIOR, João Francisco. Por que arte-educação? Campinas: Papyrus, 1994. (Coleção Ágere).
- ELIAS, Nobert. Sobre o tempo. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.
- FINCO, Daniela. A Educação dos corpos femininos e masculinos na Educação Infantil. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de (Org.).O coletivo infantil em creches e pré-escolas: falares e saberes. São Paulo, Editora Cortez, 2007.
- FOCHI, Paulo Sergio. Ludicidade, continuidade e significatividade nos campos de experiência In: Finco, Daniela.; BARBOSA, M Carmen; FARIA, Ana L. G.; (orgs). Campos de Experiência na Escola da Infância. Contribuições italianas para inventar um currículo de Educação Infantil brasileiro. Campinas, SP: Edições Leitura Critica, 2015. P. 185 - 198.
- GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Crianças e cultura escrita. In: Linguagem oral e linguagem escrita na educação infantil: práticas e interações. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. 1.ed. Brasília:MEC/SEB, 2016. (Coleção Leitura e escrita na educação infantil).
- GEERTZ, Clifford. O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa. Petrópolis, Vozes, 1997.
- GOIÁS. Parecer do Grupo de Trabalho de Educação Infantil do Estado de Goiás (GTEI-GO) ao documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – Segunda Versão. 03 de agosto de 2016. Disponível em: <<https://forumgoianoei.files.wordpress.com/2016/09/parecer-bncc2c2bavers-c3a3o.pdf>>. Acesso em: 16 de maio de 2018.
- GOULART, Cecília e, MATA, Adriana Santos da. Linguagem oral e linguagem escrita: concepções e inter-relações. In: BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica (SEB). Linguagem oral e linguagem escrita na educação infantil: práticas e interações. Brasília: MEC /SEB, 2016.
- GREGUOL, Márcia. A criança com deficiência e as relações corporais. In: Revista Pátio Educação Infantil: Corpo, movimento e ludicidade. Ano XV, Janeiro/Março de 2017. Pp. 20-23.
- GUIMARÃES, Daniela. Relações entre bebês e adultos na creche: o cuidado como ética. São Paulo: Corte, 2011.
- HORN, Maria da Graça Souza. Brincar e interagir nos espaços da escola infantil. Porto Alegre: Penso, 2017.
- LORENZATO, Sérgio. Educação infantil e percepção matemática. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

MELLO, Ana Maria. A construção da identidade na infância. In MALLO, Ana Maria. (org.) O Dia a Dia das Creches e pré-escolas: crônicas brasileiras. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MENDES, Maria Isabel Brandão de Souza. e NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. Cultura de movimento: reflexões a partir da relação entre corpo, natureza e cultura. Revista Pensar a Prática, Universidade Federal de Goiás, V.12, n. 02, 2009, pp. 1-11.

MONTEIRO, Priscila. As crianças e o conhecimento matemático: experiências de exploração e ampliação de conceitos e relações matemáticas. Anais do I Seminário Nacional: currículo em movimento – Perspectivas Atuais Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7160-2-8-criancas-cconhecimento-priscila-monteiro/file>>. Acesso em: 05/06/2018.

NEIRA, Marcos Garcia. Entrevista: Corpo e cultura. In: Revista Pátio Educação Infantil: Corpo, movimento e ludicidade. Ano X V, Janeiro/Março de 2017. pp. 16-18.

OLIVEIRA, Alessandra Mara Rotta. Entender o Outro (...) Exige mais, quando o outro é uma criança: reflexões em torno da alteridade da infância no contexto da educação infantil. In: Crianças e Miúdos: perspectivas sócio-pedagógicas da infância e educação. Portugal: Asa, 2004

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. Educação Infantil: fundamentos e métodos. São Paulo, SP: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_. Zilma Ramos de. Campos de experiências: efetivando direitos e aprendizagens na educação infantil, 2018. (mimeo)

RICHTER, Sandra Regina Simonis. Crianças pintando: experiência lúdica com as cores. In: CUNHA, Susana Rangel Vieira da. (org.) As artes no universo infantil. Porto Alegre: Mediação, 2012. pp. 57-107.

RICHTER, Sandra. Jogar e brincar, potência do inútil. In: Revista Pátio Educação Infantil: Corpo, movimento e ludicidade. Ano XV, Janeiro/Março de 2017. pp. 12-15.

RINALDI, Carla. Documentação e Avaliação: qual a relação. In: ZERO, Project. Tornando Visível a Aprendizagem: crianças que aprendem individualmente e em grupo / Reggio Children; tradução Thaís Helena Bonini, - 1. Ed. – São Paulo: Phorte, 2014.

SARMENTO, Manuel Jacinto. A reinvenção do ofício de criança e de aluno. Atos de Pesquisa em Educação - PPGE/ME FURB ISSN 1809-0354 v. 6, n. 3, p. 581-602, set./dez. 2011.

\_\_\_\_\_. Cultura e Sociologia da Infância. Especial Revista Educação. Editora Segmento. ISSN 1415-5486 p.14-27, 2013.

SIQUEIRA, Romilson Martins. Do silêncio ao protagonismo: por uma leitura crítica das concepções de infância e criança. In: 35ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2012, Porto de Galinhas - PE. Anais da 35ª Reunião Anual da ANPED. Disponível em: <[http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt07-2442\\_int.pdf](http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt07-2442_int.pdf)>. Acesso em: 03/10/2018.

SMOLE, Kátia Stocco; DINIZ, Maria Ignez. CÂNDIDO, Patrícia. Coleção Matemática de 0 a 6: figuras e formas. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SURDI, Aguinaldo Cesar. Educação e sensibilidade [recurso eletrônico]: o brincar e o se movimentar da criança pequena na escola. Natal, RN:EDUFRRN,2018.

TIRIBA, Leia. Crianças da natureza. Anais do I Seminário Nacional: currículo em movimento – Perspectivas Atuais Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-%20pdf/7161-2-9-artigo-mec-criancas-natureza-lea-tiriba/file>>. Acesso em: 05/07/2018.

TRINDADE, André. Aprender com o corpo, aprender sobre o corpo. In: Revista Pátio Educação Infantil: Corpo, movimento e ludicidade. Ano XV, Janeiro/Março de 2017. pp 40-42

VARGAS, Lisete Arnizaut Machado de. A dança com alma de criança. In: CUNHA, Susana Rangel Vieira da. (org.) As artes no universo infantil. Porto Alegre: Mediação, 2012. pp 235-268.

VIGOTSKI, Levi. A construção do pensamento e da linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

\_\_\_\_\_. Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico. São Paulo: Ática, 2009.

VYGOTSKY, L. S.; LÚRIA, A.; LEONTIEV, A. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone/Edusp, 1988.

**Volume II**  
**ENSINO**  
**FUNDAMENTAL**  
**Anos Iniciais**

**Documento**  
**Curricular**  
**para Goiás**





Governador do Estado de Goiás  
Secretária de Estado de Educação – Seduc/Consed  
Presidente da Undime Goiás  
Superintendente do Ensino Fundamental

Ronaldo Ramos Caiado  
Aparecida de Fátima Gavioli Soares Pereira  
Marcelo Ferreira da Costa  
Giselle Pereira Campos Faria

### Equipe de Gestão

Abadia de Lourdes da Cunha  
Marcelo Ferreira da Costa  
Luciana Barbosa Candido Carniello  
Brenda Reis Nadler Prata

Coordenadora Estadual/Consed/Seduc  
Coordenador Estadual/Undime Goiás  
Articuladora do Regime de Colaboração  
Analista de Gestão

### Equipe de Currículo

Alessandra Gomes Jácome Araújo  
Allex Neiva Pereira da Silva  
Ana Lúcia Lopes Sarmento  
Brunno Antonelle Vieira Costa  
Carlete Fátima da Silva Victor  
Cíntia Camilo  
Daniel Carneiro Cruvinel  
Débora Cristine Camargos  
Diogo Nery Maciel  
Edna Eloi de Araújo  
Elis Regina de Paiva Bucar Mosquera  
Fátima Garcia Santana Rossi  
Giselly de Oliveira Lima

Coordenadora de Etapa – Educação Infantil  
Redator de Educação Física  
Coord. de Etapa – Ensino Fundamental – Anos Iniciais  
Redator de Matemática  
Redatora de Língua Inglesa  
Redatora de Educação Infantil  
Redator de Língua Inglesa  
Coord. de Etapa– Ensino Fundamental – Anos Finais  
Redator de Ciências da Natureza  
Redatora de Língua Portuguesa  
Redatora de Arte  
Redatora de História  
Redatora de Língua Portuguesa



Gleise de Paula Assad	Redatora de Educação Infantil
Henrique Lima Assis	Redator de Arte
Jane Alves de Souza	Redatora de Educação Física
Leandro Breseghelo	Redator de Ciências da Natureza
Márcio Leite de Bessa	Redator de Matemática
Maria Elisabeth Alves Mesquita Soares	Redatora de Geografia
Patrícia Lapot Costa	Redatora de Educação Infantil
Paulo Cesar Soares de Oliveira	Redator de História
Ranib Aparecida dos Santos Lopes	Redatora de Ciências da Natureza
Rodrigo Melo e Cunha Santos	Redator de Geografia
Maria Magda Ribeiro	Redatora de Língua Portuguesa
Marlene Aparecida da Silva Faria	Redatora de Matemática

### Articuladores dos Conselhos

Elcivan Gonçalves França  
 Lacy Guaraciaba Machado  
 Maria do Carmo Ribeiro Abreu  
 Paulo de Tarso Léda Filho

### Projeto Gráfico

Adriani Grün  
*(Gerência de Estratégia e  
 Material Pedagógico - Seduc)*



# SUMÁRIO

## Volume II – Ensino Fundamental - Anos Iniciais

Grupos de Trabalho .....	4
<b>VOLUME II - ENSINO FUNDAMENTAL - Anos Iniciais .....</b>	<b>174</b>
I. INTRODUÇÃO .....	179
II. OS MARCOS LEGAIS QUE EMBASAM O DOCUMENTO CURRICULAR PARA GOIÁS .....	184
III. GOIANIDADE .....	187
IV. A CONSTRUÇÃO DO DC-GO: CAMINHOS TRILHADOS .....	190
V. ENSINO FUNDAMENTAL.....	204
1. Alfabetização .....	207
2. Avaliação da Aprendizagem .....	211
3. Ciências Humanas.....	212
3.1. Geografia .....	214
3.2. História.....	225
4. Ciências da Natureza .....	239
5. Linguagens.....	250
5.1. Arte .....	252
5.2. Educação Física.....	266
5.3. Língua Inglesa .....	275
5.4. Língua Portuguesa.....	290
6. Matemática .....	368
VI. INTEGRAÇÃO DE CONHECIMENTOS A PARTIR DE PROJETOS INVESTIGATIVOS .....	408
VII. EDUCAÇÃO GOIANA: TEMAS CONTEMPORÂNEOS E DIVERSIDADES.....	413
VIII. CONSIDERAÇÕES.....	421
IX. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	423

# ORGANOGRAMA DO DOCUMENTO CURRICULAR PARA GOIÁS (DC-GO)

## TEXTOS INTRODUTÓRIOS

Introdução

Marcos Legais

Goianidade

A construção do DC-GO

EDUCAÇÃO INFANTIL

Educação Infantil como direito das crianças viverem suas infâncias

O Currículo da Educação Infantil e a BNCC

Organização Curricular por Campos de Experiências

As transições na Educação Infantil

Processos Avaliativos na Educação Infantil

O Eu, Outro e o Nós

Corpo, Gestos e Movimentos

Traços, Sons, Cores e Formas

Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação

Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações

ENSINO FUNDAMENTAL

ALFABETIZAÇÃO

Áreas do Conhecimento e Componentes Curriculares

Linguagens

Língua Portuguesa

Língua Inglesa

Arte

Educação Física

Matemática

Matemática

Ciências da Natureza

Ciências da Natureza

Ciências Humanas

História

Geografia

## Transições entre Etapas e Fases

Integração de Conhecimentos a partir de projetos investigativos

Educação goiana: temas contemporâneos e diversidades

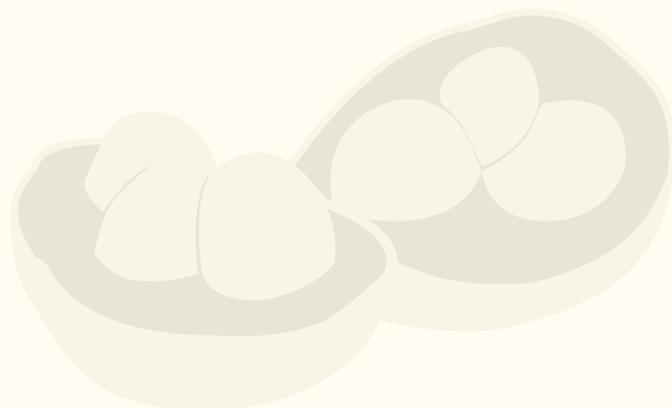
Considerações e Referências

# I. INTRODUÇÃO

O Documento Curricular para Goiás (DC-GO) é fruto de uma ação cultural coletiva em torno da Implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no território goiano. Essa ação envolveu inúmeras frentes de estudo, investigação, análise e diálogo com professores da Educação Básica e da Educação Superior, via (re)elaboração curricular. Para o Ministério da Educação (MEC), a (re)elaboração se refere “ao processo de tradução da BNCC em um documento curricular local e contempla tanto as redes que farão a sua primeira elaboração curricular, quanto as redes que já possuem currículo e farão uma atualização alinhada à BNCC” (BRASIL, 2018, p. 06). Em regime de colaboração entre Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e a União dos Dirigentes Municipais de Educação de Goiás (Undime Goiás), o DC-GO foi produzido e agora orienta e define as aprendizagens essenciais que as crianças da Educação Infantil e os estudantes do Ensino Fundamental do território goiano devem desenvolver ao longo da Educação Básica.

Apresentar o DC-GO é uma tarefa que suscita a contextualização da atuação de nosso Estado em um processo que se iniciou de forma efetiva no ano de 2015, com o lançamento da primeira versão da Base. A BNCC é um documento de “caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE)” (BRASIL, 2017, p. 07). Desde então, é sabido da necessidade de adaptar a BNCC às realidades de cada Estado quando esta fosse aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Foram dois anos de discussões e debates teóricos, conceituais e ideológicos, nos quais a Secretaria de Estado de Educação (Seduc) e a Undime Goiás atuaram de forma direta e incisiva, destacando nosso Estado no cenário nacional de elaboração da primeira base comum curricular para o Brasil.

Durante os anos de 2015 e 2016, o foco do trabalho se dividiu em duas grandes frentes: mobilização e contribuição. Mobilização do maior número possível de educadores e educadoras de todos os níveis, etapas e esferas; dirigentes municipais de educação e suas respectivas equipes técnicas, estudantes, pais, representantes de conselhos de educação, sindicatos, enfim, de todos os atores envolvidos na seara educacional de Goiás, para que se cadastrassem no Portal da Base com o objetivo de conhecê-la, estudá-la e enviar contri-



buições às versões da BNCC publicadas até então. Tais contribuições foram de grande importância para que a Base fosse estruturada, pensada e elaborada de acordo com os apontamentos enviados ao MEC. Diante desse momento ímpar para a educação brasileira, Goiás desponta. Foi o Estado com maior número de cadastros no Portal da Base e o segundo que mais enviou contribuições, que totalizaram 12 milhões em todo país. Estes números são reflexo do intenso trabalho de mobilização realizado pela Coordenação Estadual (Seduc e Undime Goiás) em parceria com o MEC.

A finalização da etapa de contribuições, via Portal da Base, aconteceu em meados de março de 2016, quando o trabalho de análise de todo material recebido e de elaboração da segunda versão da BNCC teve início. Os trabalhos de mobilização e contribuição continuaram, desta vez focados nessa versão que foi objeto de estudo em seminários estaduais, que aconteceram em todo o Brasil, de junho a agosto de 2016. Em Goiás o evento aconteceu nos dias 1 e 2 de agosto do referido ano e contou com a participação de cerca de 600 profissionais da educação e estudantes das instituições educacionais e redes de diversos municípios goianos. Ao final deste seminário, foi produzido um relatório que sistematizou as discussões desses dois dias de evento, organizadas separadamente por Educação Infantil e componentes curriculares, contemplando as três etapas da Educação Básica.

O relatório do seminário goiano, que se juntou aos vinte e seis relatórios dos demais Estados, foi analisado por uma equipe da Universidade de Brasília (UnB) e MEC, com o apoio de uma comissão formada por membros do Consed e da Undime. Essa comissão criada, especificamente, para colaborar com o trabalho de análise dos relatórios dos seminários estaduais, foi formada por seis membros de diferentes Estados, sendo Goiás um deles. A representatividade goiana neste grupo permitiu ao estado de Goiás colaborar e acompanhar o trabalho que culminou na entrega, em mãos, ao Ministro da Educação, de um relatório com apontamentos adotados como primordiais e essenciais para a terceira versão da Base Nacional Comum Curricular. O referido relatório, pautado no processo de análise dos relatórios advindos dos seminários estaduais e das reuniões da comissão citada anteriormente, e assinado pelas presidências Consed e Undime, configurou-se como um pedido formal ao MEC de consideração e compromisso dos pontos destacados por este.

Em paralelo a todos os eventos e atividades, os membros da Coordenação Estadual da BNCC em Goiás representaram a educação goiana no cenário nacional ao integrarem comissões no Ministério da Educação com finalidades diversas, sempre com foco em colaborar com a elaboração de uma base nacional cada vez mais próxima da realidade e necessidades da comunidade educacional brasileira. Uma das comissões, já citada anteriormente, foi incumbida de interpretar e sistematizar as contri-

buições advindas dos seminários estaduais. Outras comissões, das quais Goiás também fez parte por meio de representantes da seccional da Undime, foram as de elaboração do Guia de Implementação da BNCC. O Guia serve de referência nacional a todos gestores municipais e estaduais no processo de implementação da Base, desde 2017.

Seguindo com o caminhar das versões da BNCC, a terceira delas é então publicada, encaminhada ao CNE e submetida a cinco audiências públicas (uma em cada região do Brasil). Ao final deste período de consultas, nosso país passa a ter pela primeira vez, uma Base Nacional Comum Curricular que, de acordo com a Resolução CNE/CP N° 02, de 22 de dezembro de 2017, trata-se de um documento normativo a ser respeitado obrigatoriamente ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica.

Com a BNCC aprovada, os trabalhos nos Estados e municípios se intensificaram ainda mais, sempre com o apoio do MEC. Nesta etapa o processo passa a ter foco na implementação e em todos os passos que devem ser seguidos para que se efetive no contexto das instituições educacionais. Logo no início do ano de 2018 são criadas comissões estaduais, formadas por representantes Consed e Undime, que por sua vez têm a responsabilidade de constituir a Equipe de Currículo, detalhada no capítulo “A Construção do DC-GO – caminhos trilhados”. A referida equipe teve como objetivo principal, durante todo o

ano de 2018, estudar a Base e, a partir dela, elaborar o texto, que ora se apresenta denominado Documento Curricular para Goiás, em diálogo com profissionais de todos os níveis da educação de nosso Estado.

Este recuo histórico que contextualiza as ações realizadas em Goiás e por seus respectivos representantes, tanto dentro do Estado, quanto em nível nacional, nestes três anos de mobilização, elaboração e implementação da BNCC, faz-se necessário para concluirmos quão participativo e inclusivo foi este trabalho. A comunidade educacional goiana, em cada um de seus 246 municípios, ampliou seus conhecimentos ao ser instigada a estudar as propostas da Base e contribuir com elas. Foi muito importante para os (as) educadores(as) perceberem que se tratava de uma situação em que suas vozes seriam ouvidas e seu conhecimento considerado. Esse processo ativo de elaboração da BNCC transformou-se em um alicerce importante para que o Documento Curricular para Goiás também seguisse o mesmo caminho de construção dialogada, em busca de uma aproximação cada vez maior da realidade e necessidade educacional de Goiás.

A estrutura do Documento Curricular para Goiás assemelha-se à BNCC, pois mantém a apresentação da Educação Infantil ancorada em direitos de aprendizagem, campos de experiência e objetivos de aprendizagens e desenvolvimento, e do Ensino Fundamental em áreas de conhecimento (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas) e componentes curriculares (Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Arte, Educação Física, Matemática, Ciências da Natureza, História e Geografia). A exemplo da BNCC, o DC-GO também é regido pelas dez competências gerais que permeiam todas as etapas da Educação Básica, bem como todas as áreas de conhecimento e seus respectivos componentes curriculares. Estas competências gerais são o alicerce das competências específicas de área e de componentes; dos objetivos de aprendizagem e das habilidades e são listadas a seguir:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e

também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Ao evidenciar este diálogo do DC-GO com a BNCC, faz-se necessário destacar que, mesmo mantendo a organização estrutural da BNCC, o DC-GO cumpre seu papel de ir além da Base. O grande diferencial do DC-GO em relação à BNCC é justamente a aproximação das habilidades e objetivos de aprendizagens e desenvolvimento ao contexto de Goiás. O olhar goiano dos redatores e de todos os profissionais da educação, que contribuíram com a escrita deste Documento, destaca as

especificidades de nosso Estado em diversos âmbitos (social, cultural, geográfico, dentre outros), avança ao apresentar a Goianidade e contextualizá-la em todas as etapas, componentes curriculares e áreas de conhecimento.

Ao apropriar-se do DC-GO será possível conhecer os marcos legais que o embasam, sendo esta uma leitura que sinalizará diversas fontes de pesquisas necessárias para aprofundar os conhecimentos acerca da legislação que o baliza. Para além da BNCC propriamente dita, existem diretrizes e leis que fundamentam todo o processo de elaboração dos currículos escolares, do qual o presente documento curricular faz parte, mas não de forma única, e sim integrada a esse arcabouço legislativo. Vale ressaltar que adotamos a definição de currículo apresentada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DC-NEB), que o compreende enquanto “conjunto de práticas que proporcionam a produção, a circulação e o consumo de significados no espaço social e que contribuem, intensamente, para a construção de identidades sociais e culturais. O currículo é, por consequência, um dispositivo de grande efeito no processo de construção da identidade do(a) estudante. Currículo refere-se, portanto, a criação, recriação, contestação e transgressão.” (p. 23) Em suma, o currículo é um documento vivo, que toma forma e se concretiza dentro das salas de aula, no cotidiano educacional.

Nesta linha de raciocínio, o DC-GO apresenta as etapas da Educação Infantil e Ensino Funda-

mental de forma detalhada, contemplando as especificidades de cada uma delas, com textos que explicitam suas peculiaridades, realçando a relação entre as competências gerais e específicas de cada área de conhecimento e componente curricular; pontos de atenção para as diferentes transições que permeiam as referidas etapas; quadros curriculares que sistematizam os objetivos de aprendizagem e habilidades e apontamentos relacionados às necessidades educacionais, culturais e sociais específicas de Goiás. Em linhas gerais, o DC-GO aproxima a legislação curricular vigente em nosso país da realidade goiana, sendo um instrumento indispensável para todos gestores estaduais, municipais, escolares e profissionais da educação em geral na (re)elaboração de suas propostas pedagógicas, projetos políticos pedagógicos e planos de aula que configuram-se como documentos que estão diretamente conectados uns aos outros e todos imbricados ao Documento Curricular para Goiás, conforme ilustrado no infográfico a seguir:



O DC-GO está estruturado em três volumes: Educação Infantil, Ensino Fundamental Anos Iniciais e Ensino Fundamental Anos Finais que estão organizados da seguinte forma:

**Volume I: Educação Infantil:** Introdução; Goianidade; Os Marcos Legais que embasam o Documento Curricular para Goiás; A construção do Documento Curricular para Goiás: caminhos trilhados; Educação Infantil; Considerações Finais e Referências.

**Volume II: Ensino Fundamental Anos Iniciais (1º ao 5º ano):** Introdução; Goianidade; Os Marcos Legais que embasam o Documento Curricular para Goiás; A construção do Documento Curricular para Goiás: caminhos trilhados; Ensino Fundamental; Textos introdutórios dos componentes curriculares e quadros curriculares do 1º ao 5º ano; Considerações Finais e Referências.

**Volume III: Ensino Fundamental Anos Finais (6º ao 9º ano):** Introdução; Goianidade; Os Marcos Legais que embasam o Documento Curricular para Goiás; A construção do Documento Curricular para Goiás: caminhos trilhados; Ensino Fundamental; Textos introdutórios dos componentes curriculares e quadros curriculares do 6º ao 9º ano Considerações Finais e Referências.

Enfim, o desejo é que a leitura deste documento suscite reflexões e oriente caminhos sobre o desenvolvimento das aprendizagens essenciais nas crianças da Educação Infantil e nos estudantes do Ensino Fundamental ao longo da Educação Básica.

## II. OS MARCOS LEGAIS QUE EMBASAM O DOCUMENTO CURRICULAR PARA GOIÁS

A Educação está assegurada como um direito social a todos os cidadãos brasileiros, conforme prescreve a Constituição Federal de 1988. Em seu artigo 205, estabelece que:

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

É importante ressaltar a intencionalidade e o valor desse preceito constitucional no que se refere ao desenvolvimento integral do sujeito. Em seu bojo, tal preceito apresenta a evidência de uma concepção do direito à educação integral, reconhecendo que a educação tem um compromisso com a formação e com o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica.

No âmbito da educação escolar, a Carta Constitucional, no Artigo 210, reconhece a necessidade de que sejam “fixados conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988). Com base nos marcos constitucionais, a Lei de Diretrizes e Bases – LDB, no Inciso IV de seu 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, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que norteiam os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (BRASIL, 1996).*

A ideia de uma Base Comum também é referendada na LDB, em seu Artigo 26:

*os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996).*



*Em 2014, a Lei nº 13.005/2014 promulgou o Plano Nacional de Educação (PNE), que reitera a necessidade de estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa [União, Estados, Distrito Federal e Municípios], 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, respeitadas as diversidades regional, estadual e local (BRASIL, 2014).*

Nessa continuidade, consoante aos marcos legais anteriores, o PNE reconhece a importância de uma base nacional comum curricular para o Brasil, com o foco na aprendizagem como estratégia para fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades conforme a Meta 7, referindo-se a direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

Prevista na LDB (1996) e no PNE (2014), a Base Nacional Comum Curricular, homologada pelo MEC em dezembro de 2017, contempla toda a Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio). A parte referente à Educação Infantil e Ensino Fundamental foi aprovada pelo Conselho Nacional de Educação – CNE, Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017, depois de audiências públicas realizadas em todas as regiões do Brasil.

Com a homologação da BNCC, Goiás, em regime de colaboração entre Seduc e Undime, preparou seus processos de planejamento e implementação, que foram cruciais para a elaboração do Documento Curricular para Goiás, resultado de um trabalho que envolveu todo o Estado, cumprindo o seu papel de promover mais qualidade e equidade na aprendizagem dos estudantes.

A discussão sobre a proposta curricular no estado de Goiás se intensificou em 2001, quando o MEC, em parceria com os Estados da Federação, terminou a discussão sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais em Ação dos anos iniciais. A discussão sobre o currículo dos anos finais ficou sob a responsabilidade dos Estados, então, Goiás, por meio da Seduc começou a investir nos grupos de estudo por área do conhecimento, formando uma equipe para estudar e preparar professores para discutir o currículo.

Em 2002 foram implantadas equipes multidisciplinares, para fomentar as discussões por disciplina nas Subsecretarias Regionais de Educação – SREs, hoje Coordenações Regionais de Educação, CRE. Nesse mesmo período a Seduc constatou que muitos dos seus estudantes se encontravam com defasagem idade/série, o que implicou a necessidade de repensar o currículo de 6º ao 9º ano.

Então, além da autonomia dada pela LDB 9394/96 para as secretarias construírem seus próprios currículos, a Seduc iniciou o processo da Reorientação Curricular, não só para buscar uma solução para a problemática da defasagem idade/série, como também para refletir sobre o que, como e para que a escola estava ensinando e como ela estava construindo seu Projeto Político Pedagógico (PPP). A Reorientação Curricular tinha como fundamento o ensino por competências e habilidades, em áreas do conhecimento, e nessa perspectiva aconteceram encontros com professores, duplas pedagógicas e coordenadores pedagógicos das SREs.

Várias ações foram desenvolvidas para a construção de um currículo voltado para a melhoria efetiva da qualidade da aprendizagem dos estudantes de Goiás. Esse trabalho, que perdurou por cerca de seis anos, contou com a assessoria de professores e pesquisadores de instituições do ensino superior. A discussão era sobre a temática "Direito à Educação", a qual as crianças não podiam ser excluídas e não podiam ter multirrepetência. Logo, partindo do princípio de que todos aprendem e têm direitos, os profissionais envolvidos perceberam que o acesso e a permanência do estudante na escola deveriam ser garantidos.

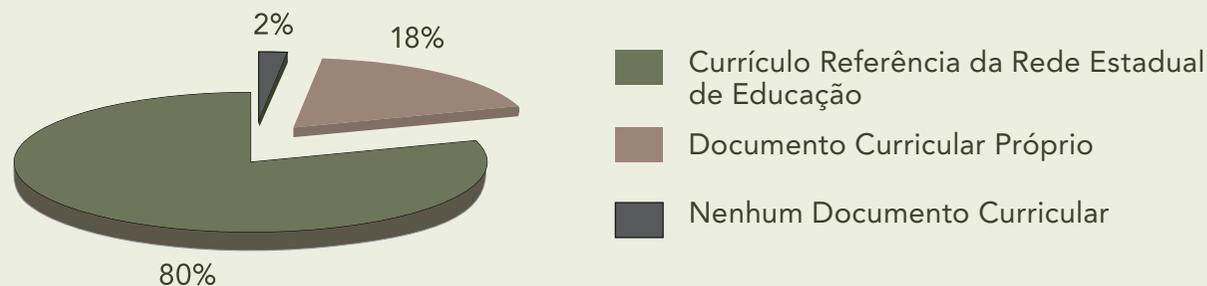
A partir das reflexões sobre "Direito à Educação", a Seduc levou essa discussão para as escolas por meio de multiplicadores, grupos que participaram dos encontros nas subse-

cretarias. Em seguida, foram produzidos os Cadernos da Série Currículo em Debate/Goiás, com os temas: Direito à Educação: desafio da qualidade; Um diálogo com a rede: análise de dados e relatos; Currículo e práticas culturais: as áreas do conhecimento; Relatos de práticas pedagógicas; Matrizes Curriculares; Sequências Didáticas - Convite à Ação.

Entre os anos de 2004 a 2010, o trabalho com o currículo da Seduc foi intenso, considerando-se o expressivo número de encontros de formação continuada promovidos para os docentes e a participação dos mesmos nas publicações realizadas. Em 2011, a partir do Caderno 5 - (Reorientação curricular do 1º ao 9º ano - Currículo em Debate - Expectativas de Aprendizagem - convite à reflexão e à ação), foi implantado o currículo bimestralizado e os resultados do Ideb, em 2009, 2011 e 2013, foram creditados a essa ação.

No estado de Goiás, desde então, o Currículo Referência bimestralizado da Rede Estadual é utilizado em todas as escolas estaduais e segundo dados obtidos na pesquisa realizada com as Comissões Regionais<sup>1</sup>, conforme o Gráfico 01, 80% das escolas das redes municipais utilizam o Currículo Referência da Rede Estadual de Educação (Seduc), 18% utilizam documentos curriculares próprios e 2% não utilizam nenhum documento curricular.

GRÁFICO 01 - DOCUMENTO CURRICULAR QUE A INSTITUIÇÃO ESCOLAR UTILIZA - MAIO 2018



Fonte: Dados obtidos em pesquisa com as Comissões Regionais.

Toda essa trajetória histórica curricular, caracterizando diferentes dimensões – social, política, econômica e cultural contribuiu para a elaboração do DC-GO.

<sup>1</sup> Detalhes sobre as Comissões Regionais se encontram no texto "A construção do DC-GO: Caminhos trilhados".

### III. GOIANIDADE

Constituição histórica da identidade cultural do povo goiano no espaço geográfico que habita – o cerrado com suas origens, crenças, lutas, religiosidades, produção artística e seu trabalho.

Ser goiano é  
trazer consigo o cultivo do solo,  
o fazer do artesão com a fibra e o barro,  
a caça e a pesca,  
a expressão da dança,  
a crença na espiritualidade - a cultura indígena  
Somos Goyazes.

É a fé, a religiosidade,  
as danças, a música e seus instrumentos,  
os folguedos, as festas dos santos,  
as cavalhadas, as congadas, as vaquejadas,  
a folia de reis, o teatro folclórico,  
a arquitetura, os doces – a cultura do branco europeu.

A musicalidade,  
a dança aos sons dos tambores,  
os cheiros e sabores da comida,  
o artesanato de fibras vegetais,  
o cultivo das plantas, das frutas,  
as lendas e mitos – a cultura quilombola.



Na beira dos córregos e rios, surgiram os povoados,  
as vilas, as cidades, as capitais.  
A construção da estrada de ferro e de rodovias,  
a “Marcha para Oeste”,  
os movimentos migratórios,  
pessoas de toda parte do mundo.  
E de toda essa mistura nasceu o povo goiano,  
da exploração do garimpo, das fazendas,  
do cultivo do arroz, da cana de açúcar,  
- garapa, cachaça, rapadura,  
da criação do gado de leite e de corte,  
dos temperos e sabores da culinária, da doceria,  
das histórias contadas e cantadas, das cantigas de roda,  
dos jogos sonoros, dos jogos de palavras,  
das folias, dos tropeiros, das romarias.

O povo goiano traz em sua origem sertaneja o som do berrante,  
do carro de boi, o galope do cavalo,  
o manejo do gado, o calor do fogão a lenha,  
o plantio do solo, o tecer no fiar,  
o som da viola, a catira.

Com o tempo...  
A exploração do cerrado,  
os cuidados com a fauna e a flora...  
As matas, chapadas, veredas,  
serras, cachoeiras, mananciais,  
águas hidrotermais - o ecoturismo.

O desmatamento, o florestamento, o reflorestamento,  
o agronegócio, a agroindústria,  
as fábricas, as indústrias, as usinas,  
o comércio internacional.

Nas rodovias cavalos, carroças,  
Carros e motocicletas dividem os espaços.  
a caminhada ecológica, o rally dos sertões,  
as corridas de *mountain bike* e motocross.  
Nas cidades o *show* sertanejo, a festa de rodeio,  
o *funk*, o *rock*, o *hip hop*, a folia, o carnaval  
são marcas de identidade.

Nas memórias marcadas...

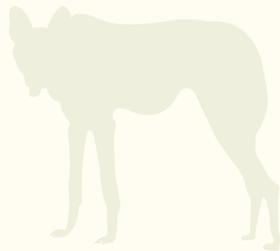
Pelos causos, contos,  
pelas histórias dos escritores,  
pela rima dos poetas e poetisas,  
pelas pinturas e esculturas dos artistas,  
pelas mãos do artesão  
e do grafiteiro

A riqueza musical  
diversos estilos,  
inúmeros compositores  
na apresentação das bandas, da orquestra sinfônica,  
no tocar dos violeiros, na dupla sertaneja,  
no canto de cada intérprete.

Semear cidades,  
cidade planejada - capital do estado  
capital do país - no planalto central  
a modernidade  
o Estado em partenogênese, “palmas”, hoje outro Goiás.  
Na miscigenação... o índio, o negro e o branco europeu,  
a valorização étnica, a beleza e os saberes do povo goiano.  
O entrelaçamento entre o rural e o urbano...

Aos olhos do mundo  
a Festa do Divino Pai Eterno,  
a Procissão do Fogaréu,  
o Festival Internacional de Cinema e Vídeo Ambiental – O FICA.  
Novas oportunidades,  
constante pólo de atração dos mais variados fluxos migratórios  
Por isso...  
Canta-se e  
Encanta-se...

“Quando eu quero mais eu vou pra Goiás”!



# IV. A CONSTRUÇÃO DO DC-GO: CAMINHOS TRILHADOS

A assinatura do Termo de Intenção de Colaboração para Construção do Currículo Goiano, entre a Seduc/Consed e a Undime Goiás, deu início aos trabalhos colaborativos para a escrita do Documento Curricular para Goiás, que se estendeu de fevereiro a novembro de 2018. A Portaria n. 0869 - GAB/Seduc/Undime, revogada pela Portaria n. 2610/2018 - GAB/Seduc/Undime, instituiu a Equipe de Currículo para a implementação da BNCC no sistema de ensino, na Educação Básica do estado de Goiás, em regime de colaboração entre a Seduc e a Undime Goiás.

Com o objetivo de debater as possibilidades e as necessidades da implementação da BNCC, gerando participação e envolvimento no processo, foi instituída pela Portaria n. 2548/2018-GAB/Seduc, a Comissão Estadual de Implementação da BNCC, constituída por profissionais da Educação de várias instituições educacionais do estado de Goiás, com atribuição consultiva, visando acompanhar as ações

da Equipe de Currículo, e também a mobilização e participação das instituições educacionais e de seus pares. Foram constituídos Grupos de Trabalhos (GTs)<sup>2</sup> com professores/pesquisadores da etapa da Educação Infantil e dos oito Componentes Curriculares<sup>3</sup> do Ensino Fundamental para contruibuírem na escrita do DC-GO, assegurando legitimidade e apropriação da proposta curricular por meio da ampliação das discussões com profissionais da Educação Básica e superior, das redes públicas e de instituições particulares. Simultaneamente, foram constituídas 40 Comissões Regionais, conforme Mapa 01, com o objetivo de garantir que o processo de implementação da BNCC acontecesse de fato com todos os profissionais da educação, em todas as unidades escolares do território do estado de Goiás, de forma democrática e com representatividades das diversas instâncias educativas responsáveis por essa implementação. Essas comissões tiveram como função principal disseminar proficuamente as informações enviadas pela Equipe de Currí-

culo e acompanhar a execução/cumprimento das orientações em todo âmbito do território atinente à regional.

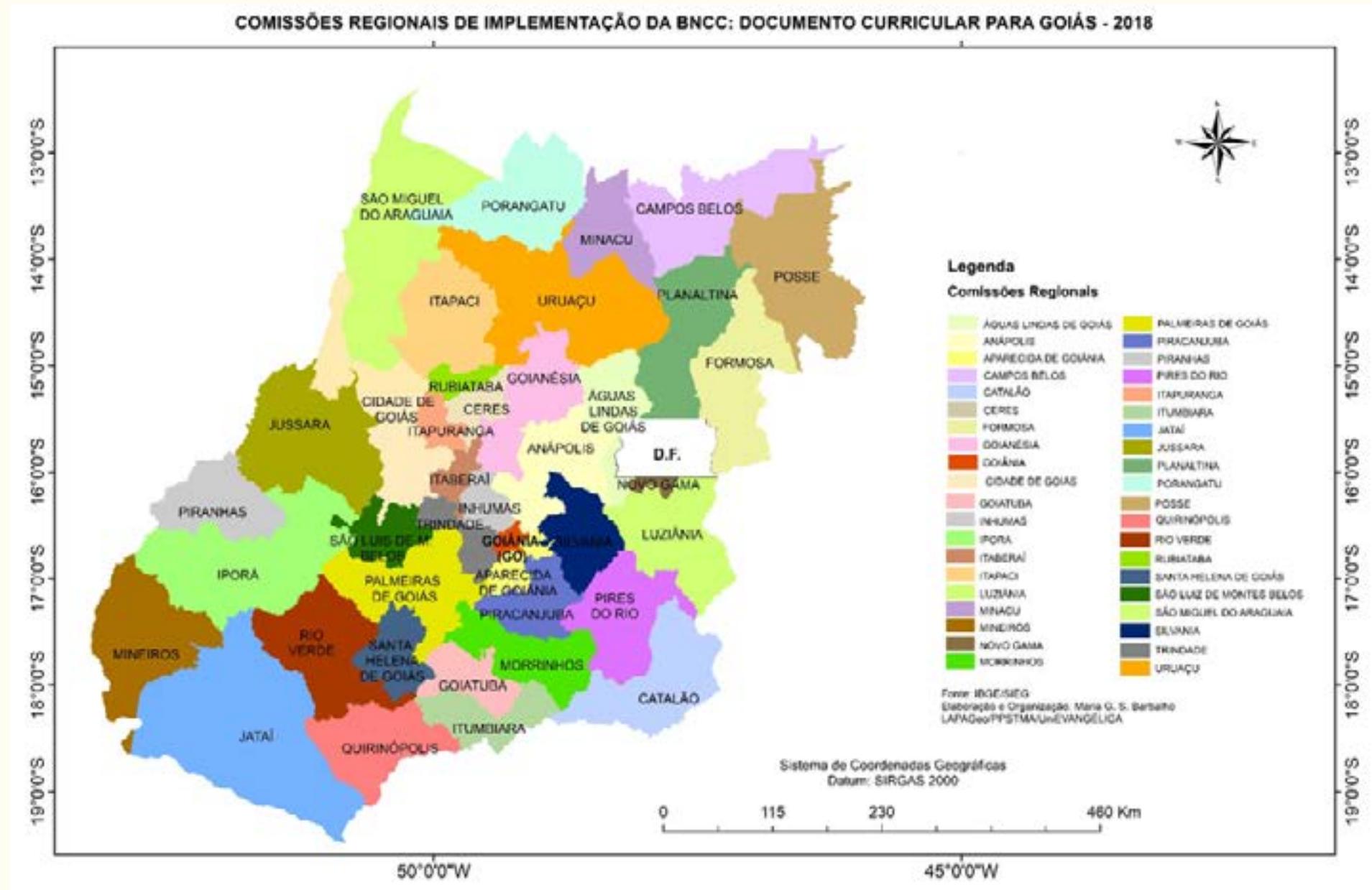
Cada Comissão Regional foi estruturada, considerando o número de municípios jurisdicionados, conforme Quadros 01, 02 e 03, garantindo a representatividade de membros vinculados tanto à Seduc, quanto às Secretarias Municipais de Educação, de forma que o regime de colaboração entre os entes federados fosse preservado e esses atuassem como agentes catalizadores da implementação da BNCC. Garantiu-se, ainda, a representação de instituições/entidades com a função de levar às respectivas instituições/entidades as informações propostas pela Equipe de Currículo. Outro fator que levou à criação dessas 40 Comissões Regionais foi a extensão territorial do Estado e o número de municípios goianos. Segundo o IBGE (1990), Goiás tem 340.106,492 km<sup>2</sup> de área territorial e 246 municípios, incluindo ainda vilarejos, povoados e distritos que também fazem educação.

<sup>2</sup> Lista dos participantes dos GTs na página 04.

<sup>3</sup> Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Arte, Educação Física, História, Geografia, Ciências da Natureza e Matemática.

## Mapa 01

Comissões Regionais de Implementação da BNCC. Construção do Documento Curricular para Goiás – 2018



As Comissões Regionais<sup>4</sup> foram divididas em dois grupos: grupo A, com as regionais com mais de 7 municípios jurisdicionados e grupo B, as regionais com até 7 municípios. Doze regionais pertencem ao grupo A: Anápolis (12 municípios), Catalão (10 municípios), Goianésia (8 municípios), Cidade de Goiás (8 municípios), Inhumas (11 municípios), Iporá (9 municípios), Jataí (9 municípios), Jussara (8 municípios), Palmeiras de Goiás (9 municípios), Porangatu (9 municípios), Posse (11 municípios) e São Luís de Montes Belos (10 municípios). As outras 28 regionais pertencem ao grupo B. Nos Quadros 03 (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J), apresenta-se a formação das 40 Comissões Regionais com destaque para os municípios que sediam as referidas regionais e os municípios vinculados.

QUADRO 1 - COMPOSIÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS (GRUPO A)		
DESCRIÇÃO DO PARTICIPANTE	Seduc/Consed	Undime GO
Coordenador(a) Regional de Educação, Cultura e Esporte	1	
Secretário(a) Municipal de Educação		1
Diretor(a) de Núcleo Pedagógico	1	
Coordenador(a) Pedagógico do Município		1
Conselho Municipal de Educação	1 – UNCME Goiás	
Sintego	1	
Representante da Educação Infantil		2
Representante do Ensino Fundamental - Anos Iniciais	2	2
Representante do Ensino Fundamental - Anos Finais	1	1
Representante de cada área do conhecimento <sup>5</sup>	8	8

QUADRO 2 - COMPOSIÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS (GRUPO B)		
DESCRIÇÃO DO PARTICIPANTE	Seduc/Consed	Undime GO
Coordenador(a) Regional de Educação, Cultura e Esporte	1	
Secretário(a) Municipal de Educação		1
Diretor(a) de Núcleo Pedagógico	1	
Coordenador(a) Pedagógico do Município		1
Conselho Municipal de Educação	1 – UNCME Goiás	
Sintego	1	
Representante da Educação Infantil		1
Representante do Ensino Fundamental - Anos Iniciais	1	1
Representante do Ensino Fundamental - Anos Finais	1	1
Representante de cada área do conhecimento	4	4

Fonte: Equipe de Currículo de Goiás, 2018 - CRE

<sup>4</sup> Com sede nos municípios que possuem Coordenação Regional de Educação, Cultura e Esporte – CRE, vinculadas à Seduc, nas cidades de: Águas Lindas, Anápolis, Aparecida de Goiânia, Campos Belos, Catalão, Ceres, Cidade de Goiás, Formosa, Goianésia, Goiânia, Goiatuba, Inhumas, Iporá, Itaberaí, Itapaci, Itapuranga, Itumbiara, Jataí, Jussara, Luziânia, Minaçu, Mineiros, Morrinhos, Novo Gama, Palmeiras de Goiás, Piracanjuba, Piranhas, Pires do Rio, Planaltina, Porangatu, Posse, Quirinópolis, Rio Verde, Rubiataba, Santa Helena de Goiás, São Luís de Montes Belos, São Miguel do Araguaia, Silvânia, Trindade e Uruaçu.

<sup>5</sup> Linguagens, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Matemática. O Ensino Religioso, que na BNCC vem como área de conhecimento, não está em discussão na construção curricular, pois o MEC ainda definirá como deverá ser incluído nos currículos dos estados.

QUADRO 03 - A - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS – 2018		
ORDEM	COMISSÕES REGIONAIS	MUNICÍPIOS JURISDICIONADOS
1	Águas Lindas	Águas Lindas de Goiás
		Mimoso de Goiás
		Padre Bernardo
		Santo Antônio do Descoberto
2	Anápolis	Abadiânia
		Alexânia
		Anápolis
		Campo Limpo de Goiás
		Cocalzinho de Goiás
		Corumbá de Goiás
		Goianápolis
		Nerópolis
		Ouro Verde de Goiás
		Petrolina de Goiás
		Pirenópolis
Terezópolis de Goiás		
3	Aparecida de Goiânia	Aparecida de Goiânia
		Aragoiânia
		Bonfinópolis
		Caldazinha
		Hidrolândia
		Senador Canedo
4	Campos Belos	Campos Belos
		Cavalcante
		Divinópolis de Goiás
		Monte Alegre de Goiás
		Teresina de Goiás

QUADRO 03 - B - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS – 2018		
ORDEM	COMISSÕES REGIONAIS	MUNICÍPIOS JURISDICIONADOS
5	Catalão	Ananguera
		Campo Alegre de Goiás
		Catalão
		Corumbaíba
		Cumari
		Davinópolis
		Goandira
		Nova Aurora
		Ouvidor
		Três Ranchos
6	Ceres	Carmo do Rio Verde
		Ceres
		Rialma
		Rianápolis
		São Patrício
		Uruana
7	Formosa	Flores de Goiás
		Cabeceiras
		Formosa
		Vila Boa
8	Goianésia	Barro Alto
		Goianésia
		Jaraguá
		Jesúpolis
		Santa Rita do Novo Destino
		Santa Isabel
		São Francisco de Goiás
Vila Propício		

QUADRO 03 - C - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS - 2018		
ORDEM	COMISSÕES REGIONAIS	MUNICÍPIOS JURISDICIONADOS
9	Goiás	Araguapaz
		Aruanã
		Buriti de Goiás
		Faina
		Cidade de Goiás
		Mossâmedes
		Mozarlândia
		Sanclerlândia
10	Goiatuba	Goiatuba
		Aloândia
		Joviânia
		Panamá
		Vicentinópolis
11	Inhumas	Araçu
		Brazabrantes
		Caturai
		Damolândia
		Goianira
		Inhumas
		Itaçu
		Nova Veneza
		Santa Rosa de Goiás
		Santo Antônio de Goiás
Taquaral de Goiás		

QUADRO 03 - D - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS - 2018		
ORDEM	COMISSÕES REGIONAIS	MUNICÍPIOS JURISDICIONADOS
12	Iporá	Amorinópolis
		Caiapônia
		Diorama
		Doverlândia
		Iporá
		Israelândia
		Ivolândia
		Jaupaci
		Palestina de Goiás
13	Itaberaí	Itaberaí
		Itaguari
		Itaguaru
14	Itapaci	Campos Verdes
		Crixás
		Guarinos
		Itapaci
		Pilar de Goiás
		Santa Terezinha de Goiás
		Uirapuru
15	Itapuranga	Guaraíta
		Heitorai
		Itapuranga
		Morro Agudo de Goiás

QUADRO 03 - E - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS - 2018		
ORDEM	COMISSÕES REGIONAIS	MUNICÍPIOS JURISDICIONADOS
16	Itumbiara	Bom Jesus de Goiás
		Buriti Alegre
		Cachoeira Dourada
		Itumbiara
17	Jataí	Aparecida do Rio Doce
		Aporé
		Caçu
		Chapadão do Céu
		Itajá
		Itarumã
		Jataí
		Lagoa Santa
		Serranópolis
18	Jussara	Matrinchã
		Britânia
		Fazenda Nova
		Itapirapuã
		Jussara
		Montes Claros de Goiás
		Novo Brasil
		Santa Fé de Goiás
19	Luziânia	Cristalina
		Luziânia
20	Goiânia	Goiânia
21	Minaçu	Campinaçu
		Colinas do Sul
		Minaçu

QUADRO 03 - F - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS - 2018		
ORDEM	COMISSÕES REGIONAIS	MUNICÍPIOS JURISDICIONADOS
22	Mineiros	Mineiros
		Perolândia
		Portelândia
		Santa Rita do Araguaia
23	Morrinhos	Água Limpa
		Caldas Novas
		Edealina
		Marzagão
		Morrinhos
		Pontalina
		Rio Quente
		24
Cidade Ocidental		
Valparaíso de Goiás		
25	Palmeiras Goiás de	Cezarina
		Edéia
		Indiara
		Jandaia
		Nazário
		Palmeiras de Goiás
		Palminópolis
		Paraúna
Varjão		

QUADRO 03 - G - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS - 2018		
ORDEM	COMISSÕES REGIONAIS	MUNICÍPIOS JURISDICIONADOS
26	Piracanjuba	Bela Vista de Goiás
		Cristianópolis
		Cromínia
		Mairipotaba
		Piracanjuba
		Professor Jamil
27	Piranhas	Aragarças
		Arenópolis
		Baliza
		Bom Jardim de Goiás
		Piranhas
28	Pires do Rio	Ipameri
		Orizona
		Palmelo
		Pires do Rio
		Santa Cruz de Goiás
29	Planaltina	Urutaí
		Água Fria de Goiás
		Alto Paraíso de Goiás
		Planaltina
30	Porangatu	São João D'Aliança
		Bonópolis
		Estrela do Norte
		Formoso
		Montividiu do Norte
		Mutunópolis
		Porangatu
		Santa Tereza de Goiás
Trombas		

QUADRO 03 - H - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS - 2018		
ORDEM	COMISSÕES REGIONAIS	MUNICÍPIOS JURISDICIONADOS
31	Posse	Alvorada do Norte
		Buritinópolis
		Damianópolis
		Guarani de Goiás
		Iaciara
		Mambaí
		Nova Roma
		Posse
		São Domingos
		Simolândia
32	Quirinópolis	Sítio D'Abadia
		Cachoeira Alta
		Gouvelândia
		Inaciolândia
		Paranaiguara
		Quirinópolis
33	Rio Verde	São Simão
		Rio Verde
		Castelândia
		Montividiu
34	Rubiataba	Santo Antônio da Barra
		Ipiranga de Goiás
		Nova América
		Nova Glória
Rubiataba		

QUADRO 03 - I - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS - 2018		
ORDEM	COMISSÕES REGIONAIS	MUNICÍPIOS JURISDICIONADOS
35	Santa Helena de Goiás	Acreúna
		Maurilândia
		Porteirão
		Santa Helena de Goiás
		Turvelândia
36	São Luis de Montes Belos	Adelândia
		Aurilândia
		Cachoeira de Goiás
		Córrego do Ouro
		Ivolândia
		Firminópolis
		Moiporá
		São João da Paraúna
		São Luís de Montes Belos
		Turvânia
37	São Miguel do Araguaia	Mundo Novo
		Nova Crixás
		Novo Planalto
		São Miguel do Araguaia
38	Silvânia	Gameleira de Goiás
		Leopoldo de Bulhões
		São Miguel do Passa Quatro
		Silvânia
		Vianópolis

QUADRO 03 - J - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS - 2018		
ORDEM	COMISSÕES REGIONAIS	MUNICÍPIOS JURISDICIONADOS
39	Trindade	Abadia de Goiás
		Anicuns
		Avelinópolis
		Campestre de Goiás
		Guapó
40	Uruaçu	Santa Bárbara de Goiás
		Trindade
		Alto Horizonte
		Amaralina
		Campinorte
		Hidrolina
		Mara Rosa
		Niquelândia
		Nova Iguaçu de Goiás
		São Luiz do Norte
Uruaçu		

Segundo dados do Censo Educacional, o estado de Goiás possuía, em 2017, 6.792 unidades escolares atendendo a Educação Básica, com aproximadamente 67 mil professores das redes de ensino estadual e municipais, instituições

privadas e instituições federais de educação. O número de matrículas no sistema educacional goiano, compreendendo a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio no ano de 2017 foi de 1.467.272, conforme Quadro 04.

A Rede Municipal de Educação tem o maior número de matriculados, 693.183 e o Ensino Fundamental, considerando os anos iniciais e finais, se destaca pelo maior número de estudantes matriculados: 877.890.

**QUADRO 04 - MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA POR MODALIDADE E ETAPA DE ENSINO, GOIÁS, ANO DE 2017**

SISTEMAS EDUCACIONAIS	EDUCAÇÃO INFANTIL	ENSINO FUNDAMENTAL		ENSINO MÉDIO	EJA	EDUCAÇÃO ESPECIAL	TOTAL GOIÁS
		ANOS INICIAIS	ANOS FINAIS				
Rede Estadual de Educação	-	21.920	221.235	184.017	49.402	17.681	494.255
Rede Municipal de Educação	170.030	362.367	105.875	670	23.053	31.188	693.183
Instituições Privadas	61.234	96.303	69.689	34.113	5.469	4.112	270.920
Instituições Federais de Educação	91	258	243	6.738	1.493	91	8.914
Total Goiás	231.355	480.848	397.042	225.538	79.417	53.072	1.467.272

Com esse panorama educacional, a Equipe de Currículo, em um trabalho coletivo com os profissionais da educação de Goiás, elabora o DC-GO, observando o que está estabelecido na BNCC e as diversidades dos municípios goianos. O esquema a seguir apresenta o cronograma de trabalho desenvolvido, apresentando a linha de tempo das ações. A primeira ação foi a constituição da Equipe de Currículo, da Comissão Estadual, dos GTs e das Comissões Regionais, com

destaque para a inclusão de dois articuladores dos Conselhos de Educação<sup>6</sup>, Estadual e Municipais, à Equipe de Currículo, que vieram com o objetivo de desenvolver o diálogo entre os Conselhos e a Equipe.

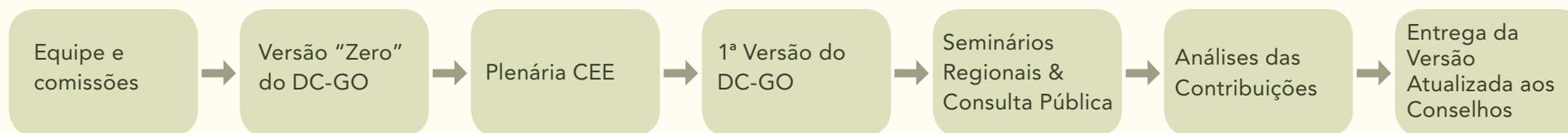
As equipes das comissões foram criadas e as ações desenvolvidas com orientação do MEC, por meio do Programa de Apoio à Implementação da BNCC, instituído pela Portaria n. 331, de 5 de abril de 2018, do Guia de

Implementação da BNCC<sup>7</sup>, de diversos encontros formativos presencial e via webconferências coordenadas pelo MEC. Paralelo às orientações da MEC, a Equipe estudou, por dois meses seguidos: a BNCC; o Currículo Referência da Rede Estadual de Goiás; vários Documentos Curriculares dos municípios goianos; Documentos Curriculares de outros Estados; Diretrizes Curriculares Nacionais – DCNs, dentre outros, que proporcionaram à Equipe a formação necessária.

<sup>6</sup> Citados na página 05.

<sup>7</sup> Apresenta as orientações para o processo de implementação da BNCC. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/guia\\_BNC\\_2018\\_online\\_v7.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/guia_BNC_2018_online_v7.pdf)>. Acesso em: 28 set. 2018.

### Linha do tempo das ações desenvolvidas na construção do DC-GO



A versão "Zero" do DC-GO foi escrita pelos Redatores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, tendo como aporte a BNCC, as propostas curriculares e outros referenciais teóricos, e foi submetida, primeiramente, aos componentes dos GTs, conforme Quadro 05, com a participação de professores/pesquisadores, com o objetivo de buscar sugestões de outros professores para a construção do documento. Em seguida, a versão "Zero" foi apresentada aos Articuladores dos Conselhos de Educação, à Comissão Estadual de Implementação da BNCC, bem como para

diversos Conselheiros do Conselho Estadual de Educação (CEE), no decorrer da plenária realizada nos dias 25, 26 e 27 de junho de 2018, no Pleno do CEE. As discussões realizadas nesses três dias enriqueceram muito a escrita do DC-GO. E após plenária a equipe revisitou a versão "Zero", contemplando as contribuições obtidas, dando origem à 1ª Versão do DC-GO, a ser apresentada para toda comunidade educacional de Goiás.

Vale salientar que, durante esse processo de escrita do DC-GO, as Comissões Regionais,

gestores, coordenadores pedagógicos, tutores, professores, dentre outros profissionais, foram orientados a realizar estudos relacionados à BNCC, aos documentos curriculares em vigor e à legislação educacional brasileira, para que, ao receberem o DC-GO, estivessem preparados para as análises e as contribuições. Nesse sentido, foram realizados momentos de formação, como: o Dia "D"<sup>8</sup>, em março de 2018, planejado pelo MEC e realizado nas escolas das redes públicas de Goiás; diversos seminários e reuniões formativas, organizados pelas Comissões Regionais.

**QUADRO 05 – GRUPOS DE TRABALHOS EXPANDIDOS – GTS**

EDUCAÇÃO INFANTIL/ COMPONENTES CURRICULARES	HORAS DE DISCUSSÕES	NÚMERO DE PROFISSIONAIS ENVOLVIDOS	NÚMERO DE INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS
Arte	24	60	25
Ciências da Natureza	30	16	8
Educação Física	28	18	8
Educação Infantil	24	28	13
Geografia	28	13	10
História	40	8	7
Língua Inglesa	32	12	11
Língua Portuguesa	24	13	9
Matemática	40	11	9

Fonte: Equipe de Currículo de Goiás, 2018.

<sup>8</sup> Em Goiás foi realizado a semana "D" com o objetivo de atender melhor as especificidades de cada escola.

A ação seguinte no processo de construção do DC-GO foi a socialização da 1ª versão, envolvendo o maior número possível de profissionais da educação nas análises e contribuições, com o objetivo de construí-lo respeitando as regionalidades e as diversidades de cada município goiano. O envolvimento dos professores que estão nas salas de aula, trabalhando com os nossos estudantes, foi ponto primordial para a Equipe. O objetivo foi que o DC-GO fosse escrito de forma democrática por várias mãos. Para sua socialização, foram realizados: reunião formativa, webconferências, seminários regionais, consulta pública e Seminário Estadual.

A reunião formativa foi realizada em 15 de agosto de 2018, na cidade de Goiânia, com quatro membros representativos das 40 Comissões Regionais, os articuladores dos Conselhos de Educação e a Equipe de Currículo, objetivando formar multiplicadores para a organização dos seminários regionais e orientar para participação na consulta pública. As webconferências foram realizadas no mês de agosto e tinham o propósito de apresentar o DC-GO e as ações desenvolvidas para sua construção. Na webconferência realizada pela Coordenação Estadual da Equipe de Currículo, foram discutidos o regime de colaboração, a constituição das equipe/comissões, o processo de elaboração do DC-GO e a importância do envolvimento dos profissionais da educação nessa etapa. Os redatores da Educação Infantil e dos Componentes Curriculares falaram sobre o processo de escrita e apresentaram o formato do Documento, com instrução para análises e contribuições na Consulta Pública e nos Seminários Regionais.



A Consulta Pública, realizada na plataforma do MEC, aconteceu de 24 de agosto a 23 de setembro de 2018. Nela, foram disponibilizados os textos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, por Campos de Experiência, por Componente Curricular, da Integração de Conhecimentos a partir de projetos investigativos e da Pluralidade na Educação Goiana. Ao analisar os itens disponíveis na Consulta Pública o participante encontrava as seguintes possibilidades de inserção de suas contribuições: “É pertinente?” e “Está claro?”. E, em cada uma dessas opções, apresentavam-se as alternativas: “Sim”; “Parcialmente” e “Não”. Ao concordar com as possibilidades de contribuição, passava para a análise seguinte. Se discordasse, assinalando parcialmente e/ou não, abria a janela para inserir as correções e/ou supressão, e ainda acrescentar itens não presentes nos textos. O quadro 06 apresenta o panorama geral dos dados retirados após encerrar a Consulta Pública.



QUADRO 06 – DADOS RETIRADOS DA CONSULTA PÚBLICA – SETEMBRO E OUTUBRO DE 2018	
ITEM	QUANTIDADE
Total geral das contribuições (sim, não e parcial)	590.005
Contribuições com comentários	13.656
Profissionais inscritos na plataforma <sup>9</sup>	6.523
Profissionais da Educação Infantil de Goiás	841
Profissionais do Ensino Fundamental Anos Iniciais de Goiás	2407
Profissionais do Ensino Fundamental Anos Finais de Goiás	1880
Profissionais do Ensino Médio de Goiás	972
Profissionais do Ensino Superior de Goiás	49
Profissionais de outros Estados	383

*Fonte: Plataforma do MEC para Consulta Pública do Documento Curricular para Goiás, 2018.*

As análises dessas contribuições, realizadas pela Equipe, foram feitas adotando critérios de seleção que levassem em consideração o processo de ensino-aprendizagem e a formação integral do ser humano.

O envolvimento dos professores para analisar o DC-GO e fazer as contribuições foi bem intenso, tanto na consulta pública quanto nos Seminários Regionais. Destaca-se, por exemplo, a contribuição dada ao componente curricular de Geografia, em que o participante constatou que no documento inteiro não havia nenhuma referência aos termos: agricultura familiar; agricultura de subsistência; agronegócio; agrofloresta. Como são temas bem próprios do estado de Goiás e que discutem a sustentabilidade, a Equipe verificou a necessidade de inclusão, inserindo em todos os nove anos do Ensino Fundamental habilidades para serem desenvolvidas a partir das sugestões feitas pelos professores de Geografia da Regional de Itapaci, via Seminário e via Consulta Pública.

<sup>9</sup> É importante salientar que nesse quantitativo, precisamos considerar que, nos 40 Seminários Regionais, a parte relacionada ao estudo do DC-GO foi realizada em nove salas de discussões, envolvendo a Educação Infantil e os oito Componentes Curriculares. Cada sala formada com o mínimo de 30 profissionais da educação, sendo escolhido um relator que ficou com a responsabilidade de inserir, na plataforma da Consulta Pública, as contribuições de todos os envolvidos.

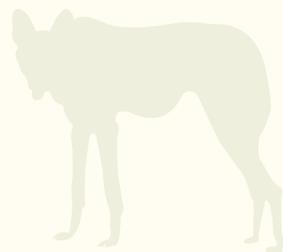
No componente História, professores do município de Crixás, da Regional de Itapaci, atentos às questões implícitas dos fatos e das narrativas históricas, fizeram a diferença ao analisar os temas “trabalho e mulher”. Detectaram a ausência dos seguintes enfoques: trabalho infantil, movimentos de mulheres (feminismo) por emancipação, feminicídio, protagonismo feminino em Goiás e diferenças por gênero nas relações trabalhistas. Entenderam que tais lutas da contemporaneidade brasileira são traços culturais da nossa herança patriarcalista e escravocrata que precisam ser revertidos por meio da consciência de igualdade, da equidade e da memória histórica. A temática “trabalho e mulher” aparece tanto na BNCC quanto no DC-GO e o enfoque levantado pelos professores sobre esses temas foi inovador e importante na coesão do Documento.

No texto da Educação Infantil, destacam-se duas contribuições da Regional de Aparecida de Goiânia, que foram contempladas no texto do DC-GO. A primeira: “Se possível, nos aspectos gerais, fazer uma abordagem maior sobre o que é ser professor de Educação In-

fantil com o objetivo de esclarecer a importância da qualificação profissional exigida, assim como chamar a atenção para o perfil profissional do professor (pesquisador, defensor da infância, dinâmico e lúdico). Tentar focar também em citação sobre o investimento e valorização do profissional da Educação Infantil, pois há redes municipais em Goiás desconstruindo o processo de valorização da infância, cortando gastos na Educação Infantil e ignorando os Parâmetros de qualidade de atendimento no que tange a estrutura física dos espaços e dos recursos, a formação profissional do Professor e suas condições de trabalho, do número de crianças por turma”. A segunda: “Senti falta da abordagem sobre a Avaliação da Aprendizagem na Educação Infantil como processo contínuo de observação (sem pretensão de retenção ou aprovação) e registro, feito pelo professor sobre os avanços e necessidades das crianças, acompanhamento das ações com o objetivo de reflexão sobre a prática pedagógica, com visão processual do desenvolvimento, como recurso facilitador para reestruturação das ações a favor da qualidade educativa”.

Essas e outras tantas contribuições, que podem ser observadas ao longo do texto do DC-GO, reescrito após Consulta Pública e Seminários Regionais, foram essenciais para o enriquecimento do documento, pois todo professor, estando ou não em sala de aula, pôde contribuir e acrescentar ao documento as suas expectativas e experiências, pensando nas necessidades dos estudantes.

Paralelamente à Consulta Pública foram realizados os 40 Seminários Regionais, conforme calendário a seguir, e a formação nas escolas. Essa metodologia se deu pela importância de apresentar ao maior número possível de professores a 1ª Versão do DC-GO. A dinâmica realizada nos seminários e na formação na escola foi semelhante, com momentos comuns a todos os participantes e particularizados nas discussões em salas distintas da Educação Infantil e por componentes curriculares. As discussões deram origem a diversas contribuições ao DC-GO, com destaque para a participação expressiva de mais de 16 mil professores nos 40 Seminários Regionais.



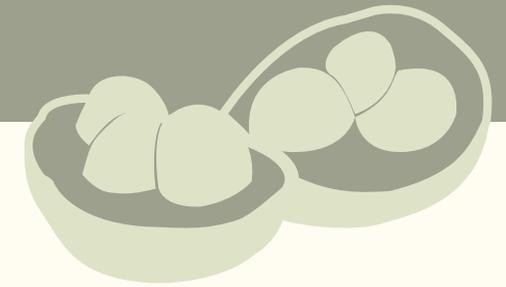
SEMINÁRIOS REGIONAIS - CALENDÁRIO - 2018				
Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
03/09 Aparecida de Goiânia	04/09 Catalão Goiânia Iporá Itaberaí Itumbiara Piranhas	05/09 Goiatuba Jussara Itapuranga Piracanjuba Pires do Rio São Luís de M. Belos Trindade	06/09 Palmeiras Silvânia	07/09
10/09 Anápolis	11/09 Cidade de Goiás Minaçu Mineiros Morrinhos Santa Helena	12/09 Águas Lindas Inhumas Jataí Quirinópolis Rubiataba	13/09 Ceres Itapaci Luziânia Rio Verde São M. do Araguaia Uruaçu	14/09 Goianésia Porangatu
17/09	18/09 Campos Belos Novo gama Posse	19/09	20/09 Formosa Planaltina	21/09

Terminada a análise das contribuições, uma nova versão do DC-GO foi escrita e submetida em 19 de outubro de 2018 ao CEE para análise e aprovação. No CEE, o DC-GO foi submetido a análise da sociedade por meio digital, na página do CEE e em duas audiências públicas. Uma realizada em 14 de novembro com a participação dos profissionais

da educação da Seduc e das escolas particulares, e outra no dia 29 de novembro com a participação das Secretarias Municipais de Educação de Goiás, Conselhos Municipais de Educação de Goiás, da Undime Goiás e UNC-ME Goiás. A plenária para votação aconteceu em 06/12/2018, sendo o Documento Curricular para Goiás, após incluídas todas as suges-

tões de mudanças obtidas neste período de análise no CEE, aprovado por unanimidade pelos conselheiros.

Desta forma e com o envolvimento máximo possível dos profissionais da educação é certo dizer que o Documento Curricular para Goiás é uma escrita coletiva!



## V. ENSINO FUNDAMENTAL

O Ensino Fundamental de 9 anos, resulta da luta pelo direito à educação de qualidade, socialmente referenciada, e objetiva a emancipação do indivíduo e a promoção da igualdade social (DCNG, 2013). Para tanto, a universalização do acesso à escola, a democratização do ensino, a valorização profissional, o engajamento da sociedade são condições essenciais para construção de um projeto educativo que atenda as demandas e os desafios educacionais da contemporaneidade. Nesse cenário, a Lei nº 11.274/2006 determina que,

o Ensino Fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Faz-se necessário uma organização curricular que, por meio do domínio dos conhecimentos escolares, da construção de valores, atitudes e habilidades, assegure a continuidade da aprendizagem e do desenvolvimento pleno de todos os estudantes ao longo dessa etapa da Educa-

ção Básica. Vale ressaltar que os estudantes (crianças e adolescentes) são considerados, valorizados e respeitados em suas especificidades e individualidades, em todas as transições: casa - Educação Infantil - Anos Iniciais; Anos Iniciais - Anos Finais e Anos Finais - Ensino Médio. As particularidades dessas transições serão pontos apresentados nos textos introdutórios de cada área do conhecimento/componentes curriculares.

Com base nessas prerrogativas, a Base Nacional Comum Curricular apresenta um conjunto de saberes que nortearão a construção dos currículos dos sistemas de ensino das redes: estaduais, municipais e privadas. Para tanto, cada Estado em regime de colaboração com os municípios, conforme destacado nos textos introdutórios, assume a elaboração de um documento de organização curricular. Nesse sentido, a compreensão acerca do Documento Curricular para Goiás pelos sistemas, redes, escolas e professores é ferramenta fundamental não só para garantia do acesso e da permanência mas para a definição das aprendizagens essenciais a todos os estudantes.

O Documento Curricular para Goiás apresenta algumas dimensões que o processo ensino-aprendizagem deve considerar: a relação entre as propostas político-pedagógicas das redes de ensino e os projetos político-pedagógicos das instituições educacionais, a concepção de ensino e de aprendizagem, de sujeitos em cada etapa e modalidade, de co-

nhecimento, de planejamento, de metodologias e de avaliação.

A implementação desse Documento Curricular no Ensino Fundamental pressupõe, também, a qualificação dos profissionais responsáveis em cada componente curricular e o fortalecimento do trabalho coletivo na escola, onde vozes e fazeres se tornem posicionamentos político-pedagógicos, promovendo o compromisso de todos com as aprendizagens dos estudantes. Nesse contexto, esse documento compreende a escola como espaço de busca constante de aperfeiçoamento, reflexões, produção de conhecimento e ressignificações das práticas pedagógicas, colaborando com a valorização e formação contínua de todos os seus profissionais.

Em vista disso, o diálogo entre professores generalistas-pedagogos (Anos Iniciais), com os especialistas-licenciados (Anos Finais), e os especialistas entre si, é pré-requisito para construção de uma proposta curricular que garanta as aprendizagens e o desenvolvimento dos estudantes ao longo do Ensino Fundamental, sendo o Projeto Político Pedagógico (PPP) o eixo norteador e orientador de todo esse processo.

Dessa forma, o PPP da instituição educacional, fundamentado nas propostas curriculares das redes de ensino, construído pelo coletivo escolar, ganha centralidade ao definir o currículo que atenda a sua comunidade. Portanto, é na abordagem dessas concepções, no planejamento do professor, em sala de aula, de forma

dialógica e colaborativa com os estudantes que o currículo se manifesta e se materializa.

No Documento Curricular para Goiás - Ensino Fundamental, os textos introdutórios trazem considerações importantes acerca das áreas de conhecimento (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas) e seus respectivos componentes curriculares (Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Língua Inglesa, Matemática, Ciências da Natureza, Geografia e História), em diálogo com as competências gerais da BNCC, para explicitar seus papéis na formação integral dos estudantes, considerando características, especificidades e demandas pedagógicas dessa etapa.

Para definição das aprendizagens essenciais, foram organizados quadros de cada componente curricular, definidos por unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades, que objetivam o desenvolvimento de competências específicas de cada área e seus respectivos componentes curriculares. A área de Linguagens apresenta algumas particularidades. No componente Língua Portuguesa, as práticas de linguagem são organizadas em quatro eixos, que se articulam com os campos de atuação, espaços em que tais práticas se realizam. O componente Língua Inglesa está organizado em cinco eixos: oralidade, escrita, leitura, conhecimentos linguísticos e dimensão intercultural.

As dez competências gerais, por meio da efetivação das habilidades, irão desenvolver-

se de forma integrada, ao longo de toda a Educação Básica, visando à formação integral dos estudantes.

Para isso, a contextualização das habilidades dos componentes curriculares, a integração de conhecimentos, o fortalecimento da competência pedagógica, as metodologias e estratégias didático-pedagógicas, o protagonismo dos estudantes, os procedimentos de avaliação formativa, o uso dos recursos didáticos e tecnológicos, os processos permanentes de formação docente e a gestão educacional são ações intencionais necessárias e podem assegurar as aprendizagens essenciais defendidas em cada etapa do Ensino Fundamental (BNCC, 2017, p. 38).

O documento propõe a progressão da aprendizagem por meio das habilidades presentes em cada componente curricular. Para contextualizar e contribuir com aprendizagens significativas, na busca do desenvolvimento integral do estudante é necessário o diálogo entre as áreas do conhecimento de forma integrada. A proposta de integração do conhecimento parte do pressuposto que os estudantes trazem conhecimentos do campo social que são significativos e já integrados. Cabe à escola perceber que a partir desse conhecimento trazido do cotidiano vivido e

experienciado, é possível, por meio do conhecimento científico presente em todas as áreas do conhecimento, ampliar, (re)significar e promover uma melhor compreensão da realidade de forma crítica e participativa.

É importante ressaltar que a integração de conhecimentos aponta para uma atitude investigativa, planejada intencionalmente e materializada nas salas de aula, por meio da problematização, da investigação, do levantamento de dados, da elaboração de hipóteses, da confirmação e refutação dessas, das leituras e estudos realizados, coletiva e individualmente, das diferentes formas de registro, sendo imprescindível a mediação do professor e o protagonismo do estudante no processo de formação.

Para atender as demandas e desafios do projeto educativo para o estado de Goiás, esse Documento Curricular espera que

*a escola dialogue com a diversidade de formação e vivências para enfrentar com sucesso os desafios de seus propósitos educativos. A compreensão dos estudantes como sujeitos com histórias e saberes construídos nas interações com outras pes-*

*soas, tanto do entorno social mais próximo quanto do universo da cultura midiática e digital, fortalece o potencial da escola como espaço formador e orientador para a cidadania consciente, crítica e participativa. (BNCC, p. 60)*

Nesta perspectiva, o Documento Curricular para Goiás apresenta-se à sociedade educativa goiana como um projeto que visa a participação de todos. Todo sujeito envolvido tem responsabilidades nesse processo de humanização – a escola – a família – a sociedade. O desafio ainda é compreender a educação na perspectiva inclusiva, que valoriza as diferenças, respeita a diversidade e vislumbra igualdade social, em que a individualidade e a coletividade são partes de um todo que se articula e complementa na construção de valores, no exercício da ética e na formação cidadã integral. É necessário ainda propor ações contra a discriminação e o preconceito de qualquer natureza, sendo a alteridade exotópica e o diálogo, as melhores formas de adjetivar as interações em todos os espaços sociais. Eu sou parte do outro, o outro é parte de mim. Somos o eu, o outro, o nós, nos educando e sendo educados, como sujeitos de deveres e direitos.

## 1. Alfabetização

*Um homem é um contador de contos, ele vive cercado por suas histórias e as histórias dos outros, ele vê tudo o que acontece com ele através deles; E ele tenta viver sua vida como se estivesse relatando isso.*

*Jean Paul Sartre*

Conforme a Base Nacional Comum Curricular os dois primeiros anos iniciais do Ensino Fundamental têm como foco da ação pedagógica o processo de alfabetização das crianças, sujeitos históricos, sociais e de direitos, que possuem suas próprias maneiras de ver, perceber e estar no mundo.

A escola como lócus educativo, tem por finalidade promover a aprendizagem e o desenvolvimento integral dessas crianças num processo de ampliação de suas vivências e experiências, por meio das linguagens e de diferentes formas de interações, com outros sujeitos, com os espaços/tempos, com as brincadeiras, com os objetos e com os conhecimentos historicamente sistematizados pela humanidade. Esse processo se dá na continuidade da articulação da Educação Infantil e o Ensino Fundamental, numa progressiva sistematização.

Ao ingressar no Ensino Fundamental, nos anos iniciais, as crianças vivenciam a transição de uma orientação curricular estruturada por campos de experiências da Educação Infantil, em que as interações e as brincadeiras norteiam o processo de aprendizagem e desenvolvimento, para uma organização curricular estrutura-

da por áreas de conhecimento e componentes curriculares, tendo em vista o compromisso de assegurar aos estudantes o desenvolvimento das competências relacionadas à alfabetização na perspectiva do letramento.

E neste contexto, as crianças vão criando e recriando suas formas de perceber e intervir no mundo, como protagonistas, sujeitos ativos, pensantes, falantes. Assim como na etapa da Educação Infantil, as crianças dos anos iniciais precisam participar de situações lúdicas de aprendizagem: as brincadeiras, os jogos, o uso da imaginação e da criatividade, os desafios, a exploração e a investigação, os questionamentos, são constitutivos do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento. Assim, os direitos de conviver, brincar, explorar, participar, expressar e conhecer-se, já anunciados na etapa da Educação Infantil, continuam sendo respeitados.

O processo de alfabetização consolida-se nos dois primeiros anos, justifica-se por compreender a criança e suas aprendizagens num processo contínuo, em que a apropriação dos conhecimentos se amplia, diversifica e ao longo do processo vai se complexificando, possibilitando assim, seu desenvolvimento intelectual. Dessa forma a transição entre as etapas iniciais da Educação Básica – da Educação Infantil para os anos iniciais, dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental – precisa ser entendida como um processo contínuo, progressivo e sistemático de aprendizagem e desenvolvimento. Compreende-se que

*“aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada e participação com maior autonomia e protagonismo na vida social” (BNCC, 2017, p. 14).*

Dessa forma, o processo de alfabetização demarca, como aprendizagens essenciais, aspectos relevantes de cada componente curricular que precisam ser compreendidos em suas especificidades. De acordo com a Política Nacional de Alfabetização, apresentada pelo Ministério da Educação, por meio do Programa Mais Alfabetização em 2017,

*Para ser considerado alfabetizado em Língua Portuguesa, o estudante deve compreender o funcionamento do sistema alfabético de escrita; construir autonomia de leitura e se apropriar de estratégias de compreensão e de produção de textos. Da mesma forma, para ser considerado alfabetizado em Matemática, o estudante deve aprender a raciocinar, representar, comunicar, argumentar, resolver matematicamente problemas em diferentes contextos, utilizando-se de conceitos, de procedimentos e de fatos. (MEC, 2017)*

Nesse sentido, as atividades de leitura e escrita possibilitam a integração entre os diferentes componentes curriculares com a vida

cotidiana, pois os estudos das Linguagens, das Ciências Humanas e Ciências da Natureza, da Lógica Matemática, articulados podem desenvolver habilidades e conceitos diversificados, ampliando a compreensão do mundo em todos os aspectos: social, político e cultural.

No processo de alfabetização é necessária a proposição de uma organização curricular que se fundamenta pela integração de conhecimentos. Essa integração de saberes possibilita a escolha de temáticas relevantes, estabelecendo um diálogo entre o conhecimento social e o conhecimento escolar. O ponto de partida é a valorização dos conhecimentos prévios das crianças, ou seja, o que já sabem dizer sobre as temáticas em discussão. Para instigar a curiosidade e manter o campo de interesse das crianças, é importante a problematização dos assuntos abordados, para provocar reflexão e descobrir o que mais as crianças querem saber. A todo momento as diversas formas de interação, os diálogos estabelecidos entre os pares e a diversidade de estratégias didáticas favorecem a sistematização dos conhecimentos pelas crianças. Portanto, a atividade de planejar, quando se tem clareza do que pretende ensinar, demarca a relevância do protagonismo do professor.

A organização curricular para alfabetização se apresenta nos primeiros anos de cada componente curricular, entendendo que as

experiências com a língua oral e escrita das crianças se amplia e aprofunda no percurso escolar da criança, para a efetivação do processo de alfabetização, sendo o texto o centro do trabalho. Dessa forma, as aprendizagens, para além do processo de alfabetização na perspectiva do letramento, ultrapassam os conteúdos dos demais componentes curriculares possibilitando novos olhares, novos saberes, pois a ampliação do conhecimento do mundo oferece oportunidades de exercitar a leitura e a escrita de forma significativa.

A organização do conhecimento para o processo de alfabetização apresenta-se pelas práticas de linguagem, tendo como eixos estruturantes: oralidade<sup>10</sup>, análise linguística, leitura/escuta e produção de texto, tendo em vista a concepção enunciativo-discursiva que está presente na Língua Portuguesa. Nessa perspectiva, a apropriação do sistema de escrita alfabética dá-se concomitantemente com a apropriação de textos escritos, isso implica que se leve em consideração o contexto enunciativo, o objetivo do falante/escritor e do interlocutor/leitor. Dessa forma, considera-se também os campos de atuação e as diversas formas de interação, por meio da linguagem para a ampliação da competência comunicativa das crianças, no processo de alfabetização.

Os eixos estruturantes do trabalho pedagógico que fundamentam a alfabetização na

perspectiva do letramento, possibilitam a organização de um planejamento curricular integrado e contextualizado. Assim, compreende-se que, ao estruturar a organização curricular por eixos, pretende-se garantir que as atividades de leitura e escrita perpassem por todas as áreas de conhecimento. A articulação e integração desses eixos norteiam a ação didática do professor, para que seja propositiva no que precisa ser ensinado e apreendido pelas crianças no processo de apropriação do conhecimento. É necessário afirmar que lê-se e escreve-se em todas as áreas do conhecimento e em seus respectivos componentes curriculares (leitura de folhetos de supermercados que circulam socialmente com informações de produtos de diferentes naturezas: higiene, alimentação, limpeza, entre outros; de *outdoors* propagando imagens e informações para anunciar produtos e eventos, de jornais como portadores de diferentes gêneros textuais, de livros de literatura infantil e juvenil, de obras de arte em diferentes contextos de circulação, do livro didático com informações específicas e necessárias às aprendizagens escolares).

Nessa perspectiva, todo conhecimento precisa ser contextualizado, pois é pelo contexto que as relações de sentido e significado vão sendo construídas, ampliadas e (re)significadas. Dessa forma, faz-se necessário compreender os campos de atuação como possibilidade de contextualização dos conhecimentos, para que sejam

---

<sup>10</sup> O uso dos termos "fala", "oralidade" ou "palavra", neste documento referem-se a expressão do sujeito na mesma equivalência nas modalidades oral auditiva por meio da linguagem oral ou na modalidade espaço visual da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS).

mais significativos. Para os anos iniciais, os campos de atuação são: campo da vida cotidiana, o campo literário e artístico, o campo de estudo e pesquisa e o campo da vida pública.

É importante ressaltar que nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, no eixo Análise Linguística/Semiótica, a apropriação do sistema de escrita alfabético e o aprendizado de algumas normas ortográficas são a centralidade do processo de alfabetização, ou seja, é necessário conhecer as letras do alfabeto, os princípios de funcionamento do sistema de escrita alfabética/ortográfica (princípio acrofônico e princípio alfabético), o domínio das relações que regulam a correspondência entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro (relações grafofônicas – processo de leitura e relações fonográficas – processo de escrita) o desenvolvimento da consciência fonológica e da consciência fonêmica, e as metodologias que possibilitam as crianças a ler e escrever palavras e textos.

Toda essa articulação objetiva o desenvolvimento de habilidades específicas de cada eixo estruturante, compreendendo como as práticas de linguagem devem ser efetivadas e materializadas no contexto dos campos de atuação. É importante ressaltar que as habilidades de leitura e escrita, perpassam todas as áreas do conhecimento possibilitando o desenvolvimento dessas competências nos demais componentes curriculares. Essa articulação é apresentada no quadro 7 e quadro 8 a seguir.

QUADRO 07 - PRÁTICAS DE LINGUAGEM E EIXOS ESTRUTURANTES		
Eixos	Práticas de Linguagem	Competências Específicas
Oralidade	Uso de Língua Oral	5. Empregar nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e o gênero do discurso/gênero textual.
	Interações discursivas	
	Intercâmbios orais	
Análise Linguística/Semiótica	Observação das regularidades	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.
	Análise do funcionamento da língua e outras linguagens	
	Práticas discursivas	
Leitura/Escuta	Ampliação do letramento	3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e sentimentos, e continuar aprendendo.  8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).
	Estratégia de Leitura	
	Ampliação da competência leitura discursivas	
Escrita/Produção de Textos	Gêneros textuais	7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.  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 forma de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiências com a literatura.
	Estratégias de produção de texto	

Fonte: Equipe de currículo de Goiás, 2018.

## QUADRO 08 – HABILIDADES DE LEITURA E ESCRITA: COMPETÊNCIAS DE TODAS AS ÁREAS DO CONHECIMENTO

Componentes Curriculares	Competências Específicas
Ciências da Natureza	<p>1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidade de seus usuários e da comunidade a que pertencem.</p> <p>4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos</p> <p>6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados e interações sociais e nos meio de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatório que ferem direitos humanos e ambientais.</p> <p>10. Mobilizar práticas de cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender a refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.</p>
Matemática	
História	
Geografia	
Arte	
Língua Inglesa	

Fonte: Equipe de currículo de Goiás, 2018.

A integração entre os diferentes componentes curriculares, dá-se no planejamento do professor, ao estabelecer, a partir do diagnóstico de cada criança e da turma, os objetivos que se quer alcançar e a ação didática que demarca a intencionalidade pedagógica.

Vale ressaltar, que nos dois primeiros anos, os objetos de conhecimento e habilidades apresentados em cada componente curricular é que possibilitarão a apropriação dos conhecimentos necessários para a consolidação do processo de alfabetização das crianças.

Assim, espera-se que, ao final do segundo ano, as crianças dominem o sistema de escrita alfabético, aprendam a segmentar as palavras nas frases, usem pontuação em textos, já tenham aprendido algumas normas ortográficas como o uso de letras maiúsculas e minúsculas, concomitantemente, seja garantido às crianças o aprendizado da leitura como prática social. Portanto, é função da escola promover e ampliar o encontro da criança com diversas práticas leitoras de uso e reflexão, como leitura de obras literárias para fruição estética, ampliação do repertório linguístico, busca de informação, interpretação e argumentação, leitura crítica, investigação, apropriação do conhecimento e debate sobre temas relevantes, para melhor compreensão e atuação no mundo.

Nessa perspectiva, amplia-se o conceito de alfabetização: alfabetização matemática, alfabetização histórica, alfabetização geográfica, alfabetização artística, alfabetização corporal, alfabetização científica. A língua materna perpassa todos os componentes curriculares por meio da interação verbal que é materializada nas práticas de linguagem e se organiza por meio da oralidade, dos textos, da leitura por compreensão e da produção de texto. Essas atividades de linguagem, presentes em todos os componentes curriculares, possibilitam a apropriação de novos saberes, no contexto escolar e social, o desenvolvimento de competências que possibilitam a mobilização de diversos conhecimentos no espaço da escola.

## 2. Avaliação da Aprendizagem

O Documento Curricular para Goiás em diálogo com a BNCC (2017), apresenta as aprendizagens essenciais que possibilitam o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes no decorrer do Ensino Fundamental. Para priorizar as aprendizagens desses sujeitos é necessário refletir acerca da relação entre o currículo e a avaliação, entendendo que o currículo é a materialização do conjunto das práticas e experiências vivenciadas e a avaliação deve reorientar as aprendizagens, na sala de aula.

Nesta perspectiva, para pensar em uma organização curricular, faz-se necessário compreender as formas de viver a infância e a adolescência, como sujeitos de direitos, sendo que esses são o ponto de referência para se definir coletivamente os currículos, o conhecimento, a cultura, a formação, a organização dos tempos espaços, o processo ensino-aprendizagem e os processos de avaliação.

O Documento Curricular para Goiás destaca a importância dos processos avaliativos nas instituições educacionais, para prever mudanças nas práticas, provocar reflexões e orientar a necessidade da construção/revisão coletiva do projeto político-pedagógico, atendendo desde políticas de avaliações externas à escola até a avaliação da aprendizagem em sala de aula. Essas mudanças possibilitam uma reorientação curricular em que diagnosticar, acompanhar e intervir nas aprendizagens, como processo de apropriação das criações, saberes, conhecimentos, sistemas

simbólicos, ciências, artes, identidades, valores, diversidade cultural, contribuem com a formação integral dos sujeitos, intervindo no processo de humanização da sociedade.

A avaliação é uma atividade pedagógica que orienta e aponta para uma ação futura, pois faz referência sobre informações obtidas, provocando reflexão e tomada de decisão. Como atividade pedagógica intencional, a avaliação implica na formulação dos objetivos da ação educativa/pedagógica, na definição de seus objetivos de conhecimento e metodologias, para assegurar o desenvolvimento das habilidades pelo estudante, ao longo do processo, com o objetivo de (re)orientar o ensino e compreender os processos de aprendizagens numa perspectiva diagnóstica, processual, qualitativa, contínua e descritiva.

A perspectiva diagnóstica da avaliação possibilita aos professores acompanharem os avanços, as dificuldades e investirem nas potencialidades dos estudantes, tornando-os partícipes do processo de aprendizagem. A perspectiva processual e contínua da avaliação qualificam o monitoramento das aprendizagens e não aprendizagens, favorecendo o (re)planejamento da ação pedagógica, a partir dos registros descritivos, das atividades propostas, da organização das turmas, da autoavaliação dos estudantes, demarcando também, intrinsecamente, as perspectivas qualitativas e descritivas do processo avaliativo.

Nesse sentido, a avaliação apresenta-se como um processo de caráter formativo que tem como princípios o trabalho coletivo, a organização dos tempos e espaços escolares, a compreensão das diferenças e o caráter inclusivo. A prática avaliativa na perspectiva formativa deve provocar mudanças na prática escolar, na organização curricular, na relação com o saber, nas metodologias de ensino, nas relações profissionais, fortalecendo o processo ensino-aprendizagem no contexto escolar.

Compreende-se então que são inúmeras as possibilidades de garantir as aprendizagens dos estudantes: na elaboração de um diagnóstico da turma e de cada estudante, na revisão do planejamento das ações educativas/pedagógicas, nas estratégias de ensino/metodologias, nas atividades propostas para investigação, na proposta de integração de saberes estabelecendo diálogo entre as áreas do conhecimento e nos registros e instrumentos de avaliação, que descrevem as observações, as vivências, os experimentos realizados pelos estudantes num processo contínuo de aprendizagens.

Vale ressaltar que a avaliação formativa aponta que a intervenção pedagógica intencional, planejada pelo professor, pode criar um ambiente de aprendizagens que possibilita a participação dos estudantes na promoção de aprendizagens significativas e reais, em que

professores e estudantes são protagonistas desse processo.

Dessa forma, algumas reflexões são necessárias para se repensar a relação currículo-avaliação pelo coletivo da escola: o que se

### 3. Ciências Humanas

O conceito de Ciências Humanas vem se alterando ao longo do tempo, assim como as suas áreas de abrangência. No *stricto sensu* todo conhecimento científico produzido pela humanidade de fato faz parte das ciências humanas, mas atualmente a expressão Ciências Humanas refere-se àquelas em que o ser humano é seu objeto de estudo, foco e observação.

O conceito tradicional de Ciências Humanas corresponde ao conjunto de ciências ou áreas do conhecimento que estudam o ser humano como ator social, através das suas relações com o espaço, tempo, sociedade e cultura em que estão inseridos. As Ciências Humanas, neste sentido, aglutinam criteriosamente conhecimentos organizados sobre a produção da humanidade, realizados a partir de discursos específicos desta área, tendo como objetivo o desvendar das complexidades da sociedade, suas criações e pensamentos.

Neste Documento Curricular, a área de Ciências Humanas tem como foco a formação de um cidadão integral e o desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal, contextualizan-

do sempre a relação sujeito, espaço e tempo, com ênfase na necessidade de compreensão das relações sociais em sua maior complexidade, contendo as dimensões intelectuais e afetivas, baseadas no respeito, acolhimento, singularidade e diversidades espaciais e temporais, enquanto partes integrantes da formação básica do cidadão.

É importante ressaltar que o raciocínio espaço-temporal, iniciado na Educação Infantil, terá seu aprofundamento e continuidade nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e será ampliado no Ensino Médio. Sendo importante que o professor e as instituições de ensino façam esta transição entre as etapas de forma gradual, a fim de suavizar as rupturas entre elas, para que os estudantes possam ter uma continuidade na construção do seu raciocínio espaço-temporal.

A área de Ciências Humanas, neste documento, é composta pelos componentes curriculares Geografia e História desde os anos iniciais (1º ao 5º ano) até os anos finais (6º ao 9º ano) do Ensino Fundamental. Contudo, o

ensino de História e Geografia não delimita-se apenas nestes dois componentes, o professor deve lançar mão dos conhecimentos historicamente construídos de outras Ciências Humanas, como: a Antropologia, a Ciência Política, o Ensino Religioso, a Filosofia, a Psicologia, a Sociologia e outras, para então promover o desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal de forma integral em suas práticas pedagógicas.

O Documento Curricular para Goiás traz uma proposta metodológica de integração de conhecimentos, visando a formação do sujeito integral. A área de Ciências Humanas, em sua essência, possibilita este diálogo e interação entre os componentes, pois o seu fazer ocorre através das diversas linguagens e leituras de mundo e sociedades. Nesta perspectiva exige-se o diálogo, o registro de ideias, a compreensão de situações reais, próximas ou distantes, atuais ou históricas, dos espaços e tempos de vivências dos estudantes.

Visando esta construção, o componente Geografia se apresenta neste documento curri-

cular como uma ciência que analisa o espaço geográfico, em suas várias escalas, partindo do local de vivência do estudante até a escala global, sendo responsável por propiciar que ele desenvolva a leitura espacial, a observação, compreensão e análise das relações humanas e das atividades humanas no espaço, utilizando como conceitos-chaves: paisagens, territórios, territorialidades, regiões, redes, deslocamentos espaciais, sociedades, representações cartográficas, fenômenos socioambientais, natureza e outros, propiciando o desenvolvimento da alfabetização geográfica e cartográfica e do raciocínio geográfico, contribuindo, assim, com a formação do cidadão crítico.

Buscando esta completude, o componente História se apresenta neste documento curri-

cular como uma ciência que analisa o tempo, em suas várias idades e períodos cronológicos. Sendo assim, o seu objeto de estudo é a relação do presente com o passado no decorrer do tempo histórico das sociedades. E suas principais categorias e conceitos de análise são: identidades, culturas, diferenças, rupturas, permanências, continuidades, descontinuidades, memórias, tradições, simbologias, movimentos, processos, documentos, fontes dentre outros, propiciando o desenvolvimento da alfabetização histórica e social e do raciocínio temporal, contribuindo, assim, com a formação do cidadão autônomo e integral.

Em suma, a área de Ciências Humanas, numa relação intrínseca com as demais áreas, deve proporcionar aos estudantes a capacidade de (re)

leitura, observação e interpretação do mundo em diversos tempos e espaços; a compreensão dos fenômenos sociais, políticos e culturais atuais e ao longo do tempo; e a compreensão das ações humanas sobre a natureza, possibilitando ao estudante compreender as organizações e as transformações do espaço, bem como suas contradições, de forma ética, responsável e autônoma, em busca de um sociedade mais igualitária, tolerante, justa e solidária.

Considerando estes pressupostos torna-se necessário informar que todas as competências específicas da Área de Ciências Humanas (conforme quadro a seguir), dialogam diretamente, tanto com as competências gerais da BNCC, como com as competências específicas de cada componente: Geografia e História.

#### QUADRO 09 – COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE CIÊNCIAS HUMANAS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1	Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos.
2	Analisar o mundo social, cultural e digital e o meio técnico-científico-informacional, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, para intervir em situações do cotidiano e se posicionar diante de problemas do mundo contemporâneo.
3	Identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, exercitando a curiosidade e propondo ideias e ações que contribuam para a transformação espacial, social e cultural, de modo a participar efetivamente das dinâmicas da vida social.
4	Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
5	Comparar eventos ocorridos, simultaneamente, no mesmo espaço e em espaços variados, e eventos ocorridos em tempos diferentes no mesmo espaço e em espaços variados.
6	Construir argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, exercitando a responsabilidade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
7	Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado à localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão.

Fonte: BNCC, 2017, p. 355.

### 3.1. Geografia

A Geografia, enquanto ciência humana, estuda o espaço geográfico e tem por princípio conhecer, compreender e analisar as relações sociais bem como suas interferências no espaço. Segundo Milton Santos (1997), o espaço geográfico constitui um sistema de objetos e um sistema de ações" que é formado por um conjunto indissociável, solidário e contraditório de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como um quadro único em que a história se dá. No começo era a natureza selvagem, formada por objetos naturais que, ao longo da história, vão sendo substituídos por objetos fabricados, objetos técnicos, mecanizados e depois cibernéticos fazendo com que a natureza artificial tenda a funcionar como uma máquina.

O conhecimento geográfico surge a partir da relação da apropriação do meio pelo ser humano. Na busca pelo desenvolvimento de novas técnicas, ele estabelece novas formas de interações espaciais e, em sociedade, novos conhecimentos acerca dos elementos socioambientais - suas características, dinâmicas, limites e possibilidades - que compõem o meio para poder nele interagir.

No decorrer do tempo, este conhecimento geográfico foi sistematizado e incorporado à Educação Básica. Nesse processo, a ciência geográfica passou a considerar o espaço produzido como resultante do trabalho humano e da vida em sociedade (Cavalcante, 2002),

assim sendo, o estudante, ao se apoderar desse conhecimento, deve se perceber como um protagonista na formação desse espaço.

Neste Documento Curricular, o componente Geografia tem o objetivo de possibilitar a compreensão do espaço geográfico, propondo aos estudantes pensar, ler e observar a ação humana nos espaços, tanto nas áreas rurais como nas urbanas, nos seus espaços de vivências e em outros mais amplos e complexos, abarcando sempre a relação sujeito e espaço e compreendendo esta relação a partir das especificidades de Goiás e na sua relação com o mundo. Nessa perspectiva, o trabalho com o conhecimento geográfico deve ser realizado a partir das três funções essenciais, a seguir, que devem ser desenvolvidas com todos os estudantes.

A primeira função é uma forma própria de pensar espacialmente. Para Oliveira e Brockington (2017) o pensamento espacial é a maneira pela qual nos orientamos e manipulamos o espaço que nos rodeia, dessa forma, ele está profundamente ligado à estrutura do pensamento como um todo e desempenha um papel fundamental no curso de sua vida. A segunda é o desenvolvimento do raciocínio geográfico que, de acordo com Callai (2013), traduz-se em olhar o mundo para compreender a nossa história e a nossa vida. Esse olhar traz a especificidade desse componente que tem o conceito de espaço como foco primordial. "O

espaço concretiza/materializa as ações humanas e a vida social por meio dos embates entre os grupos, vai se mostrando como resultado das ações no espaço" (CALLAI, 2013, 17). E a terceira é o aumento da sua capacidade de ler e interpretar o mundo, em todas as suas escalas: local, regional, nacional ou mundial.

Para que os estudantes desenvolvam essas três funções essenciais, o Documento Curricular para Goiás traz princípios geográficos que devem ser exercitados no ensino de Geografia em todos os anos do Ensino Fundamental, sendo eles: "analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem" (BNCC, 2017, p.358). Esses princípios se tornam essenciais para que os estudantes possam ter a compreensão dos diversos fenômenos espaciais (naturais e antrópicos), assim como, desenvolver a observação, a interpretação e a análise crítica da ação humana sobre estes espaços modificados.

Esses princípios geográficos estão presentes nas competências gerais, de áreas e específicas de cada componente desse Documento Curricular estabelecendo as finalidades gerais ou básicas do ensino e a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), as habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais) e as atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana e do pleno exercício da cidadania bem como do mundo do trabalho (BNCC, 2017).

As competências específicas do componente Geografia são apresentadas no quadro a seguir:

QUADRO 10 – COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE GEOGRAFIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL	
1	Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas.
2	Estabelecer conexões entre diferentes temas do conhecimento geográfico, reconhecendo a importância dos objetos técnicos para a compreensão das formas como os seres humanos fazem uso dos recursos da natureza ao longo da história.
3	Desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico, na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem.
4	Desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas.
5	Desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico-científico e informacional, avaliar ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia.
6	Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza.
7	Agir, pessoal e coletivamente, com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

Além do quadro de competências, o documento também traz o quadro curricular de Geografia que é organizado em unidades temáticas, permitindo assim a compreensão das relações socioambientais e econômicas e, com isso, um novo olhar e postura dos estudantes mediante o mundo que os cerca: “O sujeito e seu lugar no mundo”, que possibilita as noções de identidade e de territorialidade; “Conexões e escalas”,

que permite estabelecer articulações em diferentes escalas, desde o nível local até o global; “Mundo do Trabalho”, que permite a compreensão das transformações socio-espaciais no campo e na cidade, em diferentes tempos; “Formas de representação e pensamento espacial”, que possibilita uma visão do mundo através da linguagem cartográfica; “Natureza, ambientes e qualidade de vida”, que favorece a compreensão dos

processos físicos-naturais relacionados ao desenvolvimento socioeconômico.

Essas unidades temáticas são subdivididas em habilidades que, interagindo com as competências gerais, de áreas e específicas de Geografia, ajudam os estudantes a pensar as relações socioambientais no espaço em que ele ocupa e no mundo; reconhecer a si e ao outro como identidades diferentes, compreendendo a diversidade sociocultural de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos; compreender as diferentes linguagens e tecnologias permitindo agir com autonomia e responsabilidade mediante as situações por eles vivenciadas, com base em argumentações voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

O desenvolvimento dessas habilidades possibilita aos estudantes perceber e compreender as categorias geográficas: Natureza, Sociedade, Paisagem, Lugar, Região e Território, que devem ser utilizadas, pelo professor, como formas de intermediar a relação da aprendizagem entre os conhecimentos prévios dos estudantes e os conhecimentos científicos (Cavalcante,1998).

Nesse sentido, é necessário que o professor tenha um esclarecimento conceitual destas categorias, que podem ser definidas como: Natureza, segundo Gonçalves (1990), é uma produção sendo que o ambiente é o todo

dessa produção e as paisagens são as marcas registradas desta relação - o belo, o feio, o intocável são adjetivos colocados conforme as necessidades que permeiam a sociedade. Sociedade, para Moutinho (2018), é uma parte da totalidade da vida social do ser humano, na qual fatores de hereditariedade influem tanto quanto os elementos culturais (conhecimentos, técnicas científicas, crenças, sistemas éticos e metafísicos) e as formas de expressão estética — proporcionados pelo meio. Paisagem, para Santos (1998), é tudo o que vemos, o que nossa visão alcança. Não é formada apenas de volume, mas também de cores, movimentos, odores, sons etc. Lugar, conforme Tuan (1983), é uma fração do espaço que permite ser apropriado simbolicamente por pessoas. Retrata, portanto, centros de significados e possuem muitos símbolos aparentes. Conseqüentemente, o modo como as pessoas se relacionam com os lugares varia, podendo haver laços de afeto ou de recusa, pertencimento ou não. Região, por sua vez, pode ser vista como produto de um processo de regionalização independente da escala geográfica em que ocorre. Segundo Oliveira (1981), a região pode ser compreendida praticamente sob qualquer ângulo das diferenciações (econômicas, sociais, políticas, culturais, antropológicas, geográficas, históricas). Por fim, de acordo com Souza (1995), Território refere-se a um campo de forças, uma teia ou rede de relações sociais, que, a par de sua complexidade interna define, ao mesmo tempo, um limite, uma alteridade - a diferença entre “nós” (o grupo,

os membros da coletividade, a “comunidade”), e os “outros” (os de fora, os estranhos).

A internalização dessas categorias geográficas é fundamental para que os estudantes possam desenvolver sua capacidade de análise das relações antrópicas e naturais, presentes na organização socioespacial do estado de Goiás, do Brasil e do mundo, conforme proposto nas competências específicas de Geografia.

Visando a compreensão dessas categorias e devido à necessidade dos estudantes de (re) conhecer a formação e características do território goiano, bem como a importância do estado de Goiás no Brasil e no mundo, foram acrescentadas quarenta e seis novas habilidades, resultantes do desmembramento de habilidades existentes na BNCC ou, resultantes da criação de novas habilidades. Por exemplo, a habilidade da BNCC (EF07GE02): Analisar a influência dos fluxos econômicos e populacionais na formação socioeconômica e territorial do Brasil, compreendendo os conflitos e as tensões históricas e contemporâneas, foi dividida em duas habilidades: A- Analisar a influência dos fluxos econômicos e populacionais na formação socioeconômica e territorial do Brasil; B- Identificar e compreender os conflitos e as tensões históricas e contemporâneas, com ênfase em Goiás.

Os componentes curriculares Geografia e História compõem a área das Ciências Humanas. Esta organização por áreas de conhecimen-

to demonstra a necessidade de um trabalho integrado, fundamental no desenvolvimento de uma educação integral.

Nesta perspectiva e compreendendo a Geografia como, também, uma ciência que estuda, explica e analisa os aspectos naturais na interação Homem-Meio, os componentes de Geografia e Ciências da Natureza devem ser vistos e pensados de forma articulada, em que os objetos de conhecimento vinculados às características físico-geográficas da Terra sejam analisados pelo olhar destes dois componentes.

Ainda neste sentido de integração de conhecimentos, o componente Geografia também deve ser trabalhado de forma articulada com todos os componentes da área de Linguagens (Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Arte e Educação Física) e com Matemática. Todo este trabalho integrado deve ser apresentado no PPP (Projeto Político-Pedagógico) das escolas e nos planos de trabalho dos professores, possibilitando a autonomia e protagonismo do(a) professor em sala de aula.

Considerando o protagonismo do estudante e o trabalho com o conhecimento geográfico a partir das três funções essenciais da Geografia, nos anos iniciais, estas Unidades Temáticas possuem como recorte espacial os espaços de vivências dos estudantes e as relações com o território brasileiro com ênfase em Goiás, visando possibilitar ao estudante identificar e reconhecer os princípios e categorias geográficas, entender a formação dos espaços

como resultantes das relações humanas (como produtores de desigualdades) e conhecer as diversas formas e tecnologias para representação espacial, numa perspectiva em que o estudante continue (ampliação da Educação Infantil - campo de experiência: Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações) a se perceber como agente social e atuante na (re)produção das relações sociais.

Merece destaque a atenção que as instituições, escolas e professores, devem ter em relação à transição da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental, visando à continuidade e ampliação da alfabetização geográfica e do raciocínio geográfico.

Essa mesma atenção é necessária na transição dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental, pois nos anos finais

acontece a continuidade e o aprofundamento destas unidades temáticas, tendo como objeto de estudo a relação do espaço de vivência com o espaço geográfico brasileiro e mundial, possibilitando aos estudantes, compreender os princípios e categorias geográficas e as diversas formas de representações cartográficas do espaço, aumentando assim a sua leitura crítica e autônoma do mundo.

Por fim, é importante ressaltar que o componente Geografia traz habilidades essenciais que possibilitam aos estudantes desenvolver na sua relação com ele mesmo, com o outro e com o mundo e o seu protagonismo, possibilitando que ele seja ator de suas ações.

Pensando nesta concepção da formação dos estudantes, enquanto sujeitos de direito e autônomos, e no papel do(a) professor en-

quanto protagonista e mediador de todo o processo, cabe a esse e às instituições de ensino desenvolverem estratégias didáticas e metodológicas interdisciplinares diversas, como aulas de campo, aulas extraclases, visitas técnicas, leitura de imagens, charges, quadrinhos, textos, jornais, debates, brincadeiras, produções textuais diversas, uso da informática e outros recursos que possibilitem ao estudante desenvolver estas habilidades e o raciocínio geográfico.

Portanto, o componente Geografia, nesse Documento Curricular, em sintonia com a perspectiva da educação integral e da formação de cidadãos críticos, objetiva que os estudantes possam se perceber enquanto sujeitos atuantes no mundo, observadores espaciais capazes de provocar transformações socioespaciais.

Geografia – 1º Ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
O sujeito e seu lugar no mundo	O modo de vida das crianças em diferentes lugares	(EF01GE01-A) Identificar-se e reconhecer-se como um sujeito no seu cotidiano e integrante de um espaço vivenciado. (EF01GE01-B) Descrever características (físicas, sociais, culturais, entre outras) observadas de seus lugares de vivência (moradia, escola, meios de transportes e de comunicação, entre outros). (EF01GE01-C) Identificar semelhanças e diferenças entre os lugares de vivência e outros conhecidos.
O sujeito e seu lugar no mundo	O modo de vida das crianças em diferentes lugares	(EF01GE02-A) Relatar as brincadeiras vivenciadas. (EF01GE02-B) Identificar semelhanças e diferenças entre jogos e brincadeiras (individuais e coletivas) de diferentes épocas e lugares. (EF01GE02-C) Conhecer brincadeiras específicas do Brasil, goianas e do município em que reside. (EF01GE02-D) Desenvolver noções de cooperação, respeito, justiça, solidariedade e autoestima nas brincadeiras vivenciadas.

O sujeito e seu lugar no mundo	Situações de convívio em diferentes lugares	(EF01GE03-A) Reconhecer a existência de normas de convivência social para os diferentes espaços. (EF01GE03-B) Identificar semelhanças e diferenças de usos dos espaços urbanos e rurais. (EF01GE03 - C) Identificar, reconhecer e relatar semelhanças e diferenças de usos do espaço público (praças, parques) para o lazer e para diferentes manifestações.
O sujeito e seu lugar no mundo	Situações de convívio em diferentes lugares	(EF01GE04-A) Identificar seus grupos básicos de convívio. (EF01GE04-B) Discutir e elaborar, coletivamente, regras de convívio em diferentes espaços de sua vivência (sala de aula, escola etc.).
Conexões e escalas	Ciclos naturais e a vida cotidiana	(EF01GE05-A) Observar e conhecer os fenômenos naturais. (EF01GE05-B) Reconhecer a importância dos fenômenos naturais para a manutenção da vida. (EF01GE05-C) Comparar e descrever as dinâmicas dos fenômenos naturais (dia e noite, variação de temperatura, umidade e outras) em diferentes escalas espaciais e temporais, comparando a sua realidade com outras.
Mundo do trabalho	Diferentes tipos de trabalho existentes no seu dia a dia	(EF01GE06-A) Compreender, descrever e comparar diferentes tipos de moradia ou objetos de uso cotidiano como: brinquedos, roupas, mobiliários entre outros, considerando técnicas e materiais utilizados em sua produção.
Mundo do trabalho	Diferentes tipos de trabalho existentes no seu dia a dia	(EF01GE07-A) Compreender e descrever atividades de trabalho relacionadas com o seu dia a dia e o da sua comunidade. (EF01GE07-B) Identificar e compreender os diversos tipos de trabalho em sua comunidade. (EF01GE07-C) Identificar e relatar as consequências do trabalho infantil.
Formas de representação e pensamento espacial	Pontos de referência	(EF01GE08-A) Elaborar e interpretar mapas mentais e desenhos com base em trajetos, estradas e caminhos, contos literários, histórias inventadas e brincadeiras.
Formas de representação e pensamento espacial	Pontos de referência	(EF01GE09 - A) Compreender, elaborar e utilizar mapas simples para localizar elementos do local de vivência, considerando referenciais espaciais (frente e atrás, esquerda e direita, alto e baixo, em cima e embaixo, dentro e fora) e tendo o corpo como referência.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Condições de vida nos lugares de vivência	(EF01GE10-A) Conhecer noções básicas de educação ambiental. (EF01GE10-B) Observar e descrever características de seus lugares de vivência relacionadas aos fenômenos da natureza (chuva, vento, calor, temperatura, umidade).
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Condições de vida nos lugares de vivência	(EF01GE11 - A) Reconhecer e associar mudanças de vestuário e hábitos alimentares em sua comunidade ao longo do ano, decorrentes da variação de temperatura e umidade no ambiente.

Geografia – 2º Ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
O sujeito e seu lugar no mundo	Convivência e interações entre pessoas na comunidade	(EF02GE01-A) Reconhecer a existência de normas de convivência social para os diferentes espaços. (EF02GE01-B) Reconhecer os deslocamentos (migrações) das pessoas de um local para o outro por diferentes necessidades. (EF02GE01-C) Identificar grupos migratórios presentes em seu município, bairro ou comunidade em que vive.
O sujeito e seu lugar no mundo	Convivência e interações entre pessoas na comunidade	(EF02GE02-A) Comparar costumes, tradições e hábitos de diferentes populações inseridas no bairro ou comunidade em que vive. (EF02GE02-B) Entender e respeitar a diversidade sociocultural da comunidade
O sujeito e seu lugar no mundo	Riscos e cuidados nos meios de transporte e de comunicação	(EF02GE03-A) Identificar e comparar os diferentes meios de transporte e reconhecer seus usos e consequências para a sociedade e natureza em diferentes tempos e espaços. (EF02GE03-B) Identificar e comparar os diferentes meios de comunicação, reconhecer seus usos sociais e impactos ambientais gerados a partir deles, em diferentes tempos e espaços.
Conexões e escalas	Experiências da comunidade no tempo e no espaço	(EF02GE04-A) Perceber as diferentes formas de hábitos e convívios sociais em espaços e tempos diferentes. (EF02GE04-B) Entender que as relações estabelecidas e vivenciadas em cada grupo social influenciam diretamente na natureza e modos de vidas das pessoas.
Conexões e escalas	Mudanças e permanências	(EF02GE05-A) Analisar as transformações espaciais, comparando imagens de um mesmo lugar em diferentes tempos, com ênfase nas imagens de sua comunidade.
Mundo do trabalho	Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes	(EF02GE06-A) Valorizar e reconhecer que cada tipo de trabalho obedece a uma organização de funcionamento baseada em temporalidades específicas. (EF02GE06-B) Relacionar o dia e a noite a diferentes tipos de atividades sociais (horário escolar, comercial, sono, trabalho, entre outros).

Mundo do trabalho	Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes	(EF02GE07-A) Identificar as atividades extrativistas, agropecuárias, industriais e minerais de diferentes espaços, enfatizando o seu município e o estado de Goiás. (EF02GE07-B) Identificar os impactos ambientais causados pelas ações extrativistas, agropecuárias, industriais e minerais em sua comunidade local.
Formas de representação e pensamento espacial	Localização, orientação e representação espacial	(EF02GE08-A) Identificar e elaborar diferentes formas de representação (desenhos, mapas mentais, maquetes, croquis) para representar componentes das paisagens dos lugares de vivência.
Formas de representação e pensamento espacial	Localização, orientação e representação espacial	(EF02GE09-A) Identificar elementos da paisagem urbana, rural, natural e construída da sua vivência através de diferentes tipos de imagens e mapas. (EF02GE09) Identificar objetos e lugares de vivência (escola e moradia) em imagens aéreas e mapas (visão vertical) e fotografias (visão oblíqua).
Formas de representação e pensamento espacial	Localização, orientação e representação espacial	(EF02GE10-A) Aplicar princípios de localização e posição de objetos (referenciais espaciais, como frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora, alto e baixo) por meio de representações espaciais da sala de aula, da escola e de local de residência.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Os usos dos recursos naturais: solo e água no campo e na cidade	(EF02GE11-A) Reconhecer a importância do solo e os impactos ambientais decorrentes dos seus diversos usos (lavoura, pecuária, mineração, construções, lixões, aterros e outros). (EF02GE11-B) Identificar os diferentes espaços em que encontramos água (nascentes, lagos, rios, córregos, mares, oceanos, represas e outros), a sua importância e os impactos socioambientais gerados pelo seu uso.



Geografia – 3º Ano

Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
O sujeito e seu lugar no mundo	A cidade e o campo: aproximações e diferenças	(EF03GE01-A) Reconhecer a existência de normas de convivência social para os diferentes espaços. (EF03GE01-B) Identificar e compreender aspectos culturais, sociais e econômicos na comunidade, tanto no campo como na cidade. (EF03GE01-C) Reconhecer como as questões econômicas influenciam a vida em comunidade.
O sujeito e seu lugar no mundo	A cidade e o campo: aproximações e diferenças	(EF03GE02-A) Perceber as relações e as interações sociais, culturais e econômicas entre o campo e a cidade, sobretudo nos municípios goianos. (EF03GE02-B) Identificar em seus lugares de vivência, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens, desenvolvendo o respeito por essas diferenças.
O sujeito e seu lugar no mundo	A cidade e o campo: aproximações e diferenças	(EF03GE03-A) Reconhecer os diferentes povos e comunidades tradicionais (indígenas, quilombolas, cerradeiros, ribeirinhos e migrantes), seus modos de vida em lugares distintos, com ênfase no território goiano. (EF03GE03-B) Reconhecer as festas tradicionais, culturais e religiosas do estado de Goiás. (EF03GE03-C) Reconhecer as questões econômicas que influenciam a vida de sua comunidade.
Conexões e escalas	Paisagens naturais e antrópicas em transformação	(EF03GE04-A) Explicar como os processos naturais e antrópicos atuam na produção e na mudança das paisagens. (EF03GE04-B) Perceber como a ação antrópica interfere na dinâmica da paisagem do seu município. (EF03GE04-C) Conceituar paisagens naturais e antrópicas e identifica-las em seu município.
Mundo do trabalho	Matéria-prima e indústria	(EF03GE05-A) Identificar a origem, os diversos tipos de matéria-prima e seus usos para a indústria, em diferentes lugares e sobretudo em Goiás. (EF03GE05-B) Reconhecer as diversas atividades de trabalho no campo e na cidade, em diferentes lugares e sobretudo em Goiás. (EF03GE05-C) Perceber a função social dos diversos tipos de atividades no campo e na cidade, em diferentes lugares e sobretudo nos municípios goianos.
Formas de representação e pensamento espacial	Representações cartográficas	(EF03GE06-A) Identificar e interpretar mapas e imagens bidimensionais e tridimensionais em diferentes tipos de representação cartográfica. (EF03GE06-B) Localizar o seu município em mapas do Brasil e do estado de Goiás.
Formas de representação e pensamento espacial	Representações cartográficas	(EF03GE07-A) Reconhecer e elaborar legendas em diversos tipos e escalas de representações cartográficas, incluindo as tecnologias digitais. (EF03GE07-B) Reconhecer os símbolos de uso cotidiano (acessibilidade, inclusão, trânsito e outros).

Natureza, ambiente e qualidade de vida	Produção, circulação e consumo	(EF03GE08-A) Relacionar a produção de lixo aos problemas causados pela produção, circulação e consumo excessivo. (EF03GE08-B) Perceber a influência da mídia nos hábitos de consumo e consumismo. (EF03GE08-C) Compreender a necessidade de mudança de hábitos para o consumo consciente em seus ambientes de convívio. (EF03GE08-D) Conhecer as diferentes formas de produção de lixo doméstico ou da escola e relacionar aos problemas causados pelo consumo excessivo e construir propostas para o consumo consciente, considerando a ampliação de hábitos de redução, reuso e reciclagem/descarte de materiais consumidos em casa, na escola e/ou no entorno.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Impactos das atividades humanas	(EF03GE09-A) Analisar e investigar os usos dos recursos naturais, com destaque para os usos da água em atividades cotidianas e discutir os problemas ambientais provocados por esses usos.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Impactos das atividades humanas	(EF03GE10-A) Identificar os principais mananciais do estado de Goiás com ênfase no seu município. (EF03GE10-B) Identificar os cuidados necessários para utilização da água no uso doméstico, na agricultura, na indústria e na geração de energia, visando a disponibilidade permanente de água potável.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Impactos das atividades humanas	(EF03GE11-A) Analisar e comparar os impactos socioambientais das atividades econômicas urbanas e rurais, sobre o meio ambiente. (EF03GE11-B) Perceber os riscos do uso intensivo de agrotóxicos na produção agropecuária.

Geografia – 4º Ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
O sujeito e seu lugar no mundo	Território e diversidade cultural	(EF04GE01-A) Reconhecer a existência de normas de convivência social para os diferentes espaços. (EF04GE01-B) Identificar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas e outros). (EF04GE01-C) Valorizar o que é próprio de cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, goiana, regional e brasileira.
O sujeito e seu lugar no mundo	Processos migratórios no Brasil	(EF04GE02-A) Compreender o que é o processo migratório. (EF04GE02-B) Descrever e conhecer processos migratórios, seus motivos e suas contribuições para a formação da sociedade goiana e brasileira.

O sujeito e seu lugar no mundo	Instâncias do poder público e canais de participação social	(EF04GE03-A) Identificar a organização política e administrativa do município onde mora. (EF04GE03-B) Identificar quais são os órgãos do poder público municipal e suas funções. (EF04GE03-C) Conhecer os canais de participação social na gestão do Município (Câmara de Vereadores, Conselho Municipal de Educação, Conselho Tutelar e outros) e sua função democrática.
Conexões e escalas	Relação campo e cidade	(EF04GE04-A) Reconhecer as especificidades socioeconômicas do campo e da cidade no território goiano. (EF04GE04-B) Analisar a interdependência campo-cidade, considerando fluxos econômicos, de informações, de ideias e de pessoas.
Conexões e escalas	Unidades político-administrativas do Brasil	(EF04GE05-A) Distinguir unidades político-administrativas oficiais nacionais (Distrito Federal, Município, Unidade da Federação e Regiões Brasileiras), suas fronteiras e sua hierarquia, localizando seus lugares de vivência.
Conexões e escalas	Território étnico-culturais	(EF04GE06-A) Identificar e descrever territórios étnico-culturais, tais como as terras indígenas, as comunidades remanescentes de quilombos, os ribeirinhos, os assentamentos, os ciganos em Goiás e no Brasil. (EF04GE06-B) Reconhecer a legitimidade da demarcação dos territórios indígenas e quilombolas.
Mundo do trabalho	Trabalho no campo e na cidade	(EF04GE07-A) Compreender e comparar as diversas formas de trabalho no campo (agricultura de subsistência, agricultura familiar, agroflorestas e outras).
Mundo do trabalho	Produção, circulação e consumo	(EF04GE08-A) Descrever e discutir os processos de extração, produção, circulação e consumo de matérias-primas e de diferentes produtos.
Formas de representação e pensamento espacial	Sistema de orientação	(EF04GE09-A) Utilizar as direções cardeais na localização de componentes físicos e humanos nas paisagens e nos lugares de vivência.
Formas de representação e pensamento espacial	Elementos constitutivos dos mapas	(EF04GE10-A) Conhecer e comparar os diferentes tipos de mapas, seus elementos, características, elaboradores, finalidades, diferenças e semelhanças. (EF04GE10-B) Conhecer o mapa do Brasil, de Goiás com os seus municípios.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Conservação e degradação da natureza	(EF04GE11-A) Identificar as características das paisagens naturais (relevo, cobertura vegetal, rios e outras) e das paisagens antrópicas nos municípios goianos. (EF04GE11-B) Reconhecer a ação humana no processo de conservação ou de degradação dessas paisagens, aumentando a sua consciência ambiental e a noção de interdependência entre os elementos naturais e a vida humana. (EF04GE11-C) Identificar os pontos turísticos do estado de Goiás e reconhecer sua importância para a cultura e qualidade de vida. (EF04GE11-D) Identificar os recursos naturais do estado de Goiás (Bioma Cerrado) e a importância de sua preservação e conservação.

Geografia – 5º Ano		
Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades
O sujeito e seu lugar no mundo	Dinâmica populacional	(EF04GE01-A) Reconhecer a existência de normas de convivência social para os diferentes espaços. (EF05GE01-B) Descrever a dinâmica populacional no estado de Goiás. (EF05GE01-C) Relacionar o processo migratório e as condições de infraestrutura em diferentes espaços.
O sujeito e seu lugar no mundo	Diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais	(EF05GE02-A) Conhecer e respeitar as diferenças étnico-raciais e étnico-culturais brasileiras (indígena, africana, europeia e asiática). (EF05GE02-B) Identificar as desigualdades sociais entre grupos de diferentes territórios, com ênfase em Goiás.
Conexões e escalas	Território, redes e urbanização	(EF05GE03-A) Identificar as formas e funções nas cidades. (EF05GE03-B) Compreender a relação entre o crescimento urbano com as mudanças socioambientais e econômicas nele inseridos, destacando a ocupação do cerrado.
Conexões e escalas	Território, redes e urbanização	(EF05GE04-A) Compreender e analisar as interações entre a cidade e o campo e entre diferentes cidades nas redes urbanas.
Mundo do trabalho	Trabalho e inovação tecnológica	(EF05GE05-A) Conhecer os setores de atividades econômicas. (EF05GE05-B) Identificar e comparar as mudanças dos tipos de trabalho e desenvolvimento tecnológico na agropecuária, na indústria, no comércio e nos serviços no Brasil com ênfase no estado de Goiás. (EF05GE05-C) Compreender a diferença entre importação e exportação.
Mundo do trabalho	Trabalho e inovação tecnológica	(EF05GE06-A) Compreender a importância dos meios de transporte e de comunicação no nosso cotidiano.
Mundo do trabalho	Trabalho e inovação tecnológica	(EF05GE07-A) Identificar os diferentes tipos de energia utilizados na produção industrial, agrícola e extrativa e no cotidiano das populações, destacando o estado de Goiás. (EF05GE07-B) Relacionar os diferentes tipos de energia com as questões socioambientais. (EF05GE07-C) Conhecer as possibilidades de fontes limpas de energia e sua importância.
Formas de representação e pensamento espacial	Mapas e imagens de satélite	(EF05GE08-A) Comparar as transformações das paisagens através de análise de diferentes recursos (imagens de satélite, fotografias aéreas, fotografias e outros), com ênfase no estado de Goiás, destacando o seu município.

Formas de representação e pensamento espacial	Representação das cidades e do espaço urbano	(EF04GE09-A) Localizar os estados e as regiões brasileiras, bem como conhecer seus limites e fronteiras. (EF05GE09-B) Analisar as conexões, as relações e a interdependência entre as diferentes cidades, utilizando diferentes representações cartográficas.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Qualidade ambiental	(EF05GE10-A) Identificar e compreender aspectos de qualidade ambiental em diferentes espaços e a importância de hábitos sustentáveis. (EF05GE10-B) Reconhecer e comparar as diversas causas e formas de poluição da água nas bacias hidrográficas do estado de Goiás.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Diferentes tipos de poluição	(EF05GE11-A) Identificar, descrever e analisar problemas socioambientais que ocorrem no entorno da escola e das residências (lixões, indústrias poluentes, destruição do patrimônio histórico e outros). (EF05GE11-B) Propor soluções, inclusive tecnológicas, para os problemas socioambientais identificados acima.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Gestão pública da qualidade de vida	(EF05GE1-A) Identificar órgãos do poder público, entidades da sociedade civil organizada e da iniciativa privada responsáveis por buscar soluções para a melhoria da qualidade de vida, tanto em áreas urbanas, como nos rurais. (EF05GE12-B) Conhecer, discutir e problematizar as propostas implementadas pelos órgãos e entidades que interferem na qualidade de vida de sua comunidade.

### 3.2. História

A História é a ciência que estuda o homem em sociedade e suas ações no tempo e no espaço. A ação do homem no tempo, como objeto de análise desta ciência, propicia a construção de um conhecimento histórico, metodologicamente orientado, uma vez que a relação passado-presente não se processa de forma automática, mas exige o conhecimento de referências teóricas capazes de atribuir sentido aos objetos históricos selecionados. O conhecimento sobre o passado é também um conhecimento do presente, elaborado por distintos sujeitos.

Para a apropriação do conceito de temporalidade é fundamental compreender as relações entre anterioridade e posteridade, sucessão e simultaneidade, permanências e transformações, continuidades e descontinuidades e rupturas. Esse movimento permite ao estudante a percepção das diversas temporalidades no curso da humanidade, a partir da sua existência e da sua história local, regional e nacional visando compreender as diversas formas de organizações políticas, econômicas e socioculturais bem como o seu lugar no mundo.

A memória histórica é instrumento importante na busca por apreensão das ações dos agentes sociais, ela vai além das fontes escritas, ampliando e fortalecendo a compreensão que se pode ter acerca da humanidade e suas manifestações sociais. Portanto, reconstituir o legado e herança supõe lidar com a memória enquanto história viva e vivida que permanece no tempo.

No quadro de referências simbólicas, a memória, no confronto de pluralidade de subjetividades, possibilita publicizar os acon-

tecimentos que foram relegados aos esquecimentos ou aos silenciamentos.

A contemporaneidade em toda a sua complexidade e multiplicidade de atores e práticas tem ampliado os instrumentos para interrogar e oferecer respostas ao nosso mundo. Disto é possível depreender o alargamento do arcabouço de fontes históricas e suas formas de analisá-las. Ampliando também as possibilidades do ensino-aprendizagem histórico em sala de aula.

Numa sociedade cada vez mais pragmática e utilitarista dos saberes, marcada pela instantaneidade das trocas de informação, o conhecimento histórico tende a secundarizar-se. Este conhecimento é indispensável para que crianças e jovens vivam em sociedade ao transformá-lo em saber sistematizado, possibilitando uma globalização das relações humanas e o mundo que os rodeia. Tal necessidade é contemplada na primeira competência geral da BNCC, que é a utilização dos saberes e 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” (BNCC,2017, p.09).

Desta forma, qual a função da História para a formação do estudante na etapa do Ensino Fundamental? As questões que nos levam a pensar historicamente como um saber neces-

sário para a formação das crianças e jovens na escola, são originárias do tempo presente, de forma contextualizadas e valorizando o protagonismo do estudante e professor nas práticas pedagógicas. Ao considerarmos a necessidade de explicação do mundo em que vivemos, em seus múltiplos sentidos, é fundamental que a relação passado/presente impulse a dinâmica do ensino-aprendizagem. Tal processo acontece dialogicamente na busca do desenvolvimento formativo do sujeito de direito, a partir de seu arcabouço de experiências socioculturais vivenciadas. Este exercício possibilita ao estudante analisar e compreender os significados de diferentes objetos, lugares, circunstâncias, temporalidades, movimentos de pessoas, coisas e saberes, relacionando sua existência social, política, econômica, cultural e identitária com o mundo dinâmico e globalizado em que vive.

O Documento Curricular para Goiás a partir da BNCC procurou estabelecer, dentro de uma rede múltipla e heterogênea, uma relação de composição com o ato científico de historiar. Mas, buscou manter-se neutro em apontar correntes filosóficas e teóricas, métodos e processos, referências e citações para o ensino-aprendizagem de História. Apesar de entender a importância de tais indicações para o professor, que sempre atenta-se em saber quais foram as referências que nortearam a escrita tanto dos textos quanto das habilidades e as escolhas filosóficas/teóricas norteadoras

do componente História, no DC-GO, optou-se por não destacar ou enfatizar tais dados e informações por dois motivos plausíveis.

Primeiro, a BNCC optou por não indicar as correntes teóricas norteadoras, os autores e as referências que influenciaram a sua escrita, da mesma forma, seguindo o seu modelo, o componente curricular História no DC-GO não explicita tais sinalizações.

E segundo, decidiu-se a não sinalizar no DC-GO visando permitir a total liberdade e respeito ao professor que poderá lançar mão de suas escolhas teóricas, dos caminhos e processos conforme sua formação e fundamentos teóricos. Pois, caso fosse sinalizado qualquer referência ou filosofia, corrente teórica ou mesmo metodologias, poderia imprimir imposição ou normatização de tais em detrimentos de outros. Como não foram sinalizados ou apontados nenhum, confiou-se nas mãos dos docentes a escolha e utilizações das que mais lhe parecer apropriado e atual para desenvolver as competências e habilidades com o estudante.

Atendendo estes pressupostos e sua articulação com as competências gerais da BNCC e com as competências específicas da área de Ciências Humanas, o componente curricular de História deve garantir aos estudantes o desenvolvimento de competências específicas que são:

### QUADRO 11 – COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE HISTÓRIA PARA O 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.

Fonte: BNCC, 2017, p. 400.

As competências específicas do componente História devem ser desenvolvidas de maneira integrada com as competências da área de Ci-

ências Humanas e com as competências gerais. A seguir temos um exemplo de uma das muitas possibilidades de articulação entre elas:



Para que os estudantes desenvolvam todas as competências, visando a sua formação integral, as habilidades da BNCC foram desdobradas e organizadas em habilidades com diferentes graus de complexidades, com ampliação de escala e percepção, no DC-GO. Estes desdobramentos se deram de duas formas principais, sendo a primeira alinhada ao cuidado em apresentar a habilidade obedecendo a uma gradação cognitiva. E a segunda, contextualizar as habilidades para atender as especificidades goianas, regionais, as diversidades culturais, as múltiplas configurações identitária, étnico-identitária, raciais, culturais, religiosas, sexuais entre outras e ainda contemplar os temas atuais na contemporaneidade.

No contexto goiano e regional, preocupou-se em destacar as abordagens dos povos indíge-

nas, ciganos, descendentes africanos, comunidades de descendentes imigrantes de várias partes do mundo que se encontram radicados em nosso Estado. A busca não foi apenas em apresentá-los, mas sim intencionou-se trazer à tona as suas contribuições políticas, culturais, científicas e sociais na formação da sociedade brasileira, e na construção da goianidade, para que o estudante compreenda a inter-relação e a interdependência dos fatos micro e macro na construção da teia do saber histórico.

Nesta perspectiva, o ensino de História nos anos iniciais neste documento, visa o letramento histórico e busca envolver os estudantes no seu contexto, para a valorização de sua própria história, alargando progressivamente para a história nacional e do mundo. Nesta fase é de suma importância valorizar os campos de experiências da Educação Infantil, principalmente o “Eu, outro e nós”, para a ampliação da construção da noção de identidade, estabelecendo relação entre identidades individuais e sociais, enquanto agente atuante na história. Dessa forma, podemos dizer que este processo que inicia nos campos de experiência da Educação Infantil contribui com a tomada de consciência da existência de um “Eu” e de um “Outro” que vai sendo ampliada à medida que ela desenvolve a capacidade de administrar a sua vontade com autonomia, como parte de uma família, uma comunidade e um corpo social. Sendo assim, torna-se imprescindível que o ensino de História permita que as crianças se compreendam a partir de suas próprias representações,

da época em que vivem, inseridos num grupo e, ao mesmo tempo, resgatem a diversidade e reflitam sobre a memória que é transmitida.

Nos anos iniciais, as unidades temáticas focaram-se no reconhecimento do “Eu”, do “Outro” e do “Nós” e ampliaram-se para a noção do espaço e lugar em que vive e as dinâmicas em torno da cidade, diferenciando a vida privada e a pública, a urbana e a rural e ainda a circulação dos primeiros grupos humanos.

Após a concretização desta fase essa análise alarga-se, com ênfase em pensar a diversidade dos povos e culturas e suas formas de organização, a noção de cidadania, os direitos e deveres, e o reconhecimento da diversidade das sociedades, que pressupõem uma educação que estimule o convívio e o respeito entre os povos. Ao priorizar a relação “EU”, o “Outro” e o “Nós”, o DC-GO priorizou contextualizar o processo histórico, a partir da realidade do estudante, na busca da formação do ser humano global que saiba interagir com sua realidade com criticidade e autonomia.

O processo de ensino-aprendizagem, visando a investigação histórica na fase dos anos finais na BNCC e no DC-GO, está pautado em três procedimentos básicos: identificação da construção e formação da sociedade ocidental, rupturas e permanências; a produção e o fazer histórico como uma ciência; e a capacidade de interpretação de diferentes versões de forma retórica e discursiva sobre o mesmo fenômeno histórico. Estes três procedimentos, na BNCC,

partem do geral para o particular, começando da história mundial e seus desdobramentos na história nacional. O DC-GO, na busca de subsidiar a construção do estudante como ser integral, estreita ainda mais tal recorte ao destacar a história regional, goiana e local.

Neste Documento, quanto à produção historiográfica, a escolha da corrente teórica e da metodologia a ser aplicada, na mediação do desenvolvimento das habilidades, buscou-se respeitar a autonomia da instituição de ensino e a liberdade do professor.

Sendo assim, as temáticas abordadas no DC-GO, nos anos finais, aprofundam a partir do 6º ano, os conhecimentos sobre o saber e o fazer História e o começo da civilização humana, de forma harmônica e contínua com os aprendizados apreciados nos anos iniciais. Desta forma, amplia-se, a partir do registro das primeiras sociedades e a construção da Antiguidade Clássica, com a necessária contraposição com outras sociedades e concepções de mundo, chegando até o medieval Europeu e às formas de organização social e cultural, com destaque na África Mediterrânea, Oriente Médio e nas Américas Pré-colombiana, no Brasil e em Goiás.

No 7º ano, as unidades temáticas perpassam pelas conexões entre Europa, América e África, a construção da ideia de modernidade e o novo mundo ante ao mundo medieval. Também são tratados neste ano aspectos políticos, sociais, econômicos e culturais ocorridos, a partir do final do século XV, até o final do século XVIII.

No 8º ano, as unidades temáticas tratam sobre a África, a Ásia e Europa do século XIX e os movimentos como o nacionalismo, o imperialismo e as resistências a esses discursos e práticas são apresentados para compor a conformação histórica do mundo contemporâneo. E fazem relação com os múltiplos processos que desencadearam as independências nas Américas, no Brasil seus desdobramentos, o Império Brasileiro, com ênfase em Goiás.

No 9º ano consolida-se a República Brasileira e sua contextualização mundial são o foco do ato de historicizar a contemporaneidade. Para compreender as mudanças ocorridas no Brasil, após a proclamação da República, e o protagonismo de diferentes grupos e atores históricos neste período, faz-se necessário, compreender os processos ocorridos na História Geral dos séculos XX e XXI, reconhecendo as especificidades e aproximações entre diversos eventos.

Destacam-se neste período os conflitos mundiais e nacionais, os regimes ditatoriais, o movimento socialista no mundo, a guerra fria e suas implicações nas configurações do mundo ocidental e oriental. Tais conjunturas permitem ao educando a compreensão circunstanciada das razões que presidiram o acirramento das identidades nos dias atuais e explicam a importância do debate sobre Direitos Humanos, com a ênfase nas diversidades.

História – 1º ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Mundo pessoal: meu lugar no mundo	As fases da vida e a ideia de temporalidade (passado, presente, futuro)	(EF01HI01-A) Reconhecer e classificar o próprio nome e sobrenome como forma de identificação, características individuais a fim de reconhecer-se como sujeito histórico. (EF01HI01-B) Descrever oralmente quem sou, minha trajetória de vida, com quem vivo e minhas necessidades a fim de tomar consciência de si mesmo (EU). (EF01HI01-C) Compreender a temporalidade (passado/ontem, presente/hoje e futuro/amanhã) por meio de suas histórias de vida e de sua família, pesquisando e sequenciando as informações e acontecimentos recentes. (EF01HI01-D) Identificar e descrever aspectos do seu crescimento por meio do registro das lembranças particulares ou de lembranças dos membros de sua família e/ou de sua comunidade.
Mundo pessoal: meu lugar no mundo	As diferentes formas de organização da família e da comunidade: os vínculos pessoais e as relações de amizade	(EF01HI02-A) Listar os documentos e registros que retratam a sua história de vida, para aprofundar a consciência de si mesmo (EU). (EF01HI02-B) Conhecer a história de sua família por meio de recursos imagéticos de lembranças ou relatos orais, para tomar consciência do OUTRO. (EF01HI02-C) Explorar os espaços da escola e da comunidade por meio recursos tecnológicos, fotos, registro de lembranças e visitas culturais, para reconhecer as conexões do "EU" com o "OUTRO" na formação da comunidade (casa, bairro, escola e outras) "NÓS". (EF01HI02-D) Identificar as relações entre as suas histórias e as histórias de sua família e de sua comunidade.

Mundo pessoal: meu lugar no mundo	As diferentes formas de organização da família e da comunidade: os vínculos pessoais e as relações de amizade	(EF01HI03-A) Descrever as atividades (domésticas, artísticas e outras) e reconhecer a importância do trabalho de cada membro da família, escola e comunidade. (EF01HI03-B) Distinguir e relatar as diversas funções das pessoas que atuam na escola. (EF01HI03-C) Explorar as diversas funções das pessoas que atuam nos espaços da comunidade em que vive por meio de recursos imagéticos. (EF01HI03-D) Distinguir os seus papéis e responsabilidades relacionados à família, à escola e à comunidade.
Mundo pessoal: meu lugar no mundo	A escola e a diversidade do grupo social envolvido	(EF01HI04) Identificar as diferenças entre os variados ambientes em que vive (doméstico, escolar e da comunidade), reconhecendo as especificidades dos hábitos e das regras que os regem.
Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo	A vida em casa, a vida na escola e formas de representação social e espacial: os jogos e brincadeiras como forma de interação social e espacial	(EF01HI05-A) Relembrar e vivenciar diferentes tipos de jogos e brincadeiras de sua localidade. (EF01HI05-B) Conhecer, experimentar e valorizar diferentes tipos de jogos e brincadeiras de outras localidades. (EF01HI05-C) Experimentar jogos e brincadeiras atuais e antigos, resgatando suas histórias e valores. (EF01HI05-D) Identificar e relatar semelhanças e diferenças entre jogos e brincadeiras atuais e de outras épocas e lugares.
Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo	A vida em família: diferentes configurações e vínculos	(EF01HI06-A) Identificar e valorizar o papel desempenhado por diferentes sujeitos em diferentes espaços. (EF01HI06-B) Conhecer, respeitar e valorizar as histórias da família, da escola e da sua comunidade. (EF01HI06-C) Conhecer e identificar as histórias da família, da escola e o papel desempenhado por diferentes sujeitos e espaços.
Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo	A vida em família: diferentes configurações e vínculos	(EF01HI07-A) Descrever o tipo de organização familiar a qual pertence. (EF01HI07-B) Compreender que cada um faz parte de um tipo de organização familiar e que elas se alteram no tempo e no espaço. (EF01HI07-C) Reconhecer e respeitar a equivalências em valor e em sentido das diversas composições familiares. (EF01HI07-D) Identificar e perceber as mudanças e permanências nas formas de organização familiar.
Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo	A escola, sua representação espacial, sua história e seu papel na comunidade	(EF01HI08-A) Reconhecer os significados das comemorações e as tradições familiares que perpetuam na cultura do município. (EF01HI08-B) Reconhecer os significados das comemorações e festas escolares. (EF01HI08-C) Reconhecer os significados das comemorações e festas escolares, diferenciando-as das datas festivas comemoradas no âmbito familiar ou da comunidade.

História – 2º ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
A comunidade e seus registros	A noção do “Eu” e do “Outro”: comunidade, convivências e interações entre pessoas	(EF02HI01) Reconhecer espaços de sociabilidade e identificar os motivos que aproximam e separam as pessoas em diferentes grupos sociais ou de parentesco.
A comunidade e seus registros	A noção do “Eu” e do “Outro”: comunidade, convivências e interações entre pessoas	(EF02HI02) Identificar e descrever práticas e papéis sociais que as pessoas exercem em diferentes comunidades.
A comunidade e seus registros	A noção do “Eu” e do “Outro”: comunidade, convivências e interações entre pessoas	(EF02HI03-A) Descrever situações cotidianas que remetam à percepção de mudanças, pertencimento e memória. (EF02HI03-B) Compreender a importância da memória para a constituição da sua identidade e da comunidade. (EF02HI03-C) Selecionar e listar situações cotidianas que remetam à percepção de mudança, pertencimento e memória.
A comunidade e seus registros	A noção do “Eu” e do “Outro”: registros de experiências pessoais e da comunidade no tempo e no espaço	(EF02HI04-A) Entender que relatos orais, objetos e documentos pessoais são tipos de fontes históricas. (EF02HI04-B) Compreender o significado e a função de relatos orais, objetos e documentos pessoais como fontes de memórias e histórias nos âmbitos pessoal, familiar, escolar e comunitário. (EF02HI04-C) Entender a importância do uso dessas fontes para a compreensão histórica. (EF02HI04-D) Compreender o significado de objetos e documentos pessoais como fontes de memórias e histórias nos âmbitos pessoal, familiar, escolar e comunitário.
A comunidade e seus registros	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.
A comunidade e seus registros	O tempo como medida	(EF02HI06-A) Manusear objetos e documentos da vida cotidiana de forma temporal usando noções relacionadas ao tempo. (EF02HI06-B) Identificar fatos da vida cotidiana, usando noções relacionadas ao tempo. (EF02HI06-C) Identificar e compreender os fatos da vida cotidiana (rotina diária e semanal), organizando-os temporalmente, usando material concreto, imagens, relacionando-as ao tempo antes, durante, ao mesmo tempo e depois. (EF02HI06-D) Organizar, temporalmente, fatos da vida cotidiana, usando noções relacionadas ao tempo (antes, durante, ao mesmo tempo e depois).

A comunidade e seus registros	O tempo como medida	(EF02HI07-A) Identificar marcadores do tempo presentes na família, escola e comunidade. (EF02HI07-B) Manipular diferentes marcadores atuais do tempo, existentes e utilizáveis em seu cotidiano. (EF02HI07-C) Utilizar diferentes marcadores do tempo presentes na comunidade, como relógio e calendário.
As formas de registrar as experiências da comunidade	As fontes: relatos orais, objetos, imagens (pinturas, fotografias, vídeos), músicas, escrita, tecnologias digitais de informação e comunicação e inscrições nas paredes, ruas e espaços sociais	(EF02HI08-A) Conhecer e compilar diferentes histórias da família e/ou da comunidade registradas em fontes diversas existentes em seu cotidiano.
As formas de registrar as experiências da comunidade	As fontes: relatos orais, objetos, imagens (pinturas, fotografias, vídeos), músicas, escrita, tecnologias digitais de informação e comunicação e inscrições nas paredes, ruas e espaços sociais	(EF02HI09-A) Identificar objetos e documentos pessoais que remetam à própria experiência no âmbito da família e/ou da comunidade. (EF02HI09-B) Apreciar as diversas fontes disponíveis em sua comunidade como: relatos orais, objetos, imagens (pinturas, fotografias, vídeos), músicas, escrita, tecnologias digitais de informação e de comunicação e inscrições nas paredes, ruas e espaços sociais. (EF02HI09-C) Discutir as razões pelas quais alguns objetos são preservados e outros são descartados.
O trabalho e a sustentabilidade na comunidade	A sobrevivência e a relação com a natureza	(EF02HI10-A) Identificar e descrever as diferentes formas de atividades humanas e de trabalho existentes na sua comunidade e sua relação com a sobrevivência. (EF02HI10-B) Compreender as mudanças que ocorreram nas profissões de acordo com as inovações tecnológicas.
O trabalho e a sustentabilidade na comunidade	A sobrevivência e a relação com a natureza	(EF02HI11-A) Identificar impactos no ambiente causados pelas diferentes formas de trabalho existentes na comunidade ou na região em que vive. (EF02HI11-B) Interpretar os impactos no ambiente causados pelas diferentes formas de trabalho, sua relação com a natureza e com a história da comunidade em que vive. (EF02HI11-C) Perceber que suas atitudes diárias podem contribuir para a preservação ou destruição do ambiente em que vive.

História – 3º Ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município	O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem a cidade e os municípios: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive	(EF03HI01-A) Identificar os grupos populacionais que formam a sua cidade, o seu município e a sua região. (EF03HI01-B) Compreender as relações estabelecidas entre os grupos populacionais (imigrantes, africanos, indígenas e outros) que formam a cidade, o município e a região. (EF03HI01-C) Distinguir os eventos que marcam a formação da cidade, como fenômenos migratórios (vida rural/vida urbana), desmatamentos, estabelecimento de grandes empresas etc.

As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município	O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem a cidade e os municípios: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive	(EF03HI02-A) Identificar acontecimentos ocorridos ao longo do tempo na cidade ou na região em que vive. (EF03HI02-B) Selecionar, por meio da consulta de fontes de diferentes naturezas, informações sobre acontecimentos ocorridos ao longo do tempo na cidade ou na região em que vive. (EF03HI02-C) Registrar em ordem cronológica acontecimentos ocorridos ao longo do tempo na cidade ou na região em que vive.
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município	O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem a cidade e os municípios: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive	(EF03HI03-A) Conhecer os eventos culturais, sociais e ambientais significativos do local em que vive (município/estado). (EF03HI03-B) Relatar a influência das culturas africanas, indígenas e de grupos migrantes no território goiano. (EF03HI03-C) Identificar e comparar pontos de vista e opiniões diversas 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.
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município	Os patrimônios históricos e culturais da cidade e/ou do município em que vive	(EF03HI04-A) Identificar os patrimônios histórico materiais e imateriais da cidade e/ou do município em que vive. (EF03HI04-B) Reconhecer a importância da postura ética e consciente para a preservação do patrimônio histórico da comunidade. (EF03HI04-C) Reconhecer e valorizar as manifestações culturais típicas (festas folclóricas, datas comemorativas etc.) de sua cidade e/ou do município em que vive. (EF03HI04-D) Discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.
O lugar em que vive	A produção dos marcos da memória: os lugares de memória (ruas, praças, escolas, monumentos, museus etc.)	(EF03HI05-A) Compreender que os nomes dados aos locais públicos (nome de bairros, ruas, praças, monumentos, edifícios etc.) não são aleatórios, mas há uma razão que permite inferir seus significados. (EF03HI05-B) Identificar e conhecer os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados.
O lugar em que vive	A produção dos marcos da memória: os lugares de memória (ruas, praças, escolas, monumentos, museus etc.)	(EF03HI06) Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes.

O lugar em que vive	A produção dos marcos da memória: formação cultural da população	(EF03HI07-A) Listar e respeitar as diferentes comunidades existentes em sua cidade ou região. (EF03HI07-B) Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região. (EF03HI07-C) Descrever o papel dos diferentes grupos sociais que formam as comunidades de sua cidade ou região.
O lugar em que vive	A produção dos marcos da memória: a cidade e o campo, aproximações e diferenças	(EF03HI08-A) Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente. (EF03HI08-B) Conhecer os modos de vida da cidade e do campo observando as singularidades e as similaridades. (EF03HI08-C) Comparar os modos de vida da cidade e do campo no presente com os do passado, identificando as permanências e mudanças.
A noção de espaço público e privado	A cidade, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental	(EF03HI09-A) Mapear e conhecer os espaços públicos no lugar em que vive (ruas, praças, escolas, hospitais, prédios da Prefeitura e da Câmara de Vereadores etc.) e identificar suas funções.
A noção de espaço público e privado	A cidade, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental	(EF03HI10-A) Identificar espaço doméstico, espaços públicos e as áreas de conservação ambiental. (EF03HI10-B) Relatar as diferenças entre o espaço doméstico, espaços públicos e as áreas de conservação ambiental e comparar as possíveis diferenças e semelhanças
A noção de espaço público e privado	A cidade e suas atividades: trabalho, cultura e lazer	(EF03HI11-A) Identificar as diferentes formas de organização do trabalho em seu município. (EF03HI11-B) Compreender as formas de trabalho realizadas na cidade e no campo, valorizando a formação continuada do trabalhador. (EF03HI11-C) Relatar as vantagens, as desvantagens e suas consequências no uso das tecnologias nesses diferentes contextos. (EF03HI11-D) Identificar e comparar as diversas formas de produção de bens de consumo na cidade e no campo.
A noção de espaço público e privado	A cidade e suas atividades: trabalho, cultura e lazer	(EF03HI12-A) Listar as principais formas de lazer de sua comunidade. (EF03HI12-B) Identificar mudanças e permanências nas formas de lazer de outros tempos e espaços. (EF03HI12-C) Identificar e comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências.

História – 4º Ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos	A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras	(EF04HI01) Reconhecer a história como resultado da ação do ser humano no tempo e no espaço, com base na identificação de mudanças e permanências ao longo do tempo.
Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos	A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras	(EF04HI02-A) Compreender que a trajetória dos grupos humanos, ao longo do tempo, está marcada por grandes mudanças que ocorreram na história da humanidade. (EF04HI02-B) Identificar mudanças e permanências ao longo do tempo e os marcos da história da humanidade (nomadismo, desenvolvimento da agricultura e do pastoreio, criação da indústria etc.) que influenciaram a trajetória dos grupos humanos. (EF04HI02-C) Discutir os sentidos dos grandes marcos da história da humanidade (nomadismo, desenvolvimento da agricultura e do pastoreio, criação da indústria etc.).
Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos	O passado e o presente: a noção de permanência e as lentas transformações sociais e culturais	(EF04HI03-A) Perceber que as mudanças na história ocorrem em ritmos diferentes, algumas mais rápidas (tecnologia, moda, etc.) e outras mais lentas (hábitos e costumes), dando impressão de que estão paradas no tempo e, por isso, consideradas muitas vezes como “permanências”. (EF04HI03-B) Entender como essas mudanças se manifestam na vida atual das pessoas na cidade em que vive. (EF04HI03-C) Discutir as transformações ocorridas na cidade ao longo do tempo e suas interferências nos modos de vida de seus habitantes, tomando como ponto de partida o presente.
Circulação de pessoas, produtos e culturas	A circulação de pessoas e as transformações no meio natural	(EF04HI04) Identificar as relações entre os indivíduos e a natureza e discutir o significado do nomadismo e da fixação das primeiras comunidades humanas.
Circulação de pessoas, produtos e culturas	A circulação de pessoas e as transformações no meio natural	(EF04HI05-A) Compreender e relacionar os processos de ocupação do campo. (EF04HI05-B) Identificar e relatar as intervenções na natureza, avaliando os resultados (positivos e negativos) dessas intervenções (humanas e tecnológicas). (EF04HI05-C) Discutir as causas que levaram ao êxodo rural (saída do homem do campo).
Circulação de pessoas, produtos e culturas	A invenção do comércio e a circulação de produtos	(EF04HI06-A) Identificar as transformações (no meio natural, econômico e social) ocorridas nos processos de deslocamento de pessoas e mercadorias. (EF04HI06-B) Compreender e analisar as formas de adaptação ou de marginalização decorrentes dos processos de deslocamento de pessoas e mercadorias.

Circulação de pessoas, produtos e culturas	As rotas terrestres, fluviais e marítimas e seus impactos para a formação de cidades e as transformações do meio natural	(EF04HI07-A) Identificar as vias de circulação (rodovias, hidrovias, ferrovias e aerovias) e meios de transporte, existentes em sua região. (EF04HI07-B) Descrever e estimar a importância dessas vias de circulação e transporte (terrestre, fluvial, marítimo e aéreo) para a circulação de pessoas e mercadorias de sua cidade.
Circulação de pessoas, produtos e culturas	O mundo da tecnologia: a integração de pessoas e as exclusões sociais e culturais	(EF04HI08) Identificar as transformações ocorridas nos meios de comunicação (cultura oral, imprensa, rádio, televisão, cinema, internet e demais tecnologias digitais de informação e comunicação) e discutir seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.
As questões históricas relativas às migrações	O surgimento da espécie humana no continente africano e sua expansão pelo mundo	(EF04HI09-A) Identificar as motivações dos processos migratórios em diferentes tempos e espaços. (EF04HI09-B) Compreender a importância do papel desempenhado pela migração nas regiões de destino. (EF04HI09-C) Avaliar os impactos (positivo/negativo) do processo de migração nas regiões de destino.
As questões históricas relativas às migrações	Os processos migratórios para a formação do Brasil: os grupos indígenas, a presença portuguesa e a diáspora forçada dos africanos  Os processos migratórios do final do século XIX e início do século XX no Brasil  As dinâmicas internas de migração no Brasil a partir dos anos 1960	(EF04HI10-A) Reconhecer os processos migratórios para a formação do Brasil: os grupos indígenas, a presença portuguesa e a diáspora forçada dos africanos e suas contribuições para a diversidade cultural brasileira. (EF04HI10-B) Identificar a presença desses grupos em seu município. (EF04HI10-C) Analisar diferentes fluxos populacionais e suas contribuições para a formação da sociedade goiana e brasileira
As questões históricas relativas às migrações	Os processos migratórios para a formação do Brasil: os grupos indígenas, a presença portuguesa e a diáspora forçada dos africanos  Os processos migratórios do final do século XIX e início do século XX no Brasil  As dinâmicas internas de migração no Brasil a partir dos anos 1960	(EF04HI11-A) Identificar os traços e as contribuições (econômicas, culturais, religiosa) do processo migratório na sua cidade ou município. (EF04HI11-B) Reconhecer as causas que favoreceram a atração de migrantes para sua cidade ou município. (EF04HI11-C) Identificar e analisar, na sociedade em que vive, a existência ou não de mudanças associadas à migração (interna e internacional).

História – 5º Ano

Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	O que forma um povo: do nomadismo aos primeiros povos sedentarizados	(EF05HI01-A) Identificar os processos de formação das culturas e dos povos. (EF05HI01-B) Relacionar os principais fatores que levaram estes povos a sedentarização. (EF05HI01-C) Reconhecer que a definição territorial faz parte da construção de nação. (EF05HI01-D) Compreender os principais elementos para formação do povo brasileiro, goiano e do município em que vive.
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	As formas de organização social e política: a noção de Estado	(EF05HI02-A) Identificar os mecanismos de organização do poder político e perceber que a vida em sociedade sedentária levou à formação do Estado. (EF05HI02-B) Compreender que a vida em sociedade exige algumas regras de convivência e um poder (governo) que dirige as decisões da sociedade. (EF05HI02-C) Reconhecer os mecanismos de organização política e administrativa no Brasil, no estado de Goiás e no município que vive. (EF05HI02-D) Reconhecer que as formas de participação democráticas (voto e outras) dos indivíduos influenciam as mudanças no Estado e no governo.
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	O papel das religiões e da cultura para a formação dos povos antigos	(EF05HI03-A) Identificar as contribuições das culturas e das religiões na composição identitária dos povos goianos. (EF05HI03-B) Reconhecer a importância do legado cultural e religioso para formação de um povo. (EF05HI03-C) Analisar a importância das culturas e das religiões na composição identitária dos povos antigos.
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas	(EF05HI04-A) Perceber que a cidadania é composta de direitos e deveres e que estes determinam as atitudes do cidadão perante a sociedade. (EF05HI04-B) Compreender o que é diversidade e pluralidade e compreendê-las como responsabilidade social. (EF05HI04-C) Entender que para viver em sociedade é preciso respeitar, tolerar e exercer a equidade com os diferentes grupos e culturas que a constituem. (EF05HI04-D) Conhecer o texto da Declaração Universal dos Direitos Humanos. (EF05HI04-E) Reconhecer a importância do texto da Declaração dos Direitos Humanos para a sociedade e compreender que ele trata dos valores fundamentais para todo ser humano. (EF05HI04-F) Associar e relacionar a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos.

<p>Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social</p>	<p>Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas</p>	<p>(EF05HI05-A) Compreender a historicidade do processo de conquista da cidadania.</p> <p>(EF05HI05-B) Conhecer os principais direitos e deveres contidos nos Estatutos Brasileiros (Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Estatuto do Idoso, Estatuto do Deficiente e outros), compreendendo-os como conquista de direito social histórico.</p> <p>(EF05HI05-C) Associar e relacionar o conceito de cidadania à conquista de direitos dos povos e das sociedades, compreendendo-o como conquista histórica.</p>
<p>Registros da história: linguagens e culturas</p>	<p>As tradições orais e a valorização da memória</p> <p>O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias</p>	<p>(EF05HI06-A) Identificar e discriminar diferentes formas de registro da História (oral, escrita, pictográfica, imagética, eletrônica, musical etc.)</p> <p>(EF05HI06-B) Compreender a importância dos meios de comunicação para o registro de memória, como fonte da História.</p> <p>(EF05HI06-C) Vivenciar diferentes formas de registro e perceber as dificuldades, limites e imprecisões no processo de comunicação histórica.</p> <p>(EF05HI06-D) Avaliar o impacto da invenção da impressão nas sociedades ocidentais em relação à difusão do conhecimento e da cultura letrada.</p> <p>(EF05HI06-E) Comparar e relacionar o uso de diferentes linguagens e tecnologias no processo de comunicação e avaliar os significados sociais, políticos e culturais atribuídos a elas.</p>
<p>Registros da história: linguagens e culturas</p>	<p>As tradições orais e a valorização da memória</p> <p>O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias</p>	<p>(EF05HI07-A) Perceber que os marcos e registros da história foram produzidos e difundidos por um grupo social, que pode ser ou não representativo de todos os grupos que compõem a sociedade.</p> <p>(EF05HI07-B) Entender que o documento escrito não é a única fonte da história e que a reconstituição do passado pode ser feita a partir de relatos orais, lendas, rituais, forma de saber e fazer, objetos, fotos, vestígios e construções.</p> <p>(EF05HI07-C) Compreender que os historiadores utilizam essas fontes como ferramenta de pesquisa e interpretação do passado.</p> <p>(EF05HI07-D) Identificar os processos de produção, hierarquização e difusão dos marcos de memória e explorar fontes históricas do estado de Goiás e de seu município.</p>
<p>Registros da história: linguagens e culturas</p>	<p>As tradições orais e a valorização da memória</p> <p>O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias</p>	<p>(EF05HI08-A) Entender o conceito de tempo histórico e tempo cronológico.</p> <p>(EF05HI08-B) Compreender que a marcação do tempo é muito anterior à invenção do relógio e do calendário.</p> <p>(EF05HI08-C) Reconhecer que cada grupo humano criou uma forma de registrar e marcar o tempo e que a ideia de tempo é interpretada de acordo com os modos de vida e ambiente em que se vive.</p> <p>(EF05HI08-D) Identificar e conhecer as diversas formas de marcação da passagem do tempo em distintas sociedades, incluindo os povos indígenas originários e os povos africanos.</p>

Registros da história: linguagens e culturas	As tradições orais e a valorização da memória O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias	(EF05HI09-A) Manusear diferentes tipos de fontes históricas. (EF05HI09-B) Compreender a importância das fontes orais na manutenção e na circulação dos registros históricos antes da escrita ou por comunidades letradas. (EF05HI09-C) Pesquisar temas relevantes (“bullying”, “cyberbullying”, “fake news” e outros) e impactantes da atualidade, coletar e comparar as opiniões. (EF05HI09-D) Analisar as fontes e identificar se são fontes de informação confiáveis ou não. (EF05HI09-E) Comparar pontos de vista sobre temas que impactam a vida cotidiana no tempo presente por meio do acesso a diferentes fontes históricas, incluindo orais.
Registros da história: linguagens e culturas	Os patrimônios materiais e imateriais da humanidade	(EF05HI10-A) Compreender o que são patrimônios materiais e imateriais. (EF05HI10-B) Identificar patrimônios materiais e imateriais em Goiás e no seu município. (EF05HI10-C) Inventariar os patrimônios materiais e imateriais do povo goiano e de seu município, compreendendo seus valores para a sua formação cultural. (EF05HI10-D) Valorizar os patrimônios materiais e imateriais nacionais, estaduais e municipais.

#### 4. Ciências da Natureza

As Ciências da Natureza constituem a área de conhecimento que possui um olhar articulado de diversos campos do saber, tais como Geologia, Geografia, Biologia, Física, Química e Astronomia, favorecendo o acesso à diversidade de conhecimentos científicos produzidos ao longo da história e a aproximação gradativa aos principais processos, práticas e procedimentos da investigação científica.

Seu principal compromisso é o desenvolvimento do letramento científico, que envolve a capacidade de compreender e interpretar o mundo (natural, social e tecnológico), e também transformá-lo com base nos aportes teóricos e processuais das ciências.

A prática pedagógica para o ensino de Ciências da Natureza, ao longo do Ensino

Fundamental, baseia-se em procedimentos investigativos que favorecem a definição de problemas, levantamento de dados e compartilhamento de ideias atividades que considerem as experiências de aprendizagem dos estudantes e que promovem comunicação e interação entre todos. Essa prática pedagógica permite o desenvolvimento das seguintes competências específicas:

#### QUADRO 12 – COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE CIÊNCIAS DA NATUREZA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1	Compreender as Ciências da Natureza como empreendimento humano, e o conhecimento científico como provisório, cultural e histórico.
2	Compreender conceitos fundamentais e estruturas explicativas das Ciências da Natureza, bem como dominar processos, práticas e procedimentos da investigação científica, de modo a sentir segurança no debate de questões científicas, tecnológicas, socioambientais e do mundo do trabalho, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
3	Analisar, compreender e explicar características, fenômenos e processos relativos ao mundo natural, social e tecnológico (incluindo o digital), como também as relações que se estabelecem entre eles, exercitando a curiosidade para fazer perguntas, buscar respostas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das Ciências da Natureza.

4	Avaliar aplicações e implicações políticas, socioambientais e culturais da ciência e de suas tecnologias para propor alternativas aos desafios do mundo contemporâneo, incluindo aqueles relativos ao mundo do trabalho.
5	Construir argumentos com base em dados, evidências e informações confiáveis e negociar e defender ideias e pontos de vista que promovam a consciência socioambiental e o respeito a si próprio e ao outro, acolhendo e valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza.
6	Utilizar diferentes linguagens e tecnologias digitais de informação e comunicação para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas das Ciências da Natureza de forma crítica, significativa, reflexiva e ética.
7	Conhecer, apreciar e cuidar de si, do seu corpo e bem-estar, compreendendo-se na diversidade humana, fazendo-se respeitar e respeitando o outro, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza e às suas tecnologias.
8	Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza para tomar decisões frente a questões científico-tecnológicas e socioambientais e a respeito da saúde individual e coletiva, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

Fonte: BNCC, 2017, p. 322

Espera-se, desse modo, possibilitar que os estudantes tenham um novo olhar sobre o mundo que os cerca, como também que façam escolhas e intervenções conscientes e pautadas nos princípios da sustentabilidade e do bem comum.

No Documento Curricular para Goiás, Ciências da Natureza será o nome atribuído tanto à área do conhecimento quanto ao componente curricular. Ao estudar os objetos de conhecimento deste componente, os estudantes aprendem a respeito de si mesmos, da diversidade e dos processos de evolução e manutenção da vida, do mundo material – com os seus recursos naturais, suas transformações e fontes de energia – do nosso planeta no Sistema Solar e no Universo e da aplicação dos conhecimentos científicos nas várias esferas da vida humana. Essas aprendizagens, entre outras, possibilitam que os estudantes compreendam, expliquem e in-

tervenham no mundo em que vivem. Por isso, se faz necessário a especificação de área do conhecimento e componente curricular como Ciências da Natureza, uma vez que se divergem de outras ciências e fazem parte de um mesmo campo do saber integrado.

Para assegurar as aprendizagens essenciais, o componente curricular de Ciências da Natureza está organizado em três unidades temáticas, que se repetem ao longo de todo o Ensino Fundamental. Cada unidade contempla uma gama de objetos de conhecimentos, que se relacionam com as habilidades que foram cuidadosamente analisadas, pelo grupo de trabalho, e desdobradas na construção do Documento Curricular para Goiás – Ciências da Natureza, de acordo com a gradação de conhecimento e peculiaridades regionais e locais.

Nesse sentido, o desenvolvimento das competências gerais, bem como das com-

petências específicas para o componente curricular de Ciências da Natureza propostas pela BNCC, com intuito de promover o letramento científico, requer um novo olhar para o processo de ensino e de aprendizagem, destacando o papel fundamental do professor na implementação de estratégias didático-pedagógicas diversificadas que valorizem a integração de diferentes conhecimentos. Estas, também, devem considerar o contexto social, cultural e local, trazendo elementos do universo científico, de modo a contribuir com o desenvolvimento integral dos estudantes, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica.

A unidade temática Matéria e Energia contempla o estudo de materiais e suas transformações, fontes e tipos de energia utilizados na vida em geral, com objetivo de construir conhecimento sobre a natureza da matéria e os diferentes usos energéticos.

Nos anos iniciais, os estudantes já se envolvem com uma série de objetos, materiais e fenômenos em sua vivência diária e na relação com o entorno. Tais experiências são o ponto de partida para possibilitar a construção das primeiras noções sobre os materiais, seus usos e suas propriedades, bem como sobre suas interações com luz, som, calor, eletricidade e umidade, entre outros elementos. Além de prever a construção coletiva de propostas de reutilização e reciclagem de materiais, estimula-se ainda a construção de hábitos saudáveis e sustentáveis por meio da discussão acerca dos riscos associados à integridade física e à qualidade auditiva e visual. Espera-se também que os estudantes reconheçam a importância, por exemplo, da água, em seus diferentes estados, para a agricultura, o clima, a conservação do solo, a geração de energia elétrica, a qualidade do ar atmosférico e o equilíbrio dos ecossistemas.

Por sua vez, nos anos finais, a ampliação da relação dos jovens com o ambiente possibilita que se estenda a exploração dos fenômenos relacionados aos materiais e à energia no âmbito do sistema produtivo e no seu impacto na qualidade ambiental. Assim, o aprofundamento da temática dessa unidade, que envolve inclusive a construção de modelos explicativos, possibilitará aos estudantes fundamentarem-se no conhecimento científico para, por exemplo, avaliar vantagens e desvantagens da produção de produtos sintéticos a partir de recursos naturais, da produção e do uso de determinados combustíveis, bem

como da produção, transformação e propagação de diferentes tipos de energia e funcionamento de artefatos e equipamentos que possibilitam novas formas de interação com o ambiente, estimulando tanto a reflexão para hábitos mais sustentáveis no uso dos recursos naturais e científico-tecnológicos, quanto a produção de novas tecnologias e o desenvolvimento de ações coletivas de aproveitamento responsável dos recursos.

A unidade temática Vida e Evolução propõe o estudo de questões relacionadas aos seres vivos (incluindo os seres humanos), suas características e necessidades; à vida como fenômeno natural e social, os elementos essenciais à sua manutenção e à compreensão dos processos evolutivos que geram a diversidade de formas de vida no planeta. Estudam-se características dos ecossistemas, destacando-se as interações dos seres vivos com outros seres vivos e com os fatores não vivos do ambiente, com destaque para as interações estabelecidas pelos seres humanos. Aborda-se, ainda, a importância da preservação da biodiversidade e como ela é distribuída nos principais ecossistemas brasileiros, com ênfase no Cerrado.

Nos anos iniciais, as características dos seres vivos são trabalhadas a partir das ideias, representações, disposições emocionais e afetivas que os estudantes trazem para a escola. Esses saberes e sentires vão sendo organizados a partir de observações orientadas, com destaque na compreensão dos seres vivos do entor-

no, como também dos elos nutricionais que se estabelecem entre eles no ambiente natural.

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 sinalizando maneiras mais eficientes de usar os recursos naturais sem desperdícios, seja discutindo as implicações do consumo excessivo e descarte inadequado dos resíduos. Contempla-se, também, o incentivo à proposição e adoção de alternativas individuais e coletivas, ancoradas na aplicação do conhecimento científico, que concorram para a sustentabilidade socioambiental. Assim, busca-se promover e incentivar uma convivência em maior sintonia com o ambiente, por meio do uso inteligente e responsável dos recursos naturais, para que estes se recomponham no presente e se mantenham no futuro.

Pretende-se que os estudantes, ao terminarem o Ensino Fundamental, estejam aptos a compreender a organização e o funcionamento do seu corpo; interpretar as modificações físicas e emocionais que acompanham a adolescência, reconhecendo o impacto que elas podem ter na autoestima e na segurança de seu próprio corpo. É também fundamental que tenham condições de assumir o protagonismo na escolha de posicionamentos que representem o autocuidado e respeito com o outro, especificamente quanto ao cuidado integral à saúde física, mental, sexual e reprodutiva. Além disso, devem ser capa-

zes de compreender o papel do Estado e das políticas públicas no desenvolvimento de condições propícias à saúde (campanhas de vacinação, programas de atendimento à saúde da família e da comunidade, investimento em pesquisa, campanhas de esclarecimento sobre doenças e vetores, entre outros).

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. Além disso, ao salientar que a construção dos conhecimentos sobre a Terra e o céu se deram de diferentes formas em distintas culturas ao longo da história da humanidade, explora-se a riqueza envolvida nesses conhecimentos, o que permite, entre outras coisas, maior valorização de outras formas de conceber o mundo, como os conhecimentos próprios dos povos indígenas originários.

Os estudantes dos anos iniciais se interessam com facilidade pelos objetos celestes, devido ao mistério, desejo de exploração e valorização dessa temática pelos meios de comunicação, brinquedos, desenhos animados e livros infantis. Dessa forma, a intenção é aguçar ainda mais a curiosidade pelos fenômenos naturais e desenvolver o pensamento espacial a

partir das experiências cotidianas de observação do céu e dos fenômenos a elas relacionados. A sistematização dessas observações e o uso adequado dos sistemas de referência permitem a identificação de fenômenos e regularidades que deram à humanidade, em diferentes culturas, maior autonomia na regulação da agricultura, na conquista de novos espaços, na construção de calendários etc.

Nos anos finais, há uma ênfase no estudo de solo, ciclos biogeoquímicos, esferas terrestres e interior do planeta, clima e seus efeitos sobre a vida na Terra, no intuito de que os estudantes possam desenvolver uma visão mais sistêmica do planeta, com base em princípios de sustentabilidade socioambiental.

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 articulem conhecimentos específicos da área de Ciências da Natureza com outros das demais áreas do conhecimento (Língua, Ciências Humanas e Matemática), na perspectiva da interdisciplinaridade.

Essa integração se evidencia quando temas importantes - como a sustentabilidade socioambiental, o ambiente, a saúde e a tecnologia - são desenvolvidos conjuntamente.

Além disso, ressalta-se a importância de alicerçar todo trabalho pedagógico nas 10

competências gerais para Educação Básica, como garantia de unidade dos saberes e dos sentidos na construção do conhecimento, do desenvolvimento das habilidades e da formação de valores e de atitudes (BNCC, 2018).

O ensino e a aprendizagem de Ciências da Natureza desde os anos iniciais, pautado no letramento científico, viabiliza leitura e interpretação de mundo, contribuindo com a formação de cidadãos que podem utilizar a ciência e a tecnologia em busca de benefícios individuais, coletivos e do ambiente. Assim, com uma sequência hierárquica e a complexificação das habilidades ao longo dos nove anos do Ensino Fundamental, o Documento Curricular para Goiás – Ciências da Natureza resguarda a progressão das aprendizagens dos estudantes. Deste modo, favorece o desenvolvimento de temas mais concretos nos anos iniciais e uma ampliação progressiva na capacidade de abstração e autonomia de ação e pensamento nos anos finais, e considera, a constituição dos conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que os estudantes devem saber, bem como a mobilização saberes para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Consolida-se, assim, uma transição suave e sem rupturas no processo do aprendizado escolar, enfatizando que o currículo se preocupa tanto com atividades e objetivos a serem desenvolvidos como com a organiza-

ção pedagógica em sua totalidade. Pautado na formação científica, o desenvolvimento das habilidades específicas da área explora aspectos mais complexos das relações do

estudante consigo mesmo, com os outros, com a natureza, com as tecnologias e com o ambiente; trabalha com o desenvolvimento da consciência dos valores éticos e políticos

envolvidos nas relações humanas, bem como valoriza a atuação social com respeito, responsabilidade, solidariedade, cooperação e repúdio à discriminação.

Ciências da Natureza - 1º Ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Vida e evolução	Corpo humano Respeito à diversidade	(EF01CI02-A) Apresentar, localizar, nomear e representar (por meio de desenhos) partes do corpo humano. (EF01CI02-B) Identificar a divisão do corpo humano em cabeça, pescoço, tronco e membros representando-as por meio de imagens. (EF01CI02-C) Explicar, oralmente, as funções das diferentes partes do corpo humano.
		(EF01CI04-A) Identificar as características físicas dos colegas, utilizando dados como altura, peso, e a relação do tamanho do pé com o número do sapato. (EF01CI04-B) Comparar características físicas entre os colegas. (EF01CI04-C) Reconhecer a diversidade e a importância da valorização, do acolhimento e do respeito às diferenças.
		(EF01CI03-A) Relatar hábitos de higiene do corpo humano, como lavar as mãos antes de comer, cuidar das unhas, dos cabelos, escovar os dentes, limpar os olhos, o nariz e as orelhas, etc. relacionando com a manutenção da saúde individual e coletiva. (EF01CI03-B) Identificar a importância da higiene alimentar para a manutenção da saúde do corpo. (EF01CI03-C) Concluir e discutir as razões pelas quais os hábitos de higiene do corpo e dos alimentos são necessários para a manutenção da saúde.
Terra e Universo	Escalas de tempo	(EF01CI05-A) Observar, identificar e nomear, oralmente, os períodos diários (manhã, tarde, noite). (EF01CI05-B) Nomear, oralmente, e ilustrar as diferenças observadas nos períodos diários (manhã, tarde, noite). (EF01CI05-C) Categorizar a sucessão temporal em dias, semanas, meses e anos, relacionando ao cotidiano do estudante, como datas de aniversário, feriados, férias, dias de aulas na semana, etc.
		(EF01CI06-A) Selecionar exemplos da influência dos períodos de luz (dia) e escuridão (noite) no ritmo biológico dos seres humanos. (EF01CI06-B) Identificar como a sucessão de dias e noites orienta o ritmo biológico dos seres vivos.
Matéria e energia	Características dos materiais	(EF01CI01-A) Listar, oralmente, diferentes objetos de uso cotidiano. (EF01CI01-B) Identificar materiais presentes na composição dos objetos, comparando as características de diferentes materiais. (EF01CI01-C) Reconhecer as diversas formas de uso dos materiais, discutindo sua origem e a necessidade de reduzir o consumo destes para a preservação ambiental. (EF01CI01-D) Identificar as práticas cotidianas de descarte dos materiais em seu município, relacionando-as à preservação do ambiente.

**Ciências da Natureza - 2º Ano**

Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Matéria e energia	<p align="center">Propriedades e usos dos materiais</p> <p align="center">Prevenção de acidentes domésticos</p>	<p>(EF02CI01-A) Apontar alguns objetos e seus modos de uso, comparando os processos de produção e os materiais utilizados no passado e no presente.</p> <p>(EF02CI01-B) Identificar e comparar as características dos materiais, como metais, madeira, vidro etc., que compõem os objetos de uso cotidiano.</p> <p>(EF02CI02-A) Distinguir as propriedades de flexibilidade, dureza, textura, transparência, comparando os diferentes materiais que compõem os objetos de uso cotidiano.</p> <p>(EF02CI02-B) Comparar e propor o uso de diferentes materiais para a construção de objetos de uso cotidiano.</p> <p>(EF02CI03-A) Reconhecer os objetos de uso cotidiano, como objetos cortantes, inflamáveis e condutores de eletricidade; material de limpeza, medicamentos etc., que podem causar acidentes domésticos.</p> <p>(EF02CI03-B) Discutir os cuidados necessários à prevenção de acidentes domésticos.</p>
Vida e evolução	<p align="center">Seres vivos no ambiente</p> <p align="center">Plantas</p>	<p>(EF02CI04-A) Descrever características de plantas e animais (tamanho, forma, cor, fase da vida, local onde se desenvolvem etc.) que fazem parte do cotidiano, relacionando-as ao ambiente em que vivem.</p> <p>(EF02CI04-B) Identificar características de diferentes espécies de plantas e de animais do Cerrado.</p> <p>(EF02CI04-C) Relacionar as características das plantas e dos animais à sua adaptação ao ambiente, destacando espécies do Cerrado.</p> <p>(EF02CI05-A) Identificar a importância da água e da luz para a vida das plantas.</p> <p>(EF02CI05-B) Investigar, por meio de práticas cotidianas, a consequência da falta de água e luz para a nutrição das plantas.</p> <p>(EF02CI05-C) Relacionar a importância da preservação dos recursos hídricos para a manutenção da vida das plantas.</p> <p>(EF02CI06-A) Identificar as principais partes de uma planta (raiz, caule, folhas, flores e frutos), descrevendo a função desempenhada por cada uma delas.</p> <p>(EF02CI06-B) Exemplificar e analisar as relações existentes entre as plantas, o ambiente e os demais seres vivos.</p>
Terra e Universo	<p align="center">Movimento aparente do Sol no céu</p> <p align="center">O Sol como fonte de luz e calor</p>	<p>(EF02CI07-A) Observar e identificar as mudanças ocorridas na sombra projetada na Terra, em diferentes horários do dia, reconhecendo o movimento aparente do Sol.</p> <p>(EF02CI07-B) Associar o local de visualização do Sol no amanhecer como nascente e no entardecer como poente.</p>
		<p>(EF02CI08-A) Identificar o Sol como fonte de luz e calor, destacando a sua importância para a vida na Terra.</p> <p>(EF02CI08-B) Reconhecer os efeitos da radiação solar nos seres vivos, destacando benefícios e malefícios para o ser humano.</p> <p>(EF02CI08-C) Observar e comparar o efeito da radiação solar, como aquecimento e reflexão, em diferentes tipos de superfície: água, areia, solo, superfícies escura, clara e metálica etc.</p>

Ciências da Natureza - 3º Ano

Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Matéria e energia	Produção de som Efeitos da luz nos materiais Saúde auditiva e visual	(EF03CI01-A) Identificar como a natureza do material (ferro, plástico, madeira, vidro), que compõe os diferentes objetos, influencia na produção de sons. (EF03CI01-B) Produzir instrumentos musicais a partir de materiais cotidianos, explorando os sons emitidos e organizando-os em determinados ritmos, compassos, andamentos. (EF03CI01-C) Descrever a estrutura da orelha humana, relacionando a audição à percepção dos fenômenos sonoros do ambiente. (EF03CI01-D) Produzir diferentes sons a partir da vibração de variados objetos. (EF03CI02) Experimentar e relatar o que ocorre com a passagem da luz através de objetos transparentes (copos, janelas de vidro, lentes, prismas, água etc.), no contato com superfícies polidas (espelhos) e na intersecção com objetos opacos (paredes, pratos, pessoas e outros objetos de uso cotidiano). (EF03CI03-A) Descrever a estrutura do olho, relacionando a visão aos fenômenos luminosos. (EF03CI03-B) Identificar as principais alterações que acometem a visão e a audição, relacionando-as às condições do ambiente. (EF03CI03-C) Discutir hábitos necessários para a manutenção da saúde auditiva e visual humana.
Vida e evolução	Características e desenvolvimento dos animais	(EF03CI06-A) Observar e comparar os animais em seu cotidiano, destacando as características externas, como presença de penas, pelos, escamas, bicos, garras, antenas, patas etc. (EF03CI06-B) Listar animais em risco de extinção, destacando animais do Cerrado. (EF03CI06-C) Relacionar as causas da extinção de animais ao desequilíbrio do ambiente em que vivem, ressaltando a fauna e flora do Cerrado. (EF03CI04-A) Relatar diferenças e semelhanças entre algumas espécies de animais, especialmente domésticos e do Cerrado. (EF03CI04-B) Identificar características dos animais mais comuns e classificá-los quanto ao modo de vida (o que comem, como se reproduzem, como se deslocam etc.). (EF03CI05-A) Identificar as diferentes fases da vida do ser humano, analisando as mudanças ocorridas em seu corpo desde o nascimento. (EF03CI05-B) Reconhecer as diferenças entre o ciclo de vida dos animais, identificando algumas espécies que passam por metamorfose. (EF03CI05-C) Descrever e comunicar as alterações que ocorrem desde o nascimento em animais de diferentes meios, terrestres ou aquáticos, destacando o ser humano.

Terra e Universo	Características da Terra Observação do céu Usos do solo	(EF03CI07-A) Observar, manipular e comparar diferentes formas de representação do planeta, utilizando mapas, globos, fotografias etc. (EF03CI07-B) Identificar características da Terra, como seu formato esférico, a presença de água, solo, dentre outras.
		(EF03CI08) Observar, identificar e registrar os corpos celestes visíveis no céu durante o dia e/ou noite, diferenciando: Sol, demais estrelas, Lua e planetas.
		(EF03CI09-A) Manipular diferentes amostras de solo de sua região, destacando suas principais características, como cor, textura, cheiro, tamanho das partículas, permeabilidade. (EF03CI09-B) Comparar diferentes amostras de solo do entorno da escola com base em suas características.
		(EF03CI10-A) Identificar os diferentes usos do solo reconhecendo sua importância para a agricultura e para a vida. (EF03CI10-B) Reconhecer os diferentes usos do solo em Goiás. (EF03CI10-C) Relacionar as diversas atividades econômicas do estado (agricultura, pecuária, turismo e mineração) às diferentes características do solo goiano. (EF03CI10-D) Compreender a importância da vegetação para a preservação do solo.

Ciências da Natureza - 4º Ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Matéria e energia	Misturas Transformações reversíveis e não reversíveis	(EF04CI01-A) Identificar misturas no cotidiano, reconhecendo sua composição, com base nas propriedades físicas observáveis, como estados físicos (sólido, líquido e gasoso), cor, dureza.
		(EF04CI02-A) Testar e relatar de diferentes formas as transformações nos materiais do dia a dia, tais como plásticos, metais, madeira, papéis entre outros, quando expostos a diferentes condições (aquecimento, resfriamento, luz e umidade).
		(EF04CI03-A) Identificar transformações reversíveis e não reversíveis. (EF04CI03-B) Relacionar as transformações reversíveis e não reversíveis a fenômenos físicos e químicos. (EF04CI03-C) 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, da madeira, do plástico, dentre outros).

Vida e evolução	Cadeias alimentares simples Microorganismos	<p>(EF04CI04-A) Reconhecer o papel do Sol como fonte primária de energia na produção de alimentos pelas plantas por meio da fotossíntese.</p> <p>(EF04CI04-B) Descrever e distinguir a forma de alimentação dos seres produtores, consumidores e decompositores.</p> <p>(EF04CI04-C) Identificar diferentes relações alimentares, associando ao ciclo da matéria e fluxo de energia na natureza, por meio de exemplos de cadeias e teias alimentares que ocorrem no bioma Cerrado.</p> <p>(EF04CI04-D) Representar cadeias e teias alimentares com espécies do Cerrado, identificando-os como seres produtores, consumidores e decompositores.</p> <p>(EF04CI06) Relacionar a participação de fungos e bactérias no processo de decomposição, reconhecendo a importância ambiental desse processo.</p> <p>(EF04CI05-A) Identificar e descrever os ciclos da matéria e da energia, reconhecendo a participação dos microrganismos.</p> <p>(EF04CI05-B) Compreender e distinguir as relações do ciclo da matéria e do fluxo de energia entre os componentes vivos (bióticos) e não vivos (abióticos) de um ecossistema.</p> <p>(EF04CI07-A) Identificar a participação de microrganismos nos processos de produção de alimentos (queijos, iogurtes, coalhadas), combustíveis (álcool), medicamentos (antibióticos), reconhecendo a importância da tecnologia nesses processos.</p> <p>(EF04CI08-A) Identificar as formas de transmissão de doenças causadas por microrganismos, diferenciando os agentes causadores: fungos, bactérias, protozoários e vírus.</p> <p>(EF04CI08-B) Propor atitudes e medidas adequadas para prevenção de doenças causadas por microrganismos, tais como medidas de higiene, saneamento básico e vacinação, ressaltando as infecções mais comuns em Goiás.</p>
Terra e Universo	Pontos cardeais Calendários, fenômenos cíclicos e cultura	<p>(EF04CI09-A) Verificar sombras de objetos com formas variadas em diferentes horários do dia, relacionando as formas ao movimento da Terra em relação ao Sol.</p> <p>(EF04CI09-B) Registrar diferentes posições relativas do Sol a partir da sombra de uma vara (gnômon), identificando os pontos cardeais.</p> <p>(EF04CI10) Comparar as indicações dos pontos cardeais resultantes da observação das sombras de uma vara (gnômon) com aquelas obtidas por meio de uma bússola.</p> <p>(EF04CI11-A) Identificar as fases da Lua, destacando sua influência no cotidiano.</p> <p>(EF04CI11-B) Explicar e descrever os movimentos da Terra e sua influência no cotidiano.</p> <p>(EF04CI11-C) Relacionar os movimentos cíclicos da Lua e da Terra a períodos de tempo regulares associando o uso desse conhecimento à construção de calendários em diferentes culturas.</p> <p>(EF04CI11-A) Identificar as fases da Lua, destacando sua influência no cotidiano.</p> <p>(EF04CI11-B) Explicar e descrever os movimentos da Terra e sua influência no cotidiano.</p> <p>(EF04CI11-C) Relacionar os movimentos cíclicos da Lua e da Terra a períodos de tempo regulares associando o uso desse conhecimento à construção de calendários em diferentes culturas.</p>

Ciências da Natureza - 5º Ano

Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Matéria e energia		(EF05CI01-A) Observar fenômenos da vida cotidiana que evidenciem propriedades físicas dos materiais. (EF05CI01-B) Identificar as propriedades físicas dos materiais: densidade, solubilidade, condutibilidade térmica e elétrica, respostas a forças magnéticas e mecânicas, entre outras.
		(EF05CI02-A) Observar a água em diferentes estados físicos (líquido, sólido e gasoso), reconhecendo suas mudanças em situações do cotidiano e por meio de experimentos simples. (EF05CI02-B) Aplicar os conhecimentos sobre as mudanças de estado físico da água para explicar o ciclo hidrológico, destacando seu papel no equilíbrio do Cerrado. (EF05CI02-C) Reconhecer que as ações antrópicas interferem no ciclo hidrológico afetando a disponibilidade de água potável. (EF05CI02-D) Analisar as implicações do ciclo hidrológico na agricultura, no clima, na geração de energia elétrica, no provimento de água potável e no equilíbrio dos ecossistemas regionais ou locais.
	Propriedades físicas dos materiais Ciclo hidrológico Consumo consciente Reciclagem	(EF05CI03-A) Associar a cobertura vegetal à manutenção do ciclo da água na natureza. (EF05CI03-B) Reconhecer a importância da cobertura vegetal para a conservação do solo, destacando seu papel na preservação dos cursos d'água. (EF05CI03-C) Selecionar argumentos que justifiquem a importância da cobertura vegetal para a conservação dos solos, dos cursos de água e da qualidade do ar atmosférico.
	(EF05CI04-A) Reconhecer que a água é indispensável aos seres vivos, identificando seus usos no cotidiano. (EF05CI04-B) Concluir que a água faz parte do ambiente e é um recurso renovável. (EF05CI04-C) Relacionar o crescimento das cidades ao aumento da demanda por água tratada. (EF05CI04-D) Debater a necessidade de uso sustentável da água e dos materiais (minerais, plásticos, papel, madeira) no planeta. (EF05CI04-E) Propor formas sustentáveis de utilização da água e de outros materiais (minerais, plásticos, papel, madeira, etc.) para a manutenção desses recursos.	
	(EF05CI05-A) Identificar os prejuízos causados pelo lixo ao ambiente, compreendendo a necessidade de reduzir sua produção para minimizar os impactos negativos ao meio ambiente e à saúde do ser humano. (EF05CI05-B) Reconhecer as formas de descarte, reutilização e/ou reciclagem de materiais consumidos cotidianamente, destacando os resíduos como fonte de matéria-prima. (EF05CI05-C) Construir propostas coletivas para um consumo sustentável em atividades cotidianas, propondo soluções para o descarte adequado.	

Vida e evolução	<p>Nutrição do organismo</p> <p>Hábitos alimentares</p> <p>Integração entre os sistemas digestório, respiratório e circulatório</p> <p>Puberdade</p> <p>Desenvolvimento e reprodução humana</p>	<p>(EF05CI06-A) Identificar a importância do oxigênio e dos alimentos na obtenção de energia para o corpo, relacionando às funções plástica, energética e reguladora dos alimentos no organismo.</p> <p>(EF05CI06-B) Listar os componentes dos sistemas digestório e respiratório, explicando suas funções.</p> <p>(EF05CI06-C) Relacionar as funções desempenhadas pelos sistemas digestório e respiratório ao processo de nutrição do organismo.</p> <p>(EF05CI06-D) Apontar os principais distúrbios associados aos sistemas digestório e respiratório.</p>
		<p>(EF05CI07-A) Identificar os componentes do sistema circulatório, explicando suas funções.</p> <p>(EF05CI07-B) Apontar os principais distúrbios associados ao sistema circulatório.</p> <p>(EF05CI07-C) Justificar a relação entre o funcionamento do sistema circulatório, a distribuição dos nutrientes e gases pelo organismo e a eliminação dos resíduos produzidos.</p>
		<p>(EF05CI08-A) Organizar um cardápio equilibrado com base nas características dos alimentos (nutrientes e calorias) e nas necessidades individuais, conforme atividades realizadas, idade, sexo, dentre outros, para a manutenção da saúde do organismo.</p>
		<p>(EF05CI09-A) Reconhecer a importância da dieta balanceada aliada às práticas de exercícios físicos para a manutenção da saúde.</p> <p>(EF05CI09-B) Analisar os hábitos alimentares entre crianças e jovens, como tipos e quantidade de alimento ingerido, prática de atividade física e discutir a ocorrência de distúrbios nutricionais (obesidade, desnutrição, subnutrição).</p>
		<p>(GO-EF05CI14-A) Identificar as principais mudanças que ocorrem no organismo durante a puberdade, associando à ação dos hormônios sexuais.</p> <p>(GO-EF05CI14-B) Apontar os componentes do sistema genital, explicando os processos que possibilitam a reprodução humana.</p> <p>(GO-EF05CI14-C) Discutir a importância das mudanças ocorridas no organismo, durante a puberdade, para a reprodução humana.</p>
		<p>(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.</p>
		<p>(EF05CI11-A) Associar o movimento aparente do Sol e das demais estrelas no céu ao movimento de rotação da Terra.</p>
Terra e Universo	<p>Constelações e mapas celestes</p> <p>Movimento de rotação da Terra</p>	<p>(EF05CI12-A) Reconhecer a periodicidade das fases da Lua, com base na observação e no registro das formas aparentes da Lua no céu.</p>
	<p>Periodicidade das fases da Lua</p> <p>Instrumentos ópticos</p>	<p>(EF05CI13-A) Identificar e construir instrumentos utilizados para a observação a distância e/ou ampliada ou para registro de imagens (luneta, periscópio, lupas, microscópios, máquinas fotográficas) discutindo os usos sociais desses dispositivos.</p>

## 5. Linguagens

A linguagem é concebida como uma produção humana e constitui-se como uma prática social, assim, é por meio dela que o homem tem a possibilidade de tornar-se sujeito, sendo capaz de construir sua própria trajetória, tornando-se um ser histórico e social. Nesse sentido, ela vai além de sua dimensão comunicativa, pois os sujeitos se constituem por meio das interações sociais.

Seguindo essa perspectiva, a linguagem é concebida como uma forma de interação humana, de produção de sentidos, de formação de identidades. Desse modo, ela se opõe às visões conservadoras, que a define como um objeto de conhecimento autônomo, sem influência de fatores sociais, culturais e históricos.

A sociedade é constituída por indivíduos que pensam e necessitam estabelecer relações comunicativas entre si, logo, é nessa interação, que é formada por linguagens e por formas de se comunicar, que os indivíduos se compreendem e expandem suas relações. Dessa maneira, essas relações são responsáveis pela interação dos sujeitos consigo mesmos e com os outros, formando cidadãos interligados ao conhecimento e a valores culturais, morais e éticos.

Um dos objetivos da área de Linguagem é oportunizar aos estudantes a participação em diversas práticas, ampliando suas capacidades expressivas em manifestações artísti-

cas, corporais e linguísticas e, também, seus conhecimentos sobre essas linguagens, em continuidade às vivências adquiridas e, assim, mobilizá-las com competência e autonomia em suas práticas sociais.

No Ensino Fundamental, a área de Linguagens é composta pelos componentes curriculares: Arte, Educação Física, Língua Portuguesa e Língua Inglesa. O que há em comum entre esses componentes e o que proporciona uma relação entre eles é a diversidade de linguagens neles imbricadas, como a verbal (oral ou visual-motora, como Libras – Língua Brasileira de Sinais, e escrita), a corporal, a visual, a sonora e, contemporaneamente, a digital. A multiplicidade de linguagens está presente nas variadas atividades, nas relações humanas e nas infinitas possibilidades de interações entre os sujeitos.

Nesse sentido, a escola e o professor exercem um papel extremamente importante para ressignificar as práticas já vivenciadas pela criança na Educação Infantil, por meio dos campos de experiência (por exemplo, Traços, Sons, Cores e Formas e Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação), e ampliá-las no Ensino Fundamental, incluindo outros campos de atuação humana. Cabe, também, à escola possibilitar a participação dos estudantes nessas diversas práticas de linguagem, de forma que a compreendam no sistema semiótico, ou seja, na multiplicidade de práticas verbais (escrita

e fala), não verbais (expressão corporal e gestual, linguagem visual ou musical, por exemplo) e multimodais, que se caracterizam nos momentos de ação e interação.

Seguindo essa perspectiva, ao aprender a ler e a escrever, o estudante ampliará a possibilidade de obter mais conhecimentos em diferentes áreas e componentes curriculares, por inserir-se na cultura letrada e participar de variadas atividades com mais autonomia e protagonismo.

Vale ressaltar que, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, homologada em 2017 e norteadora deste documento, no Ensino Fundamental Anos Iniciais, os componentes curriculares consideram aquelas práticas culturais contemporâneas relativas ao universo infantil; e, nos dois primeiros anos, deve-se concentrar as atividades pedagógicas no processo de alfabetização, visto que a aquisição da leitura e da escrita ampliam de forma surpreendente as possibilidades de construir conhecimentos (p. 61).

Nos anos finais, dada a importância do aprofundamento de ideias e reflexão crítica dos estudantes acerca dos conhecimentos dos componentes e da área, ampliam-se as práticas de linguagem, estendendo a capacidade de abstração deles, constituindo, assim, práticas mais sistematizadas de formulação, de questionamentos, seleção, organização, análise e apresentação de descobertas e de conclusões.

Nesse sentido, a articulação desses pressupostos com as competências gerais da Base, a partir do diálogo com outras áreas e com-

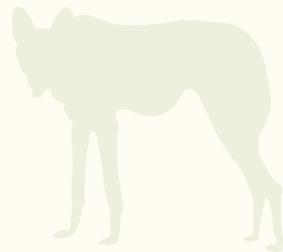
ponentes curriculares, faz com que a área de linguagens, de forma interdisciplinar, multidisciplinar e transdisciplinar possa assegurar

aos estudantes o desenvolvimento de competências específicas.

### QUADRO 13 - COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LINGUAGENS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

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

Fonte: BNCC, 2017, p.63.



## 5.1. Arte

Pensar e dizer o que seja arte é uma das tarefas mais complexas na qual a humanidade se debruçou e vem se debruçando ao longo de sua existência. O professor brasileiro e crítico de arte, Jorge Coli ([1995] 2006) inicia seu livro *O que é arte* afirmando que inúmeros tratados se comprometeram e se comprometem a responder à questão, tentando situá-la para definir o conceito. Porém, as respostas ou as definições não são exclusivas, absolutas, pelo contrário, são divergentes, contraditórias e desenhadas pelo contexto cultural e pelo tempo histórico em que são produzidas.

Mesmo sem consensos, somos capazes de reconhecer algumas produções culturais como sendo arte e nos entregarmos à admiração e à interação expressiva e comunicativa que somente elas proporcionam. Assim, “tantas e tão diferentes são as concepções sobre a natureza da arte” (idem, p. 07). Nesse contexto repleto de possibilidades, arriscamos a dizer que as artes são experiências que ampliam a percepção de nós mesmos, dos outros e da vida ao possibilitar, por meio da expressão de sentimentos e emoções e da comunicação de pensamentos e ideias, os discursos poéticos, políticos, ideológicos, científicos, religiosos, por exemplo, velados e desvelados nas representações artísticas, com as quais interagimos e/ou produzimos na escola e fora dela.

Para Marcos Villela Pereira, filósofo e presidente da Federação dos Arte-Educadores do Brasil na gestão de 1992 a 1993, as artes configuram uma área do conhecimento, pois:

*... opera com a organização imaginativa do sujeito a partir da experiência universal da humanidade e das experiências particulares de cada um, resguardados os princípios da unidade na diversidade, da harmonia na heterogeneidade e do equilíbrio nas diferenças, consolidando-se como fator de humanização (ao resgatar a consciência da dignidade humana), de socialização (ao proporcionar a apropriação do processo criativo como compromisso histórico com a humanidade) e de fortalecimento da identidade cultural (gerado pela prática da experiência estética, integradora do pensar e do sentir). (1993, Apud PIMENTEL, 1999, p. 41)*

O campo das artes é complexo, repleto de possibilidades, opera e organiza a imaginação, a sensibilidade, a criatividade, a cognição. Portanto, o aprender arte na escola se torna fundamental e precisa ser uma experiência provocadora dos sentidos, alimentadora da experimentação, da atenção, da curiosidade, da crítica. Também, em seus processos criativos e perceptivos, as artes precisam movimentar o vivido e suscitar so-

nhos, alimentar desejos, resignificando, ao mesmo tempo, o estudar e o existir.

Por que as artes estão presentes nas escolas ocupando espaços e tempos no currículo da Educação Básica, em especial, do Ensino Fundamental? Em contextos complexos e não lineares como os do território goiano, como as artes podem contribuir para a efetivação de uma educação integral, preocupada em minimizar as assimetrias culturais, sobretudo educacionais e artísticas, que desenham o estado de Goiás? Em cenários educativos formais, outrora orientados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais/PCNs, agora normatizados pela Base Nacional Comum Curricular/BNCC, como produzir experiências éticas, estéticas e poéticas sintonizadas com os desejos e necessidades dos estudantes?

Na Educação Básica, a legislação que organiza e orienta a escola contemporânea tem privilegiado as experiências com as Artes visuais, a Dança, a Música e o Teatro. Estas, portanto, são expressões hegemônicas que configuram o componente arte, mas que não inviabilizam a presença e a aprendizagem de outras expressões artísticas, como as artes circenses, o audiovisual, a moda. Em sintonia, a Base Nacional Comum Curricular/BNCC (2017) normatiza e define as Artes visuais como sendo

*processos e produtos artísticos e culturais, nos diversos tempos históricos e contextos sociais, que têm a expressão visual como elemento de comunicação. Essas manifestações resultam de explorações plurais e transformações de materiais, de recursos tecnológicos e de apropriações da cultura cotidiana. As Artes visuais possibilitam aos alunos explorar múltiplas culturas visuais, dialogar com as diferenças e conhecer outros espaços e possibilidades inventivas e expressivas, de modo a ampliar os limites escolares e criar novas formas de interação artística e de produção cultural, sejam elas concretas, sejam elas simbólicas. (BRASIL, 2017, p. 193)*

Na sequência, afirma que dança se constituiu como

*prática artística pelo pensamento e sentimento do corpo, mediante a articulação dos processos cognitivos e das experiências sensíveis implicados no movimento dançado. Os processos de investigação e produção artística da dança centram-se naquilo que ocorre no e pelo corpo, discutindo e significando relações entre corporeidade e produção estética.*

*Ao articular os aspectos sensíveis, epistemológicos e formais do movimento dançado ao seu próprio contexto, os alunos problematizam e transformam percepções acerca do corpo e da dança, por meio de arranjos que permitem novas visões de si e do mundo. Eles têm, assim, a oportunidade de repensar dualidades e binômios (corpo versus mente, popular versus erudito, teoria versus prática), em favor de um conjunto híbrido e dinâmico de práticas. (BRASIL, 2017, p. 193)*

A música se destaca como sendo a expressão artística

*que se materializa por meio dos sons, que ganham forma, sentido e significado no âmbito tanto da sensibilidade subjetiva quanto das interações sociais, como resultado de saberes e valores diversos estabelecidos no domínio de cada cultura.*

*A ampliação e a produção dos conhecimentos musicais passam pela percepção, experimentação, reprodução, manipulação e criação de materiais sonoros diversos, dos mais próximos aos mais distantes da cultura musical dos alunos. Esse processo lhes possibilita vivenciar a música inter-relacionada à diversidade e desenvolver saberes musicais fundamentais para sua inserção e participação crítica e ativa na sociedade. (BRASIL, 2017, p. 194)*

Em relação ao teatro, este instaura a experiência

*artística multissensorial de encontro com o outro em performance. Nessa experiência, o corpo é lócus de criação ficcional de tempos, espaços e sujeitos distintos de si próprios, por meio do verbal, não verbal e da ação física. Os processos de criação teatral passam por situações de criação coletiva e colaborativa, por intermédio de jogos, improvisações, atuações e encenações, caracterizados pela interação entre atuentes e espectadores.*

*O fazer teatral possibilita a intensa troca de experiências entre os alunos e aprimora a percepção estética, a imaginação, a consciência corporal, a intuição, a memória, a reflexão e a emoção. (BRASIL, 2017, p. 194)*



A experiência com qualquer uma dessas expressões na escola, orientada pelo Documento Curricular para Goiás, precisa ser atravessada por intencionalidades pedagógicas que respeitem as singularidades tanto de cada expressão artística como dos estudantes, por isso deve ser realizada por profissionais especializados na área. Desse modo, os estudantes têm oportunidade de adquirir o conhecimento, o aprofundamento e a consolidação de saberes e fazeres específicos, assim como o reconhecimento identitário, ação provisória e em permanente construção, além do desenvolvimento do sentimento de pertença cultural, tão necessário e vital.

Os currículos são resultados de escolhas didáticas, políticas, ideológicas. Ao longo da história, as teorias do currículo o têm entendido como uma construção social que delimita territórios, percursos e discursos, bem como produz relações de saber, de poder e de ser. Ou seja, o conhecimento que constitui o currículo está “vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade”, como afirma Tomaz Tadeu da Silva (1999, p. 15), professor pesquisador em teoria e currículo.

Embora, no DC-GO, o componente curricular Arte se constitua em torno das especificidades das Artes visuais, da Dança, da Música e do Teatro, ele apresenta pontos comuns e caros à educação na contemporaneidade. Desse modo, incentiva que professores e estudantes interajam com as práticas artísti-

cas/culturais relacionadas ao universo feminino, homossexual, afro-brasileiro, indígena, da cultura infanto-juvenil e dos sujeitos com necessidades especiais do território goiano, por exemplo, com o objetivo de ampliar as aprendizagens para além do universo masculino e europeu, que historicamente dominou os currículos da Educação Básica.

Orientada por princípios éticos, políticos e estéticos que visam à educação integral e à construção de uma sociedade mais justa, mais democrática e mais inclusiva, a BNCC se configurou em um documento normativo e definidor das aprendizagens que todos os estudantes necessitam desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Ou seja, ela se tornou referência nacional para os desenhos dos currículos e para o desenvolvimento das propostas político-pedagógicas das redes escolares públicas, federais, estaduais, municipais e privadas. Espera-se, então, que ao longo do Ensino Fundamental os estudantes, desafiados pela pesquisa e pela exploração, expandam seus repertórios culturais locais, regionais, nacionais e internacionais e ampliem sua imaginação, conhecimento e autonomia artística por meio do desenvolvimento de competências.

Competências são definidas pela BNCC como sendo “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, 2017, p. 08). Entre as dez competências gerais que todos os estudantes deverão desenvolver, estabelecidas pela BNCC, a que mais relaciona-se diretamente ao componente arte é “valorizar e fruir as diver-

sas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural” (Idem, p. 09). É importante ressaltar a necessidade de inter-relacionar as competências gerais com as competências

específicas da área de linguagens e com as competências específicas do componente arte no tratamento didático.

As competências específicas do componente Arte para o Ensino Fundamental são:

QUADRO 14 - COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE ARTE PARA O ENSINO FUNDAMENTAL	
1	Explorar, conhecer, fruir e analisar, criticamente, práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades;
2	Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações;
3	Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira – sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte;
4	Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte;
5	Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística;
6	Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade;
7	Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas;
8	Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes;
9	Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

Fonte: BNCC, 2017, p. 196.

Pelo exposto, conclui-se que aprender arte é extremamente importante e necessário em toda Educação Básica porque os estudantes têm seu conhecimento enriquecido em muitas dimensões, o que é essencial à educação integral. Sendo assim, como garantir que distintas formas das Artes visu-

ais, das tradicionais às contemporâneas, sejam compreendidas pelos estudantes do território goiano? Como assegurar que inúmeras relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal sejam exploradas na criação de movimentos dançados? Como desenvolver experiências em que os

elementos constitutivos da música sejam aprendidos a partir da exploração de fontes sonoras diversas? Como propor situações educativas em que pesquisas e/ou criações de diferentes formas teatrais e de espaços cênicos sejam desenvolvidas na escola e fora dela?

Além dessas Habilidades, outras tantas compõem o quadro curricular do componente Arte, no DC-GO. Nelas estão expressadas as aprendizagens essenciais, reescritas envolvendo os aspectos culturais da sociedade goiana. Assim como na BNCC, o quadro curricular no DC-GO é composto por unidades temáticas que organizam os objetos do conhecimento, que são compreendidos como conteúdos, conceitos e processos.

Diferentemente da BNCC, que organizou o quadro curricular em dois blocos, um para os anos iniciais e outro para os anos finais, o DC-GO decidiu, no Grupo de Trabalho com os professores de arte, organizar os nove anos que compõem o Ensino Fundamental em três blocos de três anos cada um. Decidiu-se assim para aproximar os saberes e os fazeres artísticos aos tempos e ritmos de aprendizagem da maioria dos estudantes do território goiano.

Os objetos de conhecimento artísticos traduzidos no quadro curricular como sendo materialidades, elementos da linguagem, matrizes estéticas e culturais, contextos e práticas, processos de criação e os sistemas da linguagem que compõem as Artes visuais, a Dança, a Música e o Teatro devem ser trabalhados em suas profundidades conceituais, procedimentais, atitudinais. Dessa forma, evita-se o retorno a um ensino de Arte concebido e praticado como desenvolvimento de atividades, a Educação Artística – prática docente polivalente orientada pela Lei de Diretrizes e Bases/LDB 5692/1971, pois a orientação é que a Arte seja

trabalhada como campo de conhecimento, o Ensino de Arte – prática especialista orientada pela Lei de Diretrizes e Bases/LDB 9394/1996. Para tanto, o DC-GO organizou cada expressão artística como uma área de conhecimento de Arte específica, ou seja, Arte-Artes visuais, Arte-Dança, Arte-Música e Arte-Teatro, cada qual com suas próprias unidades temáticas, que devem ser trabalhadas por profissionais graduados em sua expressão artística específica (Artes visuais, Dança, Música, Teatro). Evitando, dessa maneira, a compreensão de que todas possibilidades artísticas sejam trabalhadas por um único professor, o que caracterizaria a antiga polivalência.

Em relação à unidade temática Artes Integradas indicada pela BNCC, o DC-GO a compreendeu como sendo uma perspectiva metodológica emergente para a educação das artes e não como um organizador de objetos de conhecimento que expressam habilidades. Para sua efetivação, orienta-se que esta perspectiva metodológica seja trabalhada apenas nas instituições escolares que tiverem dois ou mais professores licenciados em qualquer uma das expressões artísticas, cada qual em uma expressão artística distinta. É importante ressaltar que os objetos do conhecimento e as habilidades que compunham a unidade temática Artes Integradas foram redistribuídas entre as Artes visuais, a Dança, a Música e o Teatro.

Ensinar e aprender artes na escola só se tornará uma ação consciente, criativa e autoral

se for tramada em estreito diálogo com os estudantes, em diferentes momentos de criação, de crítica, de estesia, de expressão, de fruição e de reflexão. Estes momentos são chamados pela BNCC de “dimensões do conhecimento” (2017, p. 192), pois assinalam particularidades da experiência artística. Nas práticas educativas, estas dimensões não estabelecerão nenhuma hierarquia, apenas serão tramadas para garantir a construção do conhecimento em Arte.

As experiências com as artes na escola entrelaçam-se com os diversos repertórios artísticos e educacionais. Assim, elas favorecem, além do conhecimento em Arte: a) o trabalho colaborativo, que favorece e suscita o diálogo entre os professores e os demais profissionais da escola; b) o trabalho docente transdisciplinar, que são os diálogos com os estudantes, reconhecendo suas necessidades, seus sonhos, sua visão de mundo, entre outras tantas dimensões humanas importantes e necessárias saber para desenhar os currículos e c) a ação docente interdisciplinar, que são os diálogos entre os vários componentes curriculares.

A transição entre as etapas da Educação Básica é também uma questão importante para a construção do conhecimento em Arte. Cuidar da transição entre as etapas é cuidar das crianças da Educação Infantil e dos estudantes do Ensino Fundamental, respeitando seus limites e suas possibilidades. Sendo assim, o ideal é que as escolas criem estratégias de acolhimento e desenvolvimento, de maneira

que a nova etapa “se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo” (BNCC, 2017, p. 51).

Em relação à avaliação, esta deve ser considerada em seu caráter autêntico e formativo. Uma aprendizagem significativa implica em diferentes formas de avaliação e deve obedecer a critérios claramente definidos pelo professor, tendo em vista, sobretudo, a sintonia com o trabalho pedagógico e as expectativas de aprendizagem. Dessa forma, é pertinente levar em consideração tanto os aspectos técnicos da produção artística quanto as questões conceituais. Para ser consistente, a avaliação deve considerar as diferentes etapas do aprendizado, de forma processual e contínua.

Para que seja possível, real, o DC-GO, em especial o componente arte, concebe a escola como espaço de investigação, de crítica, de imaginação ao incentivar que suas portas sejam abertas para trânsitos plurais, onde a comunidade possa adentrar e participar das aprendizagens; assim como oportunizar aos estudantes saídas para visitar bibliotecas, cinemas, circos, museus, praças, teatros, entre outras instituições promotoras de culturas, aprofundando e qualificando suas experiências e conhecimentos relacionados aos aspectos das culturas locais, regionais, nacionais e internacionais. Para tanto, a contratação de professores nas diferentes expressões artísticas, conforme preconiza a LDB 9394/1996, para todos os anos do Ensino Fundamental, e a cons-

trução de salas-ambientes com materiais específicos, apropriados às artes, e recursos tecnológicos variados são algumas demandas, as principais, que devem ser observadas e asseguradas.

A escola contemporânea é marcada por hibridismos, nomadismos, travestismos, cruzamento de fronteiras. Contexto cultural estimulante e provocativo para, em matéria de identidade e de subjetividade, propor experimentações onde o impensado, o ambíguo, o inexplorado, o arriscado desestabilize o conhecido, o consensual, o assentado no território goiano, principalmente. Assim, o desejo maior é que professores e estudantes estabeleçam relações de confiança e de respeito entre si e com as artes e com a cultura goiana.

Arte - 1º ao 3º ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Artes visuais	Contextos e práticas	(EF13AR01-A) Apontar, relacionar, compreender, explorar, representar, criar criticamente formas distintas das Artes visuais tradicionais e contemporâneas locais e regionais, estimulando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e valorizar o repertório imagético do cotidiano individual e coletivo.
Artes visuais	Contextos e práticas	(EF13AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial da 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 visuais	Elementos da linguagem	(EF13AR02-A) Conhecer e explorar elementos diversos que estimulem outros sentidos para além do visual. (EF13AR02-B) Conhecer os elementos constitutivos das Artes visuais, como, por exemplo, o ponto, a linha, a forma, a cor, o espaço, o movimento, a perspectiva, a textura, explorando suportes, ferramentas, materiais e técnicas como componentes fundamentais para a composição e expressão.
Artes visuais	Matrizes estéticas e culturais	(EF13AR03-A) Conhecer as distintas matrizes estéticas e culturais locais e regionais, reconhecendo os artistas regionais e nacionais representantes dessas matrizes e produzir a partir das obras estudadas.

Artes visuais	Matrizes estéticas e culturais	(EF13AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais.
Artes visuais	Materialidades e Não-Materiais	(EF13AR04-A) Distinguir, experimentar, vivenciar e explorar diferentes formas de expressão artística, tais como desenhos, croquis, maquetes, pinturas, colagens, HQs, dobraduras, esculturas, modelagens, instalações, vídeos, fotografias, performances, entre outras formas de expressão, usando sustentavelmente materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.
Artes visuais	Materialidades e Não-Materiais	(EF13AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografias, softwares etc.) nos processos de criação artística.
Artes visuais	Processos de criação	(EF13AR05) Experimentar a criação em Artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.
Artes visuais	Processos de criação	(EF13AR06) Dialogar sobre a própria criação e sobre a dos colegas, para alcançar sentidos plurais.
Artes visuais	Processos de criação	(EF13AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
Artes visuais	Sistemas (Espaços e atuações) da Linguagem	(EF13AR07-A) Conhecer, valorizar e habituar-se a frequentar algumas categorias do sistema das Artes visuais, tais como museus, galerias, instituições e etc. (EF13AR07-B) Conhecer e respeitar os artistas, artesãos e curadores locais, estabelecendo relações com os nacionais e internacionais.
Dança	Contextos e práticas	(EF13AR08-A) Conhecer, reconhecer e experimentar formas distintas de manifestações das danças tradicionais, sociais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a dimensão brincante e a capacidade de simbolizar, valorizando a produção goiana e seus contextos.
Dança	Contextos e práticas	(EF13AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial da brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
Dança	Elementos da linguagem	(EF13AR09-A) Estabelecer relações entre as partes e o todo corporal na construção do movimento dançado a partir de orientações anatômicas, percepção de ações da gravidade, alinhamentos posturais, apoios, tempos, eixos, planos, direções, etc.
Dança	Elementos da linguagem	(EF13AR10-A) Ampliar as experiências de movimento potencializadas por explorações plurais e multissensoriais na relação com as diferentes formas de orientação no espaço e ritmos de movimento. Vivenciar diversas ações corporais no tempo/espaço e na interação com objetos.
Dança	Elementos da linguagem	(EF13AR11-A) Criar, jogar e improvisar movimentos dançados de modo coletivo, colaborativo e autoral. Considerar aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos de elementos constitutivos do movimento, explorando diferentes matrizes estéticas e culturais, respeitando as diversidades. Valorizar a cultura regional goiana e seus modos de produção.

Dança	Processos de criação	(EF13AR12-A) Experimentar diferentes técnicas de improvisação e de criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários corporais dançados. (EF13AR12-B) Participar de processos de criação e de composição em dança com base nos interesses do coletivo, fazendo uso de materiais e recursos convencionais, alternativos e digitais. (EF13AR12-C) Perceber os diferentes corpos e as maneiras de mover-se tendo a dança como mote para expandir as relações entre eu/outro, individual/coletivo, fomentando os processos identitários, subjetivos, simbólicos e imaginativos.
Dança	Processos de criação	(EF13AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
Dança	GO - Materialidade	(GOEF13AR27) Experimentar diferentes formas de expressão, consciência e percepção do corpo, tais como: elementos das práticas somáticas, danças de roda, jogos e brincadeiras tradicionais e contemporâneas, contação de histórias dramatizadas, entre outras atividades interartísticas.
Dança	GO - Materialidade	(EF13AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística.
Música	Contexto e práticas	(EF13AR13-A) Entender a música como área de conhecimento, reconhecendo suas especificidades. (EF13AR13-B) Conhecer e participar de manifestações culturais de sua região, entendendo seu contexto histórico. (EF13AR13-C) Identificar como se dá a presença da música nessas manifestações. (EF13AR13-D) Compreender criticamente e respeitar a diversidade musical de outras culturas. (EF13AR13-E) Identificar e apreciar criticamente diversos gêneros musicais, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos, em diferentes períodos da história da música, percebendo-se como sujeitos históricos.
Música	Contexto e práticas	(EF13AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio e memória cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial da brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
Música	Elementos da linguagem	(EF13AR14-A) Entender que a matéria prima da música é o som e que este possui diferentes características: parâmetros do som. (EF13AR14-B) Perceber e classificar os parâmetros do som na música por meio de práticas diversas. (EF13AR14-C) Distinguir e manipular os elementos constitutivos da música (melodia, ritmo, harmonia, etc).
Música	Materialidades	(EF13AR15-A) Discriminar fontes sonoras audiovisualmente. (EF13AR15-B) Classificar de acordo com os parâmetros do som e os elementos constitutivos da música, as diferentes fontes sonoras (convencionais e não convencionais), incluindo as regionalidades valorizando o conhecimento popular de sua localidade. (EF13AR15-C) Utilizar os elementos constitutivos da música e as características dos instrumentos musicais convencionais e não convencionais em repertórios. (EF13AR15-D) Construir e executar instrumentos musicais, como forma de prática musical.

Música	Notação e registro musical	(EF13AR16-A) Reconhecer a importância do registro musical, identificando os diferentes tipos de registros: convencional e não convencional. (EF13AR16-B) Elaborar e utilizar formas de registro musical convencional e não convencional, a partir do repertório vivenciado. (EF13AR16-C) Compreender a necessidade de uma convenção para o registro musical.
Música	Processos de criação	(EF13AR17-A) Identificar e organizar os sons, sejam eles de qualquer ordem (sons corporais, de instrumentos convencionais e não convencionais e de objetos), de acordo com os parâmetros do som e em elementos constitutivos da música, sob orientação do professor, que deve garantir que o estudante vivencie as diferentes fontes sonoras, além de realizar o registro e a interpretação das mesmas. (EF13AR17-B) - Desenvolver improvisações, composições musicais e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo. (EF13AR17-C) - Promover a criatividade, a imaginação e a expressividade por meio de composições e improvisações musicais individuais e coletivas.
Música	Processos de criação	(EF13AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
Teatro	Contextos e Práticas	(EF13AR18-A) Conhecer, identificar o teatro como uma produção coletiva com ênfase nas questões éticas, políticas e estéticas. (EF13AR18-B) Conhecer distintas formas de manifestações teatrais presentes em diferentes tempos, contextos e culturas, reconhecendo a pluralidade humana dentro dos conhecimentos historicamente construídos. (EF13AR18-C) Desenvolver a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional a partir do ver, ouvir e contar histórias dramatizadas e outras narrativas. (EF13AR18) Reconhecer e apreciar formas distintas de manifestações do teatro presentes em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional.
Teatro	Contextos e Práticas	(GO-EF13AR39) Conhecer, apreciar e explorar as diferentes modalidades teatrais, como o teatro de rua, o teatro musical, o teatro de formas animadas, entre outros.
Teatro	Elementos da Linguagem	(EF13AR19-A) Conhecer os elementos fundamentais da linguagem teatral: personagem, espaço cênico e ação dramática. (EF13AR19-C) Conhecer e experimentar diferentes possibilidades dramáticas verbais e não verbais (corporais, imagéticas, textuais).
Teatro	Processos de Criação	(EF13AR19-B) Criar e socializar cenas teatrais partindo da improvisação e utilizando diferentes espaços, como palco, sala de aula, pátio, quadra, entre outros. (EF13AR20-A) Desenvolver a atenção, a percepção e a capacidade de improvisação a partir de jogos tradicionais, jogos dramáticos e jogos teatrais, explorando a teatralidade dos gestos e das ações cotidianas. (EF13AR20-B) Experimentar diferentes espacialidades e poéticas corporais, explorando possibilidades criativas individuais e coletivas.

Teatro	Processos de Criação	(EF13AR21-A) Explorar objetos concretos e imaginários na composição cênica, buscando estabelecer diferentes relações, conexões, significações e ressignificações.
Teatro	Processos de Criação	(EF13AR22) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos.
Teatro	Sistemas da Linguagem	(EF13AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística.
Teatro	Saberes, Fazer e Estéticas das Culturas	(EF13AR20-C) Conhecer e explorar elementos da linguagem teatral presentes em diferentes manifestações culturais locais e regionais. (EF13AR20) Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e em processos narrativos criativos em teatro, explorando desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais.
Teatro	Saberes, Fazer e Estéticas das Culturas	(EF13AR19-A) Identificar a diversidade de gênero, racial, étnica, política, social, refletindo sobre si mesmo e sobre o outro por meio das experiências teatrais. (EF13AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e de narrativas etc.).
Teatro	Saberes, Fazer e Estéticas das Culturas	(EF13AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial da brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.

#### Arte – 4º ao 6º ano

Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Artes visuais	Contextos e práticas	(EF46AR01-A) Apontar, relacionar, compreender criticamente formas distintas das Artes visuais tradicionais e contemporâneas locais e regionais, estimulando a percepção, a sensibilidade, o imaginário, a capacidade de simbolizar e valorizar repertório imagético do cotidiano.
Artes visuais	Elementos da linguagem	(EF46AR02-A) Explorar, reconhecer e produzir criativamente com os elementos constitutivos das Artes visuais, tais como ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento, textura, perspectiva, entre outros.
Artes visuais	Matrizes estéticas e culturais	(EF46AR03-A) Conhecer e analisar as distintas matrizes estéticas e culturais locais, regionais, nacionais e universais. (EF46AR03-B) Reconhecer e valorar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das Artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais, nacionais e universais.
Artes visuais	Matrizes estéticas e culturais	(EF46AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais.

Artes visuais	Materialidades e Não-Materiais	(EF46AR04-A) Distinguir, explorar e empregar diferentes formas de expressão artística, como desenhos, croquis, maquetes, pinturas, colagens, quadrinhos, dobraduras, esculturas, modelagens, instalações, vídeos, fotografias, performances, entre outras possibilidades expressivas, fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais. (EF46AR04-B) Reconhecer e explorar suportes, ferramentas, materiais e técnicas como componentes fundamentais para a composição da obra de arte.
Artes visuais	Materialidades e Não-Materiais	(EF46AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial da brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
Artes visuais	Materialidades e Não-Materiais	(EF46AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografias, softwares etc.) nos processos de criação artística.
Artes visuais	Processos de criação	(EF46AR05) Experimentar a criação em Artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.
Artes visuais	Processos de criação	(EF15AR06) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas para alcançar sentidos plurais.
Artes visuais	Processos de criação	(EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
Artes visuais	Sistemas (Espaços e atuações) da linguagem	(EF46AR07-A) Reconhecer, explorar e habituar-se a frequentar espaços do sistema das Artes visuais, como os museus, as galerias e instituições promotoras da cultura visual. (EF46AR07-B) Conhecer, valorizar e respeitar os artistas, artesãos e curadores locais, estabelecendo relações com os nacionais e internacionais.
Dança	Contextos e práticas	(EF46AR08-A) Contextualizar, apreciar e experimentar manifestações das danças tradicionais, sociais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a dimensão brincante e a capacidade de simbolizar. Valorizar as expressões das tradições e das culturas contemporâneas e periféricas em âmbito regional e nacional. (EF46AR08-B) Realizar leituras e releituras da produção da dança em seus diferentes espaços, de modo a ampliar as possibilidades de relação da dança em contextos diversos.
Dança	Elementos da linguagem	(EF46AR09-A) Estabelecer relações entre partes e todo corporal na construção do movimento dançado a partir de orientações anatômicas, alinhamentos posturais, eixos, transferências de peso, tempos, planos, direções, etc.
Dança	Elementos da linguagem	(EF46AR10-A) Explorar as diversas ações corporais (saltar, girar, rolar, correr, etc) na relação com as diferentes formas de orientação no espaço e ritmos de movimento. (EF46AR10-B) Ampliar as percepções e sensações bem como diferentes formas de orientação no espaço e tempo de movimento sobre o próprio corpo e o corpo do outro, transformando-o em material de pesquisa e criação para o movimento dançado.
Dança	Processos de criação	(EF46AR11-A) Criar, jogar e improvisar movimentos dançados de modo coletivo, colaborativo e autoral, propondo diferentes ações (virtuais e/ou presenciais) que envolvam a comunidade escolar e ou local. (EF46AR11-B) Considerar aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento explorando diferentes matrizes estéticas e culturais dando destaque à valorização da cultura regional goiana e seus modos de produção nas relações com comunidades locais, povos indígenas, rurais, quilombolas e outros.

Dança	Processos de criação	(EF46AR12-A) Investigar e experimentar diferentes técnicas de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários corporais dançados. (EF46AR12-B) Desenvolver processos de criação e de composição em dança com base em temas ou interesses artísticos, fazendo uso de materiais e recursos convencionais, alternativos e/ou digitais.
Dança	Processos de criação	(EF46AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
Dança	GO - Materialidade	(GO-EF46AR36) Experimentar diferentes formas de expressão, consciência e percepção do corpo, tais como: elementos das práticas somáticas, danças de roda, jogos e brincadeiras tradicionais e contemporâneas, contação de histórias dramatizadas, entre outras atividades interartísticas. (EF46AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial da brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
Dança	GO - Materialidade	(EF46AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografias, softwares etc.) nos processos de criação artística.
Música	Contexto e práticas	(EF46AR13-A) Entender a música como área de conhecimento, reconhecendo suas especificidades. (EF46AR13-B) Aprofundar os conhecimentos a respeito de manifestações culturais de sua região, participando das mesmas e entendendo seu contexto histórico. (EF46AR13-C) Identificar e analisar como se dá a presença da música nessas manifestações. (EF46AR13-D) Compreender criticamente e respeitar a diversidade musical de outros povos e culturas. (EF46AR13-E) Identificar e apreciar criticamente diversos gêneros musicais, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos, em diferentes períodos da história da música, percebendo-se como sujeitos históricos.
Música	Elementos da linguagem	(EF46AR14-A) Entender que a matéria prima da música é o som e que este possui diferentes características, conceituando-as: parâmetros do som. (EF46AR14-B) Perceber e classificar os parâmetros do som na música por meio de práticas diversas. (EF46AR14-C) Distinguir, manipular e conceituar os elementos constitutivos na música (melodia, ritmo, harmonia, etc).
Música	Materialidades	(EF46AR15-A) Discriminar fontes sonoras audiovisualmente. (EF46AR15-B) Classificar de acordo com os parâmetros do som e os elementos constitutivos da música, as diferentes fontes sonoras (convencionais e não convencionais), incluindo as regionalidades valorizando o conhecimento popular de sua localidade. (EF46AR15-C) Analisar e utilizar os elementos constitutivos da música e as características dos instrumentos musicais convencionais e não convencionais em repertórios. (EF46AR15-D) Construir instrumentos musicais, utilizando-os em seu repertório.
Música	Materialidades	(EF46AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial da brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.

Música	Materialidades	(EF46AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografias, softwares etc.) nos processos de criação artística.
Música	Notação e registro musical	(EF46AR16-A) Reconhecer a importância do registro musical, identificando os diferentes tipos de registros: convencional e não convencional. (EF46AR16-B) Examinar, conceituar e elaborar as formas de registro musical convencional e não convencional. (EF46AR16-C) Compreender a necessidade de uma convenção para o registro musical.
Música	Processos de criação	(EF46AR17-A) Identificar e organizar os sons, sejam eles de qualquer ordem (sons corporais, de instrumentos convencionais e não convencionais e objetos), de acordo com os parâmetros do som e os elementos constitutivos da música, sob orientação do professor, que deve garantir que o estudante vivencie as diferentes fontes sonoras, além de realizar o registro e a interpretação das mesmas. (EF46AR17-B) Desenvolver improvisações, composições musicais e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo. (EF46AR17-C) Promover a criatividade, a imaginação, a expressividade e a criticidade por meio de composições e improvisações musicais individuais e coletivas.
Música	Processos de criação	(EF46AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
Teatro	Contextos e Práticas	(EF46AR18-A) Reconhecer o teatro como uma produção coletiva e como um produto cultural com ênfase nas questões éticas, políticas e estéticas.
Teatro	Contextos e Práticas	(EF46AR24-A) Conhecer e refletir sobre os movimentos teatrais locais e regionais historicamente construídos, considerando e valorizando seus contextos sociais e culturais.
Teatro	Contextos e Práticas	(EF46AR25-A) Conhecer, apreciar e refletir sobre as diferentes modalidades teatrais, como o teatro de rua, o teatro musical, o teatro de formas animadas, entre outros. (EF46AR25) Identificar e analisar diferentes estilos cênicos, contextualizando-os no tempo e no espaço de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética teatral.
Teatro	Elementos da Linguagem	(EF46AR19-A) Compreender as múltiplas possibilidades da construção cênica, explorando diferentes espacialidades, temporalidades, sonoridades, fisicalidades. (EF46AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferente corporeidade diversidade de personagens e narrativas etc.).
Teatro	Elementos da Linguagem	(EF46AR26-A) Conhecer e distinguir os elementos da linguagem teatral: personagem, espaço cênico, ação dramática, plateia, figurino, iluminação, sonoplastia e outros. (EF46AR26-B) Compreender o que é dramaturgia e seus elementos constitutivos, explorando as possibilidades de escrita e de construção do texto teatral. (EF46AR26-C) Conhecer e utilizar termos específicos do vocabulário teatral.
Teatro	Processos de Criação	(EF46AR20-A) Desenvolver a atenção, a percepção, a imaginação e a capacidade de improvisação por meio de jogos (teatrais, dramáticos, tradicionais), textos, roteiros, músicas e outros. (EF46AR20-B) Refletir coletivamente sobre os processos criativos implicados no fazer teatral, exercitando o pensamento crítico.

Teatro	Processos de Criação	(EF46AR21) 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.
Teatro	Processos de Criação	(EF46AR22) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos.
Teatro	Processos de Criação	(EF46AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
Teatro	Processos de Criação	(EF46AR27-A) Exercitar a capacidade autoral a partir da criação e da socialização de roteiros, textos e cenas teatrais, partindo de processos criativos individuais e coletivos, utilizando figurinos, adereços e objetos diversos. (EF46AR27) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral em diálogo com o teatro contemporâneo.
Teatro	Processos de Criação	(EF46AR28) Investigar e experimentar diferentes funções teatrais e discutir os limites e os desafios do trabalho artístico coletivo e colaborativo.
Teatro	Processos de Criação	(EF46AR29) Experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais de maneira imaginativa na improvisação teatral e no jogo cênico.
Teatro	Processos de Criação	(EF46AR20) 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.
Teatro	Processos de Criação	(EF46AR30) Compor improvisações e acontecimentos cênicos com base em textos dramáticos ou outros estímulos (músicas, imagens, objetos etc.), caracterizando personagens (com figurinos e adereços), cenário, iluminação e sonoplastia e considerando a relação com o espectador.
Teatro	Saberes, Fazer e Estéticas das Culturas	(EF46AR20-A) Conhecer, explorar, refletir e valorizar os elementos constitutivos da linguagem teatral presentes em diferentes manifestações culturais locais, regionais e nacionais. (EF46AR20) 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.
Teatro	Saberes, Fazer e Estéticas das Culturas	(GO-EF46AR38) Reconhecer, distinguir e refletir sobre a diversidade de gênero, racial, étnica, política, social, valorizando sua identidade e a do outro, por meio das experiências teatrais.
Teatro	Saberes, Fazer e Estéticas das Culturas	(EF46AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais.
Teatro	Saberes, Fazer e Estéticas das Culturas	(EF46AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial da brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
Teatro	Materialidades	(EF46AR26-A) Pesquisar e elaborar figurinos, cenários, objetos cênicos, adereços, maquiagem e outros elementos concretos do fazer teatral, compreendendo as possíveis relações e inter-relações entre eles. (EF46AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.

Teatro	Sistemas da Linguagem	(EF46AR25-B) Apreciar e distinguir diferentes modalidades teatrais na diversidade de espaços cênicos: rua, palco, teatro, escola, feiras e outros, refletindo sobre a formação de público. (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.
Teatro	Sistemas da Linguagem	(EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística.

## 5.2. Educação Física

A história da Educação Física mostra mudanças nos objetivos de ensino, antes voltada para a formação de “homens fortes”, a “grandes atletas”, hoje voltada para a formação de cidadãos conscientes e aptos a usufruir das mais variadas práticas corporais e de seus benefícios. Além disso, a aquisição de conhecimentos acerca da história, evolução e aspectos sociais dos elementos da cultura corporal e do funcionamento do organismo humano, durante a atividade física e a sua importância para a saúde.

Na LDB, Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996), e Lei 10.793, (BRASIL, 2003) a Educação Física é entendida como componente curricular da Educação Básica integrada à proposta pedagógica da escola, parte integrante de todo o processo ensino-aprendizagem e de formação, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar.

Partindo do princípio de que uma proposta curricular se faz no movimento da realidade

e que o currículo é constituído por diversas práticas escolares, o Documento Curricular para Goiás de acordo com a BNCC, visa dar referência, sistematização e organização de unidades temáticas, objetos de conhecimentos e habilidades alinhadas as competências gerais, de área e específicas na busca da formação integral do sujeito.

O componente curricular Educação Física, neste Documento, visa desenvolver autonomia para apropriação e utilização da cultura corporal de movimento, facilitando e promovendo a educação do corpo, formando o cidadão que vai reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir dos jogos, dos esportes, das danças, das lutas e das ginásticas. Esses conhecimentos possibilitarão a apropriação da cultura corporal de forma plena, afetiva, social, cognitiva e motora do estudante, por meio da interação com seus pares, o que permite a ele reconhecer-se no meio, favorecendo a construção de valores

fundamentais para o seu desenvolvimento integral, em benefício da sua qualidade de vida. É nesse sentido que o componente Educação Física permite ainda ao estudante experimentar estes conhecimentos em diferentes ambientes, inclusive os digitais, de forma crítica e responsável, por meio das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), ampliando as formas de acesso a diversidade cultural, por meio da valorização dos diversos saberes e realidades.

A BNCC, norteadora deste Documento orienta que o componente curricular Educação Física, por meio da articulação entre as unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades, deverá garantir aos estudantes competências específicas durante todo o Ensino Fundamental, que por sua vez deverão estar alinhadas às competências da área de linguagens e às competências gerais.

Quadro 15 – Competências Específicas de Educação Física para o Ensino Fundamental

1	Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.
2	Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo.
3	Refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde/doença, inclusive no contexto das atividades laborais.
4	Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas.
5	Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes.
6	Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.
7	Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos.
8	Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde.
9	Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.
10	Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.

Fonte: BNCC, BRASIL, 2017, p. 221.

O componente curricular Educação Física está organizado em habilidades, objetos de conhecimento e unidades temáticas, visando a democratização do acesso das diversidades e manifestações da cultura corporal, por meio de vivências significativas, valorizando os diversos conhecimentos historicamente acumulados que são essenciais para a compreensão da própria prática, apreensão crítica e reflexiva, com vistas à superação e transformação por parte de todos os envolvidos no processo, comunidade-escola-professor-estudante.

O DC-GO, respeitando os limites e possibilidades postos pela BNCC, na sua construção coletiva, ampliou objetos de conhecimento e habilidades para contemplar práticas consideradas importantes, por exemplo: a inclusão de jogos cooperativos e prática de aventura na natureza no 1º e 2º ano. Ainda acrescentou habilidades aos objetos de conhecimento, visando a apropriação de características histórico-culturais, valores, normas, objetivos e fundamentos que não foram contemplados na Base.

Com o objetivo de garantir a continuidade do processo ensino-aprendizagem, este Documento procura enfatizar a importância das transições: Educação Infantil/Anos Iniciais e Anos Iniciais/Anos Finais do Ensino Fundamental, apresentando uma sequência nesse processo ao longo dos anos escolares, contudo, sem deixar de considerar a possibilidade de inserção de conteúdos específicos de acordo com as realidades, possibilidades e anseios das comunidades escolares.

Referindo-se ainda à organização deste componente, optou-se por manter a sugerida pela BNCC, ou seja, em quatro blocos: 1º ano e 2º ano, 3º ao 5º ano, 6º e 7º ano, e 8º e 9º ano, contemplando as especificidades regionais, locais e outras. Além disso, validou a unidade temática Práticas Corporais de Aventura nos anos

iniciais do Ensino Fundamental, acrescentando a ela objetos de conhecimento e habilidades.

A Educação Física, em consonância com a BNCC, entende as práticas corporais como “aquelas realizadas fora das obrigações laborais, domésticas, higiênicas e religiosas, nas

quais os sujeitos se envolvem em função de propósitos específicos, sem caráter instrumental” (BNCC, 2017 p.211). Estas estão distribuídas em seis unidades temáticas, conforme o quadro a seguir, e serão abordadas durante os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental em diferentes níveis de complexidade.

**Quadro 16 – Práticas Corporais Tematizadas**

Brincadeiras e Jogos	Explora aquelas atividades voluntárias exercidas dentro de determinados limites tempo e espaço, caracterizadas pela criação e alteração de regras, pela obediência de cada participante ao que foi combinado coletivamente, bem como pela apreciação do ato de brincar em si. Sendo assim, as brincadeiras e os jogos têm valor em si e precisam ser organizados para ser estudados. São igualmente relevantes os jogos e as brincadeiras presentes na memória dos povos indígenas e das comunidades tradicionais, que trazem consigo formas de conviver, oportunizando o reconhecimento de seus valores e formas de viver em diferentes contextos ambientais e socioculturais brasileiros.
Esportes	Reúne tanto as manifestações mais formais dessa prática quanto às derivadas. O esporte como uma das práticas mais conhecidas da contemporaneidade, por sua grande presença nos meios de comunicação, caracteriza-se por ser orientado pela comparação de um determinado desempenho entre indivíduos ou grupos (adversários), regido por um conjunto de regras formais, institucionalizadas por organizações (associações, federações e confederações esportivas), as quais definem as normas de disputa e promovem o desenvolvimento das modalidades em todos os níveis de competição. No entanto, essas características não possuem um único sentido ou somente um significado entre aqueles que o praticam, especialmente quando o esporte é realizado no contexto do lazer, da educação e da saúde. Como toda prática social, o esporte é passível de recreação por quem se envolve com ele. Para a estruturação dessa unidade temática, é utilizado um modelo de classificação baseado na lógica interna, tendo como referência os critérios de cooperação, interação com o adversário, desempenho motor e objetivos táticos da ação. Esse modelo possibilita a distribuição das modalidades esportivas em categorias, privilegiando as ações motoras intrínsecas, reunindo esportes que apresentam exigências motrizes semelhantes no desenvolvimento de suas práticas. Assim, são apresentadas sete categorias de esportes (note-se que as modalidades citadas na descrição das categorias servem apenas para facilitar a compreensão do que caracteriza cada uma das categorias. Portanto, não são prescrições das modalidades a ser obrigatoriamente tematizadas na escola) <sup>11</sup> .

<sup>11</sup> “Marca: conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar os resultados registrados em segundos, metros ou quilos (patinação de velocidade, todas as provas do atletismo, remo, ciclismo, levantamento de peso etc.). • Precisão: conjunto de modalidades que se caracterizam por arremessar/lançar um objeto, procurando acertar um alvo específico, estático ou em movimento, comparando-se o número de tentativas empreendidas, a pontuação estabelecida em cada tentativa (maior ou menor do que a do adversário) ou a proximidade do objeto arremessado ao alvo (mais perto ou mais longe do que o adversário conseguiu deixar), como nos seguintes casos: bocha, curling, golfe, tiro com arco, tiro esportivo, etc. • Técnico-combinatório: reúne modalidades nas quais o resultado da ação motora comparado é a qualidade do movimento segundo padrões técnico-combinatórios (ginástica artística, ginástica rítmica, nado sincronizado, patinação artística, saltos ornamentais etc.). • Rede/quadra dividida ou parede de rebote: reúne modalidades que se caracterizam por arremessar, lançar ou rebater a bola em direção a setores da quadra adversária nos quais o rival seja incapaz de devolvê-la da mesma forma ou que leve o adversário a cometer um erro dentro do período de tempo em que o objeto do jogo está em movimento. Alguns exemplos de esportes de rede são voleibol, vôlei de praia, tênis de campo, tênis de mesa, badminton e peteca. Já os esportes de parede incluem pelota basca, raquetebol, squash etc. • Campo e taco: categoria que reúne as modalidades que se caracterizam por rebater a bola lançada pelo adversário o mais longe possível, para tentar percorrer o maior número de vezes as bases ou a maior distância possível entre as bases, enquanto os defensores não recuperam o controle da bola, e, assim, somar pontos (beisebol, críquete, softball etc.).

Ginásticas	São propostas práticas com formas de organização e significados muito diferentes, o que leva à necessidade de explicitar a classificação adotada: (a) ginástica geral; (b) ginásticas de condicionamento físico; e (c) ginásticas de conscientização corporal. A Ginástica Geral, também conhecida como ginástica para todos, reúne as práticas corporais que têm como elemento organizador a exploração das possibilidades acrobáticas e expressivas do corpo, a interação social, o compartilhamento do aprendizado e a não competitividade. Podem ser constituídas de exercícios no solo, no ar (saltos), em aparelhos (trapézio, corda, fita elástica), de maneira individual ou coletiva, e combinam um conjunto bem variado de piruetas, rolamentos, paradas de mão, pontes, pirâmides humanas etc. Integram também essa prática os denominados jogos de malabar ou malabarismo. As Ginásticas de Condicionamento Físico se caracterizam pela exercitação corporal orientada à melhoria do rendimento, à aquisição e à manutenção da condição física individual ou à modificação da composição corporal. Geralmente, são organizadas em sessões planejadas de movimentos repetidos, com frequência e intensidade definidas. Podem ser orientadas de acordo com uma população específica, como a ginástica para gestantes, ou atreladas a situações ambientais determinadas, como a ginástica laboral. As Ginásticas de Conscientização Corporal reúnem práticas que empregam movimentos suaves e lentos, tal como a recorrência a posturas ou à conscientização de exercícios respiratórios, voltados para a obtenção de uma melhor percepção sobre o próprio corpo. Algumas dessas práticas que constituem esse grupo têm origem em práticas corporais milenares da cultura oriental.
Danças	Explora o conjunto das práticas corporais caracterizadas por movimentos rítmicos, organizados em passos e evoluções específicas, muitas vezes também integradas a coreografias. As danças podem ser realizadas de forma individual, em duplas ou em grupos, sendo essas duas últimas as formas mais comuns. Diferentes de outras práticas corporais rítmico-expressivas, elas se desenvolvem em codificações particulares, historicamente constituídas, que permitem identificar movimentos e ritmos musicais peculiares associados a cada uma delas.
Lutas	Focaliza as disputas corporais, nas quais os participantes empregam técnicas, táticas e estratégias específicas para imobilizar, desequilibrar, atingir ou excluir o oponente de um determinado espaço, combinando ações de ataque e defesa dirigidas ao corpo do adversário. Dessa forma, além das lutas presentes no contexto comunitário e regional, podem ser tratadas lutas brasileiras (capoeira, huka-huka, luta marajoara etc.), bem como lutas de diversos países do mundo (judô, aikido, jiu-jítsu, muay thai, boxe, chinês boxing, esgrima, kendo etc.).
Práticas de Aventura urbanas e na Natureza	Exploram-se expressões e formas de experimentação corporal centradas nas perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador. Algumas dessas práticas costumam receber outras denominações, como esportes de risco, esportes alternativos e esportes extremos. Assim como as demais práticas, elas são objeto também de diferentes classificações, conforme o critério que se utilize.  Se caracterizam por explorar as incertezas que o ambiente físico cria para o praticante na geração da vertigem e do risco controlado, como em corrida orientada, corrida de aventura, corridas de mountain bike, rapel, tirolesa, arborismo etc. Já as práticas de Aventura urbanas exploram a “paisagem de cimento” para produzir essas condições (vertigem e risco controlado) durante a prática de parkour, skate, patins, bike etc.

Fonte: BNCC, 2017, p. 211-216.

*Invasão ou territorial: conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar a capacidade de uma equipe introduzir ou levar uma bola (ou outro objeto) a uma meta ou setor da quadra/ campo defendida pelos adversários (gol, cesta, touchdown etc.), protegendo, simultaneamente, o próprio alvo, meta ou setor do campo (basquetebol, frisbee, futebol, futsal, futebol americano, handebol, hóquei sobre grama, polo aquático, rúgbi etc.). • Combate: reúne modalidades caracterizadas como disputas nas quais o oponente deve ser subjugado, com técnicas, táticas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço, por meio de combinações de ações de ataque e defesa (judô, boxe, esgrima, tae kwon do etc.).” BNCC (BRASIL, 2017. P. 214-215).*

É importante enfatizar que estas práticas corporais possuem um caráter de ludicidade, mesmo que não seja esse o seu objetivo maior nas aulas de Educação Física. Quando

o estudante participa de outras práticas corporais para além do lúdico, ele absorve lógicas, conhecimentos inerentes, dessa forma a delimitação das habilidades destacadas

neste Documento serão privilegiadas em oito dimensões do conhecimento, de acordo com a BNCC.

Quadro 17 – Oito Dimensões do Conhecimento

<b>Experimentação:</b> refere-se à dimensão do conhecimento que se origina pela vivência das manifestações das práticas corporais, pelo envolvimento corporal na realização das mesmas.
<b>Uso e apropriação:</b> refere-se ao conhecimento que possibilita ao estudante ter condições de realizar de forma autônoma uma determinada prática corporal.
<b>Fruição:</b> implica a apreciação estética das experiências sensíveis geradas pelas vivências corporais, bem como das diferentes práticas corporais oriundas dos diversos períodos e momentos históricos, lugares e grupos.
<b>Reflexão sobre a ação:</b> refere-se aos conhecimentos originados na observação e na análise das próprias vivências corporais e daquelas realizadas por outros.
<b>Construção de valores:</b> 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.
<b>Análise:</b> está associada aos conceitos necessários para entender as características e o funcionamento das práticas corporais.
<b>Compreensão:</b> está também associada ao conhecimento conceitual, referindo-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;
<b>Protagonismo comunitário:</b> refere-se às ações e conhecimentos necessários para os estudantes participarem de forma confiante e autoral em decisões e ações orientadas a democratizar o acesso das pessoas às práticas corporais, tomando como referência valores favoráveis à convivência social.

Fonte: BNCC, 2017, p. 218-220.

Não existe nenhuma ordenação entre as dimensões, tampouco uma posição necessária para o desenvolvimento do trabalho no contexto didático. Cada uma delas reivindica diferentes abordagens e graus de complexidade para que se tornem relevantes e significativas. Considerando as características dos conhecimentos e das experiências próprias da Educação Física, é importante que cada dimensão

seja sempre abordada de modo incorporado com as outras, levando-se em conta sua natureza vivencial, experiencial e subjetiva.

Ainda que não tenham sido expressadas como uma das práticas corporais organizadas da Educação Física, é extremamente significativo ressaltar a necessidade e a pertinência dos estudantes experimentarem práticas

corporais no meio líquido, dada sua inegável importância para a segurança pessoal e também para o lazer. Possibilitar a experimentação de atividades aquáticas diferenciadas nas aulas de Educação Física contribui para a ampliação do repertório motor do estudante, assim como permite o acesso a novos conhecimentos, é importante lembrar que essas vivências vão além dos esportes aquáticos,

em especial a natação e seus estilos de nado, mas também atividades aquáticas que de forma lúdica permitam aprender os movimentos básicos de deslocamento na água, respiração, flutuação, entre outros.

O acesso aos conhecimentos relativos à Educação Física, tendo em vista a formação integral, deve levar em consideração as singularidades e subjetividades dos estudantes. Portanto a avaliação deverá ser de utilidade, tanto para o estudante como para o professor, para que ambos possam dimensionar os avanços e as dificuldades dentro do processo

de ensino-aprendizagem e torná-lo cada vez mais produtivo. Os instrumentos de avaliação deverão atender à demanda dos objetos de conhecimento abordados dentro das categorias conceitual, procedimental e atitudinal.

Neste sentido, o componente curricular Educação Física pensado e articulado no DC-GO visa a real possibilidade de sua materialização e prática, tanto na escola quanto na família e na comunidade, com todas as perspectivas e possibilidades, como é próprio da Educação Física transformar experiências positivas e lúdicas vivenciadas na prática escolar, para momentos de lazer.

Todas as possibilidades que este componente propõe, foram pautadas na busca do respeito e consideração às diversas realidades naturais, sociais e culturais goianas, privilegiando as riquezas e realidades dos municípios, comunidades e escolas, valorizando sua autonomia e seus Projetos Político-Pedagógicos. Sem esquecer das especificidades da Educação do Campo, Indígena, Quilombola, Urbana, Educação profissional, de jovens e adultos e a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, em suas interlocuções e produções culturais.

Educação Física - 1º e 2º ano		
Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos da cultura popular, presentes no contexto comunitário e regional	(EF12EF01-A) Conhecer, vivenciar, respeitar e compreender os diferentes jogos, brinquedos e brincadeiras do contexto goiano contemplando os de matrizes indígenas e africanas. (EF12EF01) Experimentar, fruir e recriar diferentes brincadeiras e jogos da cultura popular, presentes no contexto comunitário e regional, reconhecendo e respeitando as diferenças individuais de desempenho dos colegas.
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos da cultura popular, presentes no contexto comunitário e regional	(EF12EF02-A) Identificar as transformações histórico-culturais presentes nos jogos, brinquedos e brincadeiras da cultura popular, seus valores, regras e significados transmitidos através da ludicidade. (EF12EF02) Explicar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, visual, oral e escrita), as brincadeiras e os jogos populares do contexto comunitário e regional, reconhecendo e valorizando a importância desses jogos e brincadeiras para suas culturas de origem.
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos da cultura popular, presentes no contexto comunitário e regional	(EF12EF03-A) Experimentar, criar e desenvolver brincadeiras que envolvam situações imaginárias criando espaços e contextos que oportunizem o contato com o simbólico e o lúdico. (EF12EF03) Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional, com base no reconhecimento das características dessas práticas.
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos da cultura popular, presentes no contexto comunitário e regional	(EF12EF04-A) Experimentar atividades lúdicas que reconheçam o corpo humano, suas possibilidades e limitações, considerando os aspectos naturais e culturais. (EF12EF04) Colaborar na proposição e na produção de alternativas para a prática, em outros momentos e espaços, de brincadeiras e jogos e demais práticas corporais tematizadas na escola, produzindo textos (orais, escritos, audiovisuais) para divulgá-las na escola e na comunidade.

Brincadeiras e jogos	Jogos cooperativos	(GO-EF12EF13) Experimentar e apropriar diversos jogos cooperativos e seus aspectos socio-educativos.
Esporte	Esporte de Marca e Precisão	(EF12EF05-A) Conhecer modalidades e características histórico-culturais presentes nos esportes de marca e precisão, seus valores, regras e significados. (EF12EF05) Experimentar e fruir, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, a prática de esportes de marca e de precisão, identificando os elementos comuns a esses esportes.
Esporte	Esporte de Marca e Precisão	(EF12EF06) Discutir a importância da observação das normas e das regras dos esportes de marca e de precisão para assegurar integridade própria e as dos demais participantes.
Ginástica	Ginástica Geral	(EF12EF07-A) Experimentar movimentos básicos da ginástica que possibilitem autoconhecimento do corpo humano, reconhecendo suas possibilidades, limitações e considerando os aspectos naturais, subjetivos e culturais. (EF12EF07) Experimentar, fruir e identificar diferentes elementos básicos da ginástica (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais) e da ginástica geral, de forma individual e em pequenos grupos, adotando procedimentos de segurança.
Ginástica	Ginástica Geral	(EF12EF08) Planejar e utilizar estratégias para a execução de diferentes elementos básicos da ginástica e da ginástica geral.
Ginástica	Ginástica Geral	(EF12EF09-A) Desenvolver, criar e apresentar frases gestuais, envolvendo elementos básicos da ginástica geral, integrando com as práticas circenses. (EF12EF09) Participar da ginástica geral, identificando as potencialidades e os limites do corpo, e respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal.
Ginástica	Ginástica Geral	(EF12EF10) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e audiovisual), as características dos elementos básicos da ginástica e da ginástica geral, identificando a presença desses elementos em distintas práticas corporais.
Dança	Dança do contexto comunitário e regional	(EF12EF11-A) Conhecer, vivenciar e respeitar as diferentes danças do contexto goiano, contemplando as de matrizes indígenas e africanas. (EF12EF11) Experimentar e fruir diferentes danças do contexto comunitário e regional (rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas), e recriá-las, respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal.
Dança	Dança do contexto comunitário e regional	(EF12EF12-A) Experimentar a dança como linguagem estética, seu potencial artístico e criativo, bem como produto da cultura humana. (EF12EF12-B) Vivenciar no contexto da dança a imitação, expressão corporal e representação simbólica. (EF12EF12) Identificar os elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças do contexto comunitário e regional, valorizando e respeitando as manifestações de diferentes culturas.
Práticas corporais de Aventura	Brincadeiras e práticas corporais de aventura no contexto comunitário e regional	(GO-EF12EF14) Identificar o que são práticas corporais de aventura, reconhecendo suas origens como necessidade humana de superação dos obstáculos ambientais.

Práticas corporais de Aventura	Brincadeiras e práticas corporais de aventura no contexto comunitário e regional	(GO-EF12EF15) Identificar possibilidades de realização de práticas corporais de aventura na escola, no território e no cerrado, explorando espaços e materiais que podem ser adaptados para vivência.
Práticas corporais de Aventura	Brincadeiras e práticas corporais de aventura no contexto comunitário e regional	(GO-EF12EF16) Experimentar brincadeiras que remetam aos princípios das práticas corporais de aventura, percebendo as relações entre risco/segurança, medo/prazer.

Educação Física - 3º ao 5º ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo	(EF35EF01-A) Identificar as transformações histórico-culturais presentes nos jogos, brinquedos e brincadeiras da cultura popular, seus valores, regras e significados. (EF35EF01) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico e cultural.
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo	(EF35EF02) Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os alunos em brincadeiras e jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana.
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo	(EF35EF03) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e áudio visual), as brincadeiras e jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico e cultural na preservação das diferentes culturas.
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo	(EF35EF04-A) Projetar e construir materiais que sirvam de suporte para os jogos e brincadeiras, comparando estas produções e suas possibilidades de uso frente aos brinquedos industrializados. (EF35EF04) Recriar individual e coletivamente e experimentar na escola e fora dela, brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e demais práticas corporais tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos e disponíveis.
Brincadeiras e jogos	Jogos cooperativos	(GO-EF35EF16) Vivenciar, apropriar, recriar diferentes tipos de jogos cooperativos e competitivos, analisando suas características e problematizando as relações socioculturais presentes.
Esporte	Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão	(EF35EF05-A) Identificar, apropriar e analisar modalidades e características histórico-culturais, valores, normas, regras, objetivos e fundamentos presentes nos esportes de campo e taco, rede/parede e invasão. (EF35EF05) Experimentar e fruir diversos tipos de esportes de campo e taco, rede/parede e invasão, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo.
Esporte	Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão	(EF35EF06) Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer).

Ginástica	Ginástica Geral	(EF35EF07-A) 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. (EF35EF07) Experimentar e fruir, de forma coletiva, combinações de diferentes elementos da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais), propondo coreografias com diferentes temas do cotidiano.
Ginástica	Ginástica Geral	(EF35EF08-A) Experimentar movimentos básicos da ginástica que possibilitem autoconhecimento do corpo humano, reconhecendo suas possibilidades, limitações e considerando os aspectos naturais, subjetivos e culturais. (EF35EF08) Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios na execução de elementos básicos de apresentações coletivas de ginástica geral, reconhecendo as potencialidades e os limites do corpo e adotando procedimentos de segurança.
Ginástica	Ginástica Geral	(GO-EF35EF17) 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.
Dança	Dança do contexto comunitário e regional	(EF35EF09-A) Apropriar-se de diferentes tipos de danças do Brasil e do mundo, contemplando suas características histórico-culturais, artísticas e técnicas. (EF35EF09) Experimentar, recriar e fruir, danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem.
Dança	Dança do contexto comunitário e regional	(EF35EF10-A) Identificar e experimentar a dança como linguagem estética, seu potencial artístico e criativo, bem como produto da cultura humana. (EF35EF10) Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana.
Dança	Dança do contexto comunitário e regional	(EF35EF11) Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças populares do Brasil e do mundo, e das danças de matriz indígena e africana.
Dança	Dança do contexto comunitário e regional	(EF35EF12) Identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais e discutir alternativas para superá-las.
Lutas	Lutas do contexto, comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana	(EF35EF13-A) Identificar, apropriar-se e analisar características histórico-culturais, valores, normas, objetivos e fundamentos presentes nas lutas do contexto comunitário e regional e de matriz indígena e africana. (EF35EF13) Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas presentes no contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana.
Lutas	Lutas do contexto, comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana	(EF35EF14-A) Experimentar e apreender as dimensões técnico-estéticas (técnicas corporais; arte), ético-ascética (caminho filosófico; ethos) e simbólicas (mito-poéticas; espiritual). (EF35EF14) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana experimentadas, respeitando o colega como oponente e as normas de segurança.

Lutas	Lutas do contexto, comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana	(EF35EF15) Identificar as características das lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana, reconhecendo as diferenças entre lutas e brigas e entre lutas e as demais práticas corporais.
Práticas corporais de Aventura	Práticas corporais de aventura e o contexto comunitário regional	(GO-EF35EF18) Identificar e classificar as práticas corporais de aventura, reconhecendo suas origens como necessidade humana de superação dos obstáculos ambientais.
Práticas corporais de Aventura	Práticas corporais de aventura e o contexto comunitário regional	(GO-EF35EF19) Analisar as condições adequadas para o desenvolvimento das práticas corporais de aventura na terra, no ar, na água e no território, em relação à ação do ser humano no ambiente.
Práticas corporais de Aventura	Práticas corporais de aventura e o contexto comunitário regional	(GO-EF35EF20) Identificar possibilidades de realização de práticas corporais de aventura na escola, no território e no cerrado, explorando espaços e materiais que podem ser adaptados para vivência.

### 5.3. Língua Inglesa

Aprender língua inglesa, no contexto do século XXI, tem papel crucial na construção e estruturação da possibilidade de atuar no mundo globalizado e, por isso, esse ensino é pautado em discursos multiculturais e democráticos para o desenvolvimento de uma educação integral voltada ao acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno de todos os estudantes, com respeito às diferenças e enfrentamento à discriminação e ao preconceito.

Nesse contexto globalizado, a língua inglesa é usada em várias esferas da vida social, tais como comércio, tecnologia, pesquisa, turismo, cinema, música, dentre outros. Desse modo, o inglês assume a concepção de língua franca e deixa de ser o idioma do “estrangeiro”, “pertencente” a países hegemônicos, cujos falantes são considerados modelos a serem seguidos e cria vínculos com todas as nações mundiais com o acolhimento e legitimação de diversos repertórios linguísticos e culturais.

Assim, o estudo da língua inglesa permite outras formas de engajamento e participação na sociedade contemporânea, por meio do acesso a novos conhecimentos, mas, para que isso ocorra, faz-se necessário um aprendizado consciente e crítico em que as dimensões pedagógicas e políticas estejam interligadas.

Por se referir ao ensino de inglês como uma língua que propicia o agenciamento crítico dos estudantes e para o exercício da cidadania ativa, cria-se um aprendizado que permite uma compreensão linguística voltada para as expressões interculturais e para o reconhecimento da diversidade racial, cultural, socioeconômica, política e religiosa, a partir da reflexão sobre as práticas sociais de linguagem. Mais ainda, os temas tratados em sala de aula relacionam-se com a realidade dos estudantes, propiciam a expansão de suas perspectivas, ampliam seu entendimento da interculturalidade, são analisados historicamente e relacionados ao contexto social mais amplo, enfim, são problematizados para

que os estudantes possam desenvolver uma maior consciência e valorização da própria cultura e da cultura do outro. Para tanto, o foco da sala de aula deixa de ser a estrutura, ou o léxico da língua, e passa a ser a prática de recursos linguísticos que possam permitir a construção de repertórios linguísticos sobre diferentes temas de relevância social.

Nesse sentido, faz-se necessário notar que o texto escrito perde espaço em sala de aula, já que outras formas de construção de significado têm-se tornado cada vez mais relevantes diante da multiplicidade de linguagens, mídias e tecnologias da informação e comunicação que caracterizam a sociedade atual. Como exemplo dessas formas de construção de significado, têm-se a visual, a sonora, a gestual, a espacial e a multimodal, sendo esta última a mais significativa pelo fato de integrar várias dessas formas. Nesse contexto, diferentes saberes e formas de aprender línguas, que vão além de práticas que focalizam o texto escrito e a gramática, se fazem

necessários. Esses saberes, por sua vez, são pautados pelo conhecimento que os estudantes trazem dessas novas linguagens e buscam fomentar a criticidade em relação a elas e às práticas sociais.

Podem contribuir, nesse intento, as teorizações dos novos letramentos, ou seja, dos letramentos críticos, dos multiletramentos, dos letramentos digitais e da multimodalidade, nos quais são propostas práticas educacionais contextualizadas que se voltam não para o uso mecânico de ferramentas digitais para o estudo da língua, mas para os aspectos cognitivos, sociais e políticos presentes no trabalho realizado em ambientes digitais e para a análise e avaliação críticas dos conteúdos disponíveis.

De acordo com a BNCC, a obrigatoriedade do ensino de língua inglesa no Ensino Fundamental é normatizada para os anos finais. Diferente da BNCC, o DC-GO amplia o ensino de

inglês para os anos iniciais, construindo unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades para essa etapa. Nesse contexto de ampliação, observa-se que instituições educacionais, privadas e públicas, de alguns municípios goianos (Amorinópolis, Inhumas, Paraúna, dentre outros) têm-se organizado para que esse idioma seja ensinado nos anos iniciais.

Entende-se, então, que essas instituições compreendem a necessidade de colocar o estudante em situações de uso de uma língua estrangeira desde pequeno, possibilitando-lhe tomar contato com diferentes maneiras de viver a vida social e suas expressões culturais. Dessa forma, é preciso respeitar as especificidades do seu processo de aprendizagem, oferecendo um ambiente lúdico e um ensino gradativo. Na mesma medida, a exigência sobre a produção das crianças também é gradual, uma vez que o uso da língua inglesa por elas corresponde às práticas discursivas da

sua realidade para vivenciar novas formas de ser e significar. É importante considerar que o tempo de contato com a língua alvo também influenciará na qualidade dessa produção.

Diante dessa realidade, faz-se necessário refletir sobre a oferta do ensino de língua inglesa no Ensino Fundamental nos anos iniciais no estado de Goiás e, a partir dessa reflexão, cada instituição escolar decidirá pela implementação ou não desse componente curricular nesta etapa.

Considerando esse contexto, esse documento busca orientar a prática pedagógica de professores de Língua Inglesa do Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais, permitindo aos estudantes a construção de repertórios linguísticos sobre temas relevantes para a vida social, os quais devem, em última instância, fortalecer as pessoas que se valem deles.

## ESTRUTURA DO COMPONENTE CURRICULAR LÍNGUA INGLESA NO DC-GO

Esse Documento Curricular está estruturado por eixos (Oralidade, Leitura, Escrita, Conhecimentos linguísticos e Dimensão intercultural, que estão intrinsecamente ligados nas

práticas sociais de usos da língua e são assim trabalhados no contexto escolar), unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades que objetivam alcançar competências

específicas da Linguagem, do componente curricular em pauta (apresentadas no quadro a seguir) e as competências gerais abordadas na BNCC.

**Quadro 18 – Competências Específicas de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental**

1	Identificar o lugar de si e o do outro em um mundo plurilíngue e multicultural, refletindo, criticamente, sobre como a aprendizagem da língua inglesa contribui para a inserção dos sujeitos no mundo globalizado, inclusive no que concerne ao mundo do trabalho.
2	Comunicar-se na língua inglesa, por meio do uso variado de linguagens em mídias impressas ou digitais, reconhecendo-a como ferramenta de acesso ao conhecimento, de ampliação das perspectivas e de possibilidades para a compreensão dos valores e interesses de outras culturas e para o exercício do protagonismo social.

3	Identificar similaridades e diferenças entre a língua inglesa e a língua materna/outras línguas, articulando-as a aspectos sociais, culturais e identitários, em uma relação intrínseca entre língua, cultura e identidade.
4	Elaborar repertórios linguístico-discursivos da língua inglesa, usados em diferentes países e por grupos sociais distintos dentro de um mesmo país, de modo a reconhecer a diversidade linguística como direito e valorizar os usos heterogêneos, híbridos e multimodais emergentes nas sociedades contemporâneas.
5	Utilizar novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na língua inglesa, de forma ética, crítica e responsável.
6	Conhecer diferentes patrimônios culturais, materiais e imateriais, difundidos na língua inglesa, com vistas ao exercício da fruição e da ampliação de perspectivas no contato com diferentes manifestações artístico-culturais.

Fonte: BNCC, 2017, p. 244.

Ao analisar as competências específicas do componente Língua Inglesa, percebe-se que o ensino desse idioma está voltado para valorização da língua como prática social. E essas orientações curriculares permitirão ao professor enriquecer suas práticas pedagógicas no intuito de que o estudante possa conhecer, compreender, aplicar, analisar, avaliar e criar diversas práticas sociais e culturais em língua inglesa. Nessa perspectiva, ele reconhecerá e valorizará diferentes grupos culturais para, mais do que interagir, engajar-se com a comunidade global. Assim, o aprendizado de língua inglesa promoverá reflexões sobre as relações entre língua, identidade e cultura, como também o desenvolvimento de competências interculturais. Essa dialogicidade é relevante para o engajamento do estudante com a comunidade que o circunda.

A esse respeito, destaca-se que a natureza dialógica da linguagem aparece como um movi-

mento constante de contraposição e eventual hibridização entre o individual e o social que permeia as relações humanas, constituindo o sujeito e a realidade. Isso acontece a partir das interações verbais (oral e escrita) imersas em um processo de constituição e ruptura entre o *Eu* e o *Outro*, característica marcante do dialogismo que permite ao indivíduo ter consciência do seu ato sociocultural e ideológico. Seguindo essa perspectiva, compreende-se que o estudante se forma a partir da inter-relação constante entre o histórico e o presente, orientado entre o individual e o social.

Por fim, ressalta-se a necessidade de os professores envolverem o estudante em situações de vivência na língua inglesa, criando o máximo de oportunidades de uso significativo do idioma no cotidiano escolar e na comunidade em que se encontra inserido. Espera-se, dessa forma, que o ensino de língua inglesa, no Ensino Fundamental, permita a construção de

repertórios linguísticos sobre temas relevantes para a vida social, os quais fortaleçam as pessoas que se valem deles.

O DC-GO de Língua Inglesa propõe um processo de avaliação dinâmico e contínuo para tomada de consciência, buscando mudanças quando necessárias e tendo como intuito retornar, reconsiderar e redimensionar a ação pedagógica para promover diagnósticos no planejamento das aulas.

Assim, o professor tem consciência de seus objetivos quanto à construção de um ensino de língua inglesa significativo na vida dos estudantes e, também, quanto a compreender que a avaliação não se resume a uma nota, um conceito para aprovar ou reprovar. Dessa maneira, as práticas avaliativas priorizam as informações, qualitativamente, e permitem o acompanhamento do estudante, individual ou coletivamente.

## APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA NOS ANOS INICIAIS

A perspectiva do ensino de língua inglesa para os estudantes dos anos iniciais é compreendida, neste documento, por atividades que envolvam a ludicidade, teatro e dramatização de contos literários, contação de histórias, com base em integração de conhecimentos, em que o aprendizado aconteça progressivamente por meio de interações discursivas com os professores e seus pares, respeitando as especificidades dos estudantes. Dessa forma, a aprendizagem de língua inglesa ocorre num processo de participação em atividades concretas, que promovam o desenvolvimento de habilidades de linguagem nesta fase. Além disso, ao iniciar o contato com a língua inglesa nos anos iniciais oportuniza-se o acesso a um mundo imaginário que estimule seus pensamentos criativos para encontrarem sentido nas estruturas comunicativas que utilizam enquanto aprendem.

A prática pedagógica do professor contém o ato de brincar com a linguagem. E, este

ato de brincar é dividido em dois níveis, o formal e o semântico da linguagem. No primeiro nível, encontramos as brincadeiras com os sons para se criar padrões de ritmo e com as estruturas gramaticais para se criar paralelismos e padrões. Já no segundo nível, o semântico, existe o brincar com unidades de significado, associando-as com o modo de criar mundos que não existem – o mundo da imaginação, da fantasia. O professor está atento às atividades, visto que os dois níveis de brincar estão presentes no ensino para estudantes desta fase. Assim, ele exerce o papel de mediação e incentivo ao uso de vocabulários conhecidos e desconhecidos.

O contato com a língua inglesa permitirá uma reflexão sobre a própria identidade linguística e cultural, uma vez que possibilitará ao estudante a percepção de que esse idioma se faz presente nas propagandas, outdoors, internet, jogos, canções, menus, entre outros.

Nesse sentido, o professor, ao planejar as suas ações pedagógicas, deve se atentar que o estudante se desenvolve, enquanto sujeito, quando tem oportunidade de interagir na língua inglesa. Para isso, a construção de uma aprendizagem significativa é pautada em conhecimentos já existentes; conceitos reais; conteúdos apresentados através de histórias, cantigas, poemas, brincadeiras de roda, entre outros; e, principalmente, nos interesses dos estudantes, possibilitando-lhes a expressão do seu próprio universo.

Além disso, o ensino de língua inglesa faz parte da educação integral do aprendiz e se relaciona com as demais áreas da fase educacional em que o estudante se encontra. Esse ensino é mediado por uma variedade cultural que permita a apropriação contínua e gradativa da linguagem. E, também se beneficia das atividades lúdicas e respeita os ritmos diferentes de desenvolvimento das habilidades dos aprendizes.

### 1º E 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS

A partir do 1º ano do Ensino Fundamental, os estudantes participam do processo de alfabetização em língua portuguesa, concomitantemente ao aprendizado de língua inglesa. Nesse sentido, o processo de aprendizagem de inglês partirá de situações reais de interação social, experimentação e vivências que envolvem o uso da língua. As atividades pe-

dagógicas desenvolvidas durante esse período são centradas em ações de brincar, tendo como característica principal as vivências que privilegiem a linguagem oral.

Desse modo, as atividades pedagógicas que envolvem a oralidade “são extremamente importantes em aulas de línguas, ao proverem

uma fonte rica de dados linguísticos com os quais as crianças começam a construir sua própria ideia de como a língua funciona” (PHILLIPS, 2003, p. 17). Assim, os estudantes são capazes de compreender a fala de seus interlocutores. Dessa maneira, não são cobrados quanto à escrita sem que estejam preparados para tal. É aconselhável que os

professores usem a língua inglesa em sala de aula, além de outras ferramentas, como figuras, por exemplo, que possibilitem a familiarização dos estudantes com os sons da nova língua, processo similar ao que acontece nos primeiros anos de vida, quando adquirem sua língua materna, apresentando a fala do professor, importante função afetiva e moldando convenções sociais ao cumprimentar, elogiar e encorajar os estudantes na língua inglesa.

### 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS

No 3º ano do Ensino Fundamental, nos anos iniciais, a ludicidade está presente e é utilizada como recurso pedagógico. As situações lúdicas estimulam esquemas mentais. Ao ser uma atividade física e mental, a ludicidade aciona e ativa as funções psiconeurológicas e as operações mentais, incitando o pensamento.

### 4º E 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS

Durante o 4º e o 5º ano, os estudantes ampliam seus conhecimentos por meio do uso das diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido.

Desse modo, faz-se importante que o estudante compreenda algumas manifestações culturais,

Estudiosos (Cameron, 2001 e Philips, 2003, por exemplo) apontam que, em geral, é mais benéfico a introdução de estratégias pedagógicas que valorizem o eixo da oralidade nesse período. Assim, as aprendizagens de língua inglesa do 1º e 2º ano são organizadas a partir dos seguintes eixos: Oralidade, Leitura de textos não verbais, Conhecimentos linguísticos e Dimensão Intercultural, norteados pelo ato de brincar.

Nesse sentido, o “brincar” com objetivo didático-pedagógico, ao ser utilizado no ensino de línguas estrangeiras para estudantes desta fase, traz segurança para os pequenos aprendizes, uma vez que é prática conhecida dessa faixa etária e, portanto, promove um ambiente seguro de aprendizagem.

assim como as formas de organização da sua cultura, a fim de respeitar as diferenças culturais.

Assim, as atividades pedagógicas desenvolvidas no processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa, no 4º e 5º ano, serão organizadas a partir dos seguintes eixos: Oralidade, Leitura, Escrita, Conhecimentos Linguísticos e Dimensão Intercultural.

O brincar é uma atividade humana criadora de aprendizagens na infância, em que a imaginação, a fantasia e a realidade relacionam-se com o intuito de produzir novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelos estudantes. É por meio das vivências lúdicas, com jogos, brincadeiras que envolvem cantar, desenhar, recitar, entre outras, que as crianças iniciam o processo de agenciamento social.

Assim, as aprendizagens de língua inglesa, no 3º ano, são organizadas a partir dos seguintes eixos: Oralidade, Leitura, Escrita, Conhecimentos linguísticos e Dimensão Intercultural.



## APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA NOS ANOS FINAIS

Ao concluir os anos iniciais, o estudante se depara com um novo espaço/tempo e precisa se adaptar a ele em um momento de sua vida, no qual as questões emocionais são modificadas pelas questões biológicas e sociais. Desse modo, a prática pedagógica retoma e ressignifica todo o aprendizado dos anos iniciais. Ampliam-se as suas possibilidades intelectuais, o que resulta na capacidade de realização de raciocínios mais abstratos.

O ensino de língua inglesa nos anos finais é pautado em atividades significativas e o pro-

fessor se atém ao fato de que, nessa etapa, o estudante é um adolescente e tem suas especificidades, uma vez que possui sua própria identidade, capacidade de abstração e encontra-se interligado a uma cultura digital, permeado por leituras de mundo de uma comunidade virtual hipersemiotizada. Com isso, a aprendizagem de língua inglesa tem como objetivo ampliar os saberes dos estudantes, de forma a permitir que compreendam melhor a realidade em que se encontram inseridos, explicitem suas contradições e indiquem possibilidades de superação.

Nessa etapa, o ensino de língua inglesa permite ao estudante uma expansão e qualificação sobre suas capacidades de análise, argumentação e sistematização sobre questões sociais, culturais, históricas e ambientais. Desse modo, ele será capaz de reconhecer diferenças e participar efetivamente na tomada de decisões e proposições visando à transformação social e à construção de um mundo melhor e mais justo.

## 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS

A Língua Inglesa propõe que o professor realize uma reflexão e uma análise sobre a heterogeneidade dos saberes dos estudantes que se encontram inseridos no 6º ano do Ensino Fundamental, de modo que ele saiba valorizar e estimular o processo de ensino e aprendizagem de todos. Desse modo, o professor compreenderá a existência de um grupo de estudantes que desenvolvam as habilidades comunicativas e linguísticas previamente, por estarem expostos ao ensino da língua nos anos iniciais, ou pelo contexto social que os cerca, como música, internet, games, dentre outros. No entanto, existe um grupo de estudantes que não possuem esse conhecimento devido à ausência desse componente curricular nos anos iniciais e/ou devido à falta de acesso às tecnologias. Seguindo essa

perspectiva, o professor propõe atividades diversificadas para atender diferentes ritmos e formas de aprender dos estudantes.

O ensino de língua inglesa, nesse período, oportuniza aos estudantes o desenvolvimento dos eixos (Oralidade, Leitura, Escrita, Conhecimento Linguístico e Dimensão Intercultural) por meio de situações cotidianas que estimulem a curiosidade e a investigação, visto que nessa idade eles apreendem o mundo, explorando seu entorno, a natureza e as próprias experiências sociais que participam, observando, sentindo e perguntando. Devido ao caráter questionador deles nessa fase escolar, a ênfase das atividades pedagógicas é centrada no investigar com o apoio do professor e na relação com o ou-

tro, respeitando a individualidade ou modo de ser e agir de cada um, como uma das maneiras de conhecer o mundo à sua volta por meio do uso da língua inglesa. Assim, cada estudante desenvolve habilidades comunicativas e linguísticas para emitir opiniões e relatar fatos cotidianos.

Diante dessa característica questionadora dos estudantes, as habilidades são desenvolvidas por meio do uso contínuo da língua inglesa em situações que possibilitem o aprimoramento da oralidade, leitura e escrita. Para isso, são sugeridos momentos de interação dirigida, centrada em perguntas e respostas norteadas por temas concretos e familiares (amigos, escola, família, comunidade). Inicialmente, essa interação é simples e a

comunicação depende do auxílio professor e da reformulação de uma ideia inicial (“Where

*do you live? I live in Brazil*”, “*What’s your favorite color? My favorite color is blue*”). Mas

ao longo dos anos, os estudantes vão adquirindo autonomia na interação.

## 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS

Ao refletir sobre as características dos estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental nos anos finais, o professor se depara com adolescentes que se encontram em uma fase de mudança e de amadurecimento. Dessa maneira, cabe ao professor criar situações desafiadoras que possibilitem aos estudantes repensarem as relações entre conhecimentos adquiridos e vivências passadas, promovendo uma ressignificação e ampliação de conhecimentos.

Assim, a Língua Inglesa propõe uma articulação das habilidades com as propostas de produção e compreensão de textos orais e escritos de modo que o estudante seja capaz de intervir na sociedade em que se encontra

inserido. Mais ainda, o ensino de língua inglesa promove um comprometimento com a diversidade cultural e social e uma conscientização da pluralidade de concepções e ideias, pautadas no diálogo e respeito às diferenças.

Dessa forma, os objetos de conhecimento trazem um repertório linguístico diversificado e de caráter polissêmico. Trazem também elementos previstos nas habilidades para que os estudantes possam utilizar tempos verbais que expressem ações acontecidas no passado, observando relações de sequência e causalidade e absorvendo esse conhecimento de maneira sólida e significativa. As habilidades são consolidadas pelas práticas de uso, análise e reflexão da língua.

É possível salientar a potencialidade das habilidades para a identificação de similaridades e diferenças entre a língua inglesa, a língua portuguesa e outras línguas que porventura os estudantes também conheçam.

Devido à restrição linguística do estudante, é esperado que alguns debates aconteçam em língua materna, porém cabe ao professor orientar para que os estudantes utilizem a língua inglesa em todas as situações possíveis. Para que isso ocorra, faz-se necessário que o professor estimule a potencialidade das habilidades para exercitar a formulação de perguntas, interpretação de dados, desenvolvimento de hipóteses, avaliação do raciocínio e explicação de evidências.

## 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS

Os estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental nos anos finais apresentam características questionadoras e desafiadoras. Desse modo, as aulas de língua inglesa oportunizam-lhes momentos de ressignificação e ampliação das aprendizagens e o pensamento reflexivo e crítico, com foco no intervir. Trata-se de uma abordagem que valoriza a liberdade de expressão, ao potencial criativo e ao exercício da autonomia do estudante e que permite o respeito a diversidade cultural e social presente na sala de aula.

Dessa maneira, o presente documento apresenta um ensino de língua inglesa voltado para o uso em situações de negociação e resolução de conflitos, em que os recursos linguísticos e paralinguísticos são utilizados no intercâmbio oral e escrito. Assim, as práticas oral e leitora são usadas em situações significativas, em que haja o acolhimento e a legitimação de diferentes formas de expressão da língua, a fim de que os estudantes adquiram segurança em sua utilização. As

habilidades trazem propostas de produção e compreensão de textos orais e escritos que serão sugeridas ao estudante ao longo do ano. Os textos são indicados nas formas verbais do futuro para descrever planos e expectativas e fazer previsões, a fim de que ele se aproprie desse conteúdo de maneira sólida e significativa. Desse modo, ele será capaz de compreender e distinguir os tempos verbais aprendidos nos anos anteriores e no 8º ano.

Nesse sentido, as habilidades evidenciam processos comportamentais e atitudinais em relação ao falar, ler e escrever na língua-alvo, tais como: arriscar-se e se fazer compreender, dar voz e vez ao outro, entender e acolher

a perspectiva do outro, superar mal-entendidos e lidar com a insegurança. As habilidades denotam conhecimentos que estejam disponibilizados em mídias digitais, como sites, blogs, dentre outros, para identificar o

desenvolvimento da diversidade linguística presente nos textos e ações no intuito de reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais com respeito à diversidade de culturas.

## 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS

Assim como no 7º e 8º ano, os estudantes do 9º ano possuem um caráter questionador e desafiador. Eles desejam se fazer ouvir. Para isso, faz-se necessário desenvolver habilidades comunicativas e linguísticas que aprimorem a capacidade de argumentação.

esteja articulada com a ideia da língua inglesa como instrumento que amplia as possibilidades de informação no mundo globalizado e multiletrado, que inclui, principalmente, o mundo digital.

um tema de pesquisa (Em qual site confiar? Por quê?), incluindo aqueles que são para socialização dos estudantes, como as redes sociais.

Seguindo essa perspectiva, este Documento apresenta habilidades com propostas de texto multimodal, de cunho argumentativo, preferencialmente autêntico e significativo na língua-alvo, de modo que a sua compreensão

As habilidades propõem o estudo dos sites de busca enquanto ferramentas digitais, com particularidades próprias e consequências para os usuários. O uso de situações-problema que possam confrontar dois ou mais sites que possuam informações conflitantes sobre

As habilidades trazem um contexto consolidado pelas práticas sociais de uso, análise e reflexão da língua. É importante que o estudante, dessa forma, se conscientize sobre a importância da comunicação intercultural que o inglês proporciona, e de como isso influencia na criação de identidades.

## INTEGRAÇÃO DA LÍNGUA INGLESA COM OUTROS COMPONENTES CURRICULARES

O ensino de língua inglesa estabelece uma integração de conhecimentos com outros componentes curriculares e esse fato significa pensar no que vai ao encontro da realidade dos estudantes, considerar o contexto de vida e as vivências dos mesmos e a relação destes com o mundo que os cerca. Assim, os objetos de conhecimento dos diferentes

componentes curriculares precisam ser abordados de forma integrada para que produzam uma aprendizagem significativa.

Mais ainda, a integração de ensino com língua inglesa caracteriza-se pela troca e diálogo entre as áreas do conhecimento nas atividades do dia a dia. A integração e o diálogo de

conteúdos de áreas distintas têm como um de seus objetivos também evitar a fragmentação do ensino para que haja relação dos conteúdos com a cultura, a identidade e a realidade de quem está em processo de aprendizagem. Os conhecimentos construídos pela interrelação entre os conteúdos motivam e trazem sentido às propostas de ensino do professor.

Língua Inglesa – 1º ano

Eixo	Unidade Temática	Objeto de Conhecimento	Habilidades
ORALIDADE	Interação discursiva, compreensão oral e produção oral	Construção de laços afetivos, convívio social e rotinas de sala de aula	(GO-EF01LI01) Conhecer e usar saudações para cumprimentar e despedir-se na língua inglesa ( <i>Hi, Hello, Good morning/afternoon, Bye/See you, Thank you, Excuse me</i> / entre outros).
ORALIDADE	Interação discursiva, compreensão oral e produção oral	Construção de laços afetivos, convívio social e rotinas de sala de aula	(GO-EF01LI02) (Re)Conhecer e Compreender elementos que marquem as atividades pedagógicas presentes no cotidiano das aulas (agenda do dia, canções de transição, finalização da aula, entre outros) para identificar e utilizar a língua inglesa no contexto escolar.
ORALIDADE	Interação discursiva, compreensão oral e produção oral	Construção de laços afetivos, convívio social e rotinas de sala de aula	(GO-EF01LI03) Vivenciar atividades lúdicas (cantar, dançar, brincar) para utilizar, em diferentes contextos, o repertório linguístico aprendido.
ORALIDADE	Interação discursiva, compreensão oral e produção oral	Construção de laços afetivos, convívio social e rotinas de sala de aula	(GO-EF01LI04) Interagir com os colegas ( <i>What's your name? I'm... / My name's .../ Nice to meet you./</i> entre outros.) para produzir textos orais, tais como diálogos, entrevistas, entre outros.
ORALIDADE	Interação discursiva, compreensão oral e produção oral	Construção de laços afetivos, convívio social e rotinas de sala de aula	(GO-EF01LI05) (Re)Conhecer e recontar histórias curtas e músicas com auxílio de imagens, sons, movimentos físicos e língua materna para desenvolver competências sociocomunicativas.
LEITURA DE TEXTOS NÃO VERBAIS	Práticas de leitura e construção de repertório lexical	Compreensão em leitura Formação de leitor Partilha de leitura, com mediação do professor	(GO-EF01LI06) (Re)Conhecer os textos não verbais (mímicas, fotos, pinturas, desenhos, esquemas, filmes, vídeos, entre outros) para possibilitar o acesso a diferentes fontes de informação e entretenimento.
LEITURA DE TEXTOS NÃO VERBAIS	Práticas de leitura e construção de repertório lexical	Compreensão em leitura Formação de leitor Partilha de leitura, com mediação do professor	(GO-EF01LI07) Identificar e recontar uma história apresentada por meio de recursos multimodais (TVs, vídeos, celulares, entre outros) e/ou relato do professor para desenvolver a criatividade e ampliar as variedades do uso da língua inglesa, com o auxílio da materna.
CONHECIMENTO LINGUÍSTICO	Estudo do léxico	Construção do repertório lexical: família e animais de estimação	(GO-EF01LI08) Conhecer, compreender e utilizar o repertório lexical para apresentar amigos, membros da família e animais de estimação ( <i>This is my friend... / This is my mom.../ This is my dog...</i> ).
CONHECIMENTO LINGUÍSTICO	Estudo do léxico	Construção do repertório lexical: alimentos, adjetivos e cores	(GO-EF01LI09) Nomear e descrever alimentos ( <i>This apple is big and red.</i> ) para expressar suas preferências alimentares e refletir sobre a importância de uma alimentação saudável.

CONHECIMENTO LINGÜÍSTICO	Estudo do léxico	Construção do repertório lexical: verbos relativos a movimentos corporais do brincar	(GO-EF01LI10) (Re)Conhecer as instruções indicativas de movimentos corporais ( <i>jump, turn around, raise your hand, touch your nose, go, stand still, sit down, run</i> , entre outros) através de músicas, ilustrações, entre outros, para aprimorar noções de espaço, equilíbrio, concentração, funções e habilidades corporais.
CONHECIMENTO LINGÜÍSTICO	Estudo do léxico	Construção do repertório lexical: objetos do cotidiano, brinquedos, materiais escolares	(GO-EF01LI11) Identificar objetos do cotidiano, brinquedos e materiais escolares para desenvolver o senso de responsabilidade em organizar e zelar pelo que é seu, além de aperfeiçoar a prática de compartilhar.
CONHECIMENTO LINGÜÍSTICO	Estudo do léxico	Construção do repertório lexical: períodos do dia e dias da semana	(GO-EF01LI12) Falar sobre as atividades cotidianas da criança, utilizando seus objetos, brinquedos e materiais escolares e fazendo referência aos períodos do dia e dias da semana.
DIMENSÃO INTERCULTURAL	A língua inglesa no mundo	Brincadeiras de crianças falantes de língua inglesa espalhadas no mundo inteiro, com diferentes repertórios linguísticos e culturais	(GO-EF01LI13) Conhecer brincadeiras ao redor do mundo, de crianças falantes de língua inglesa para ampliar o conhecimento de si e do mundo, expandindo suas experiências culturais.
DIMENSÃO INTERCULTURAL	A língua inglesa no cotidiano da sociedade brasileira/comunidade	Presença da língua inglesa no cotidiano	(GO-EF01LI14) (Re)Conhecer a língua inglesa no cotidiano da sociedade brasileira/comunidade para refletir sobre o uso desse vocabulário incorporado ao nosso idioma.

Língua Inglesa – 2º ano			
Eixos	Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
ORALIDADE	Interação discursiva, compreensão oral e produção oral	Construção de laços afetivos, convívio social e rotinas de sala de aula	(GO-EF02LI01) (Re)Conhecer e empregar recursos linguísticos na rotina de sala de aula ( <i>Sorry, I'm late./May I come in?/May I drink.../ May I go...?/ How do I say?/</i> entre outros) para se comunicar em situações contextualizadas de ensino.
ORALIDADE	Interação discursiva, compreensão oral e produção oral	Construção de laços afetivos, convívio social e rotinas de sala de aula	(GO-EF02LI02) Interagir com o professor e os colegas de forma respeitosa, utilizando recursos linguísticos (" <i>Excuse me</i> ", " <i>please</i> ", " <i>thank you</i> ") para estimular a linguagem oral de acordo com as necessidades de convívio social.
ORALIDADE	Interação discursiva, compreensão oral e produção oral	Construção de laços afetivos, convívio social e rotinas de sala de aula	(GO-EF02LI03) Associar alguns recursos linguísticos presentes em brincadeiras para vivenciar a língua inglesa de forma lúdica.
ORALIDADE	Interação discursiva, compreensão oral e produção oral	Construção de laços afetivos, convívio social e rotinas de sala de aula	(GO-EF02LI04) Compreender e recontar, em língua inglesa, histórias curtas e músicas com auxílio de imagens, sons, movimentos físicos e língua materna.
ORALIDADE	Interação discursiva, compreensão oral e produção oral	Construção de laços afetivos, convívio social e rotinas de sala de aula	(GO-EF02LI05) Parafrasear músicas, poesias, entre outros textos orais para proporcionar interação e instigar a imaginação em língua inglesa.

LEITURA DE TEXTOS NÃO VERBAIS	Práticas de leitura e construção de repertório lexical	Compreensão em leitura, formação de leitor, partilha de leitura, com mediação do professor	(GO-EF02LI06) Interpretar textos não verbais e multimodais (placas, figuras, gestos, desenhos, símbolos, entre outros) para desenvolver a capacidade leitora.
CONHECIMENTO LINGUÍSTICO	Estudo do léxico	Construção do repertório lexical: números cardinais	(GO-EF02LI07) (Re)Conhecer e explorar os números cardinais, envolvendo as operações fundamentais da Matemática no contexto de jogos e brincadeiras.
CONHECIMENTO LINGUÍSTICO	Estudo do léxico	Construção do repertório lexical: formas geométricas, cores e objetos escolares	(GO-EF02LI08) (Re)Conhecer as formas geométricas, as cores e os objetos escolares para perceber sua importância e presença no cotidiano de forma a possibilitar a integração de conhecimentos.
CONHECIMENTO LINGUÍSTICO	Estudo do léxico	Construção do repertório lexical: corpo humano	(GO-EF02LI09) Identificar as partes do corpo humano para despertar a consciência corporal e incentivar os cuidados com o seu corpo de forma lúdica.
CONHECIMENTO LINGUÍSTICO	Estudo do léxico	Construção do repertório lexical: animais de estimação, adjetivos	(GO-EF02LI10) Falar sobre animais de estimação, suas semelhanças e diferenças, usando adjetivos para fortalecer habilidades sociais (senso de responsabilidade e empatia).
DIMENSÃO INTERCULTURAL	A língua inglesa no mundo	Histórias infantis ao redor do mundo: enfoque multicultural e plurilíngue	(GO-EF02LI11) Conhecer histórias infantis de diferentes povos e culturas de falantes de língua inglesa para desenvolver criatividade, cognição e interação, conscientizando-se sobre as diferenças culturais e reforçando sua identidade nacional.
DIMENSÃO INTERCULTURAL	A língua inglesa no cotidiano da sociedade brasileira/comunidade	Presença da língua inglesa no cotidiano	(GO-EF02LI12) (Re)Conhecer a língua inglesa em histórias infantis presentes na sociedade brasileira/comunidade para refletir sobre o uso desse vocabulário incorporado ao nosso idioma.

Língua Inglesa - 3º ano			
Eixos	Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
ORALIDADE	Interação discursiva, compreensão oral e produção oral	Construção de laços afetivos e convívio social	(GO-EF03LI01) Vivenciar brincadeiras em língua inglesa usando recursos linguísticos referentes a essas situações lúdicas.
ORALIDADE	Interação discursiva, compreensão oral e produção oral	Construção de laços afetivos e convívio social	(GO-EF03LI02) Utilizar recursos linguísticos para solicitar ajuda e esclarecer dúvidas ( <i>Can you help me, please? / Can you repeat, please? / How can I say ... in English? / What's the meaning of ...? /</i> entre outros).
ORALIDADE	Interação discursiva, compreensão oral e produção oral	Construção de laços afetivos e convívio social	(GO-EF03LI03) Conhecer e discutir sobre datas comemorativas mundiais como <i>Valentine's Day, Christmas, New Year's Day, birthday</i> , entre outras, a fim de relacioná-las ao contexto brasileiro.

ORALIDADE	Interação discursiva, compreensão oral e produção oral	Construção de laços afetivos e convívio social	(GO-EF03LI04) Dialogar sobre a nacionalidade e a naturalidade de pessoas e objetos ( <i>Where are you from? Brazil / Where is this story from? Canada</i> ) para conhecer a diversidade geográfica.
ORALIDADE	Interação discursiva, compreensão oral e produção oral	Construção de laços afetivos e convívio social	(GO-EF03LI05) Relatar atividades preferidas realizadas dentro e fora da escola para conhecer e respeitar o outro e a si mesmo.
ORALIDADE	Interação discursiva, compreensão oral e produção oral	Construção de laços afetivos e convívio social	(GO-EF03LI06) (Re)Conhecer e explorar recursos linguísticos referentes a esportes coletivos para discutir sobre eventos esportivos locais, regionais, nacionais e internacionais.
ORALIDADE	Interação discursiva, compreensão oral e produção oral	Construção de laços afetivos e convívio social	(GO-EF03LI07) (Re)Conhecer e dramatizar histórias infantis com auxílio de imagens, sons e movimentos físicos para desenvolver competências sociocomunicativas.
LEITURA	Práticas de leitura e construção de repertório lexical	Compreensão em leitura; formação de leitor; partilha de leitura	(GO-EF03LI08) Identificar recursos linguísticos em textos escritos e multimodais para desenvolver a habilidade leitora.
LEITURA	Práticas de leitura e construção de repertório lexical	Compreensão em leitura; formação de leitor; partilha de leitura	(GO-EF03LI09) Conhecer histórias infantis ( <i>short stories, fairy tales</i> , entre outros) para valorizar diferentes culturas.
LEITURA	Práticas de leitura e construção de repertório lexical	Compreensão em leitura; formação de leitor; partilha de leitura	(GO-EF03LI10) Compreender a estrutura composicional de textos escritos e multimodais para explorar informações em textos diversos presentes no cotidiano escolar e familiar (calendário, agenda, convite de aniversário, diário, entre outros).
LEITURA	Práticas de leitura e construção de repertório lexical	Compreensão em leitura; formação de leitor; partilha de leitura	(GO-EF03LI11) Identificar e explorar recursos linguísticos relacionados a esportes coletivos para interpretar textos escritos e multimodais.
ESCRITA	Práticas de produção de textos escritos	Estratégias de produção textual e Produção de textos	(GO-EF03LI12) (Re)Conhecer as atividades desenvolvidas semanalmente e escrever sobre elas, utilizando o conhecimento linguístico adquirido.
ESCRITA	Práticas de produção de textos escritos	Estratégias de produção textual e Produção de textos	(GO-EF03LI13) Utilizar recursos linguísticos referentes a esportes coletivos para produzir pequenos textos sobre eventos esportivos locais, regionais, nacionais e internacionais.
ESCRITA	Práticas de produção de textos escritos	Estratégias de produção textual e Produção de textos	(GO-EF03LI14) (Re)Conhecer e explorar as características de textos presentes no cotidiano escolar e familiar para produzir textos escritos e multimodais (calendário, agenda, convite de aniversário, diário, histórias em quadrinho, entre outros).
CONHECIMENTO LINGUÍSTICO	Estudo do léxico	Repertório lexical: números cardinais (retomada e ampliação) e ordinais, meses do ano, dias da semana	(GO-EF03LI15) Conhecer os dias da semana e os meses do ano, para utilizar as datas em agenda, calendário, diário, entre outros.

CONHECIMENTO LINGUÍSTICO	Estudo do léxico	Repertório lexical: atividades escolares e favoritas	(GO-EF03LI16) Usar recursos linguísticos referentes a atividades dentro e fora da escola para expressar suas preferências ( <i>I like English / I like reading stories / I like doing homework / I enjoy playing video games</i> ).
CONHECIMENTO LINGUÍSTICO	Estudo do léxico	Repertório lexical: países e nacionalidade	(GO-EF03LI17) Relacionar os nomes dos países com suas nacionalidades, utilizando mapas impressos e digitais.
CONHECIMENTO LINGUÍSTICO	Estudo do léxico	Repertório lexical: jogos coletivos	(GO-EF03LI18) Listar e ilustrar os nomes de jogos coletivos ( <i>soccer, volleyball, basketball, handball</i> , entre outros) para descrevê-los.
CONHECIMENTO LINGUÍSTICO	Estudo do léxico	Repertório lexical: linguagem de jogos	(GO-EF03LI19) Identificar recursos linguísticos referentes a jogos coletivos ( <i>goal, score, touchdown, match point, game point</i> ) para usá-los em situações cotidianas, por exemplo, aulas de educação física, jogos estudantis, jogos apresentados pela mídia, entre outros.
CONHECIMENTO LINGUÍSTICO	Estudo do léxico	Repertório lexical: animais selvagens	(GO-EF03LI20) Agrupar animais selvagens de acordo com suas classificações, utilizando suas características comuns e singulares.
DIMENSÃO INTERCULTURAL	A língua inglesa no mundo	Histórias infantis ao redor do mundo: enfoque em países anglófonos	(GO-EF03LI21) Conhecer histórias infantis de países anglófonos (Canadá, Irlanda, Nigéria, Austrália, Índia, Jamaica, África do Sul, entre outros) para ampliar suas percepções sobre diferenças culturais.
DIMENSÃO INTERCULTURAL	A língua inglesa no cotidiano da sociedade brasileira/comunidade	Presença da língua inglesa no cotidiano	(GO-EF03LI22) Conhecer histórias infantis de diferentes povos e culturas anglófonas para desenvolver criatividade, cognição e interação, conscientizando-se sobre as diferenças culturais e reforçando sua identidade nacional.

#### Língua Inglesa – 4º ano

Eixo	Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
ORALIDADE	Interação discursiva, compreensão oral e produção oral	Construção de laços afetivos e convívio social	(GO-EF04LI01) Reconhecer e utilizar recursos linguísticos referentes a cumprimentos ( <i>How are you? I'm fine, thanks/ Nice to meet you</i> ) em interações discursivas.
ORALIDADE	Interação discursiva, compreensão oral e produção oral	Construção de laços afetivos e convívio social	(GO-EF04LI02) Reforçar a importância do uso de recursos linguísticos, desenvolvendo a empatia nas interações sociais, (solicitar ajuda e esclarecer dúvidas - <i>Can I use your pen, please? / Sorry, I don't understand, can you say it again, please?/ How can I say .... in English? / What does it mean?/</i> entre outros).
ORALIDADE	Interação discursiva, compreensão oral e produção oral	Construção de laços afetivos e convívio social	(GO-EF04LI03) Utilizar recursos linguísticos para perguntar e responder sobre quem são as pessoas da família e suas profissões ( <i>Who is Alice? She is my sister. / How old is she? She is 13. / What is her occupation? She is a student. /</i> entre outros) em interações discursivas.

ORALIDADE	Interação discursiva, compreensão oral e produção oral	Construção de laços afetivos e convívio social	(GO-EF04LI04) Usar recursos linguísticos para falar sobre o local onde vive ( <i>Where do you live? In a house. / Where is your house? It's in Goiânia. / entre outros</i> ).
ORALIDADE	Interação discursiva, compreensão oral e produção oral	Construção de laços afetivos e convívio social	(GO-EF04LI05) Falar sobre as partes da casa e sobre as atividades que desenvolvemos em cada cômodo ( <i>I cook in the kitchen. / I sleep in my bedroom. / entre outros</i> ).
ORALIDADE	Interação discursiva, compreensão oral e produção oral	Construção de laços afetivos e convívio social	(GO-EF04LI06) Distinguir as diferenças entre comidas saudáveis ( <i>health food</i> ) e não saudáveis ( <i>junk food</i> ) para refletir sobre hábitos alimentares saudáveis.
LEITURA	Práticas de leitura e construção de repertório lexical	Compreensão em leitura; formação de leitor e partilha de leitura	(GO-EF04LI07) Predizer o tema de textos reconhecendo palavras-chave em títulos, subtítulos, legendas, fontes, entre outros, integrando informação verbal e não verbal na compreensão global em textos diversos.
LEITURA	Práticas de leitura e construção de repertório lexical	Compreensão em leitura; formação de leitor e partilha de leitura	(GO-EF04LI08) Distinguir as palavras cognatas das falsas cognatas, reconhecendo-as em diferentes textos.
LEITURA	Práticas de leitura e construção de repertório lexical	Compreensão em leitura; formação de leitor e partilha de leitura	(GO-EF04LI09) Explorar textos sobre temas diversos, especialmente sobre atividades rotineiras e diferentes profissões, para compartilhar com os colegas.
ESCRITA	Práticas de produção de textos escritos	Estratégias de produção textual e produção de textos	(GO-EF04LI10) Empregar recursos linguísticos adequados para descrever a família e a casa.
ESCRITA	Práticas de produção de textos escritos	Estratégias de produção textual e produção de textos	(GO-EF04LI11) Planejar o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve), a finalidade ou o propósito e o assunto do texto.
ESCRITA	Práticas de produção de textos escritos	Estratégias de produção textual e produção de textos	(GO-EF04LI12) Produzir colaborativamente textos diversos (histórias em quadrinhos, memes, entre outros) para desenvolver a criatividade e a criticidade.
CONHECIMENTO LINGUÍSTICO	Estudo do léxico	Repertório lexical: números cardinais e ordinais	(GO-EF04LI13) (Re)Conhecer e interpretar dados estatísticos sobre fatos sociais, utilizando os números cardinais e ordinais.
CONHECIMENTO LINGUÍSTICO	Estudo do léxico	Repertório lexical: integrantes da família, características físicas e pessoais, profissões	(GO-EF04LI14) Identificar e descrever as características pessoais de colegas e de familiares ( <i>Elisa is tall. She is friendly. She is a dentist. / My brother Lucas is smart. He is nice too. He is a teacher. / entre outras</i> ).
CONHECIMENTO LINGUÍSTICO	Estudo do léxico	Repertório lexical: partes da casa e mobiliário	(GO-EF04LI15) Descrever o local onde mora ( <i>I live in a house. My bedroom is small. There is a single bed in it. / entre outros</i> ) para reconhecer suas características.
CONHECIMENTO LINGUÍSTICO	Estudo do léxico	Repertório lexical: atividades domésticas	(GO-EF04LI16) Descrever atividades domésticas e dizer quem as realiza para refletir sobre a colaboração em casa.
CONHECIMENTO LINGUÍSTICO	Estudo do léxico	Repertório lexical: alimentos saudáveis e não saudáveis	(GO-EF04LI17) Discutir sobre alimentos saudáveis e não saudáveis para refletir sobre a importância de ter bons hábitos alimentares.

DIMENSÃO INTER-CULTURAL	A língua inglesa no mundo	Presença da língua inglesa no mundo	(GO-EF04LI18) Conhecer textos diversos de países anglófonos sobre temas culturais (alimentação, lazer, modo de vida, esporte, entre outros) para valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais.
DIMENSÃO INTER-CULTURAL	Inglês na comunidade	Presença da língua inglesa no cotidiano	(GO-EF04LI19) (Re)Conhecer o uso da língua inglesa na vida cotidiana (vídeo games, músicas, filmes, séries, entre outros) para refletir sobre a presença desse idioma em seu contexto social.

Língua Inglesa- 5º ano			
Eixos	Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
ORALIDADE	Interação discursiva, compreensão oral e produção oral	Construção de laços afetivos e convívio social	(GO-EF05LI01) Participar de interações orais sobre informações pessoais (nome, idade, endereço, telefone, entre outros) para promover integração social.
ORALIDADE	Interação discursiva, compreensão oral e produção oral	Construção de laços afetivos e convívio social	(GO-EF05LI02) Compreender instruções orais ( <i>Sit down. / Stand up. / Listen. / dentre outras</i> ) que organizam as atividades desenvolvidas em sala de aula.
ORALIDADE	Interação discursiva, compreensão oral e produção oral	Construção de laços afetivos e convívio social	(GO-EF05LI03) Interagir com seus pares, utilizando recursos linguísticos para desenvolver dimensões socioafetivas (respeito, solidariedade, entre outras) por meio de habilidades comunicativas e cooperativas ( <i>Excuse me, may I come in? / Pardon me, I don't understand. / Sorry, I don't mean it. / What's going on? /</i> , entre outros)
ORALIDADE	Interação discursiva, compreensão oral e produção oral	Construção de laços afetivos e convívio social	(GO-EF05LI04) Falar sobre preferências (componentes curriculares, locais de lazer, pontos turísticos, jogos, entre outros) para respeitar individualidades diferentes.
ORALIDADE	Interação discursiva, compreensão oral e produção oral	Construção de laços afetivos e convívio social	(GO-EF05LI05) Formular perguntas e respostas sobre rotinas diárias e atividades de lazer ( <i>What time do you get up? / What do you like to do in your free time? / Do you like sports?</i> ) para ampliar as interações discursivas.
LEITURA	Práticas de leitura e construção de repertório lexical	Compreensão em leitura; formação de leitor e partilha de leitura	(GO-EF05LI06) Compreender um texto por meio da análise de sua estrutura composicional (layout na página, presença de títulos e subtítulos, imagens, legendas, tipografias, entre outros).
LEITURA	Práticas de leitura e construção de repertório lexical	Compreensão em leitura; formação de leitor e partilha de leitura	(GO-EF05LI07) Identificar informações explícitas e implícitas em textos, antecipando o sentido global por inferências, com base em conhecimento prévio e entendimento do texto.
LEITURA	Práticas de leitura e construção de repertório lexical	Compreensão em leitura; formação de leitor e partilha de leitura	(GO-EF05LI08) Ler e interpretar textos diversos para desenvolver criticidade e autonomia leitora, estabelecendo relações com sua realidade.
ESCRITA	Práticas de produção de textos escritos	Estratégias de produção textual e produção de textos	(GO-EF05LI09) Organizar ideias e recursos linguísticos de forma colaborativa, selecionando-os em função da estrutura, do objetivo do texto e de suas características.

ESCRITA	Práticas de produção de textos escritos	Estratégias de produção textual e produção de textos	(GO-EF05LI10) Produzir textos escritos para desenvolver a capacidade de registro e de intervenção em diferentes contextos.
CONHECIMENTO LINGUÍSTICO	Estudo do léxico	Repertório lexical: escola (espaços, profissionais, atividades, componentes curriculares etc.); espaços físicos das cidades, pontos turísticos em diversas cidades	(GO-EF05LI11) (Re)Conhecer e explorar recursos linguísticos relativos à escola, espaços físicos das cidades e pontos turísticos.
CONHECIMENTO LINGUÍSTICO	Estudo do léxico	Repertório lexical: pontos turísticos em diversas cidades	(GO-EF05LI12) Descrever diversos lugares de uma cidade e seus respectivos pontos turísticos, usando recursos linguísticos diversos. ( <i>Paraúna is a small city. There is a nice restaurant in it. There are lots of waterfalls.</i> )
CONHECIMENTO LINGUÍSTICO	Estudo do léxico	Repertório lexical: atividades desenvolvidas nos diversos locais em uma cidade	(GO-EF05LI13) Falar sobre as atividades desenvolvidas nos diversos lugares de sua cidade para ampliar seu conhecimento acerca do local em que vive.
CONHECIMENTO LINGUÍSTICO	Estudo do léxico	Repertório lexical: problemas ambientais	(GO-EF05LI14) Relatar os problemas ambientais presentes nas cidades, para uma conscientização dos impactos causados pelo ser humano, bem como as soluções.
CONHECIMENTO LINGUÍSTICO	Estudo do léxico	Repertório lexical: jogos indoor e outdoor	(GO-EF05LI15) Recordar e conhecer outros recursos linguísticos sobre jogos para localizá-los no mundo e classificá-los como indoors e outdoors.
CONHECIMENTO LINGUÍSTICO	Estudo do léxico	Repertório lexical: horário	(GO-EF05LI16) Compartilhar suas atividades cotidianas, utilizando recursos linguísticos diversos.
DIMENSÃO INTER-CULTURAL	A língua inglesa no mundo	Escolas, cidades e jogos ao redor do mundo	(GO-EF05LI17) Investigar como são as escolas, cidades, jogos em diferentes culturas, valorizando a diversidade.
DIMENSÃO INTER-CULTURAL	Inglês na comunidade	Presença da língua inglesa no cotidiano	(GO-EF05LI18) Reconhecer o uso da língua inglesa na vida cotidiana (na escola, na cidade, nos jogos, entre outros) para refletir sobre a presença desse idioma em seu contexto social.

#### 5.5.4. Língua Portuguesa

Diante de uma nova realidade social, com uso frequente de tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), surgem novas demandas e necessidades. Desse modo, a escola precisa repensar o ensino, preparando os estudantes para uma sociedade cada vez mais digital e para buscar no ciberespaço um lugar para se descobrir diferenças e identidades múltiplas, de maneira crítica (ROJO, 2013).

A Base Nacional Comum Curricular dialoga com documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs). Este último prevê, na área de conhecimento de Linguagens, a Língua Portuguesa como um componente curricular obrigatório do Ensino Fundamental. Os PCNs privilegiam a concepção interacional e discursiva da língua. O domínio dessa língua configura

uma das condições de possibilidade para plena participação do indivíduo em meio social (cf.p. 19). Além disso, os Parâmetros estabelecem que os conteúdos de Língua Portuguesa estejam articulados em torno de dois grandes eixos, a saber: o do uso da língua oral e escrita e o da reflexão acerca desses usos. Com relação ao ensino de gramática, não há uma atenção estrita ao tratamento de aspectos gramaticais, visto que

os fenômenos enunciativos possibilitam uma visão mais funcional da língua. De acordo com Antunes (2003), o estudante precisa, primeiramente, estudar, analisar e tentar compreender o texto, em sua totalidade e suas partes, para que os saberes gramaticais e lexicais sejam ativados.

Nesse diálogo, a BNCC - componente Língua Portuguesa - assume a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, assim como os PCNs. Nessa abordagem, a linguagem é concebida como uma atividade em que o signo linguístico se institui ideológica e dialogicamente. Logo, os signos somente existem em circulação e não em um sistema fechado. Portanto, a linguagem, no espaço enunciativo-discursivo, não se restringe ao verbal, visto que toda e qualquer manifestação humana constitui-se como linguagem, texto, enunciado. Cabe destacar que o texto configura uma condição para que haja objeto de estudo e pensamento.

Assim sendo, a proposta para o ensino de Língua Portuguesa tem como centralidade o texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem. Para tanto, o texto não pode ser concebido como unidade de estudo meramente gramatical. Ele deve relacionar-se a seu contexto de produção, de forma a desenvolver habilidades significativas com relação ao uso da linguagem em atividades que envolvem a leitura, a escuta e a produção de textos em diferentes mídias e semioses.

Os sentidos, em uma concepção dialógica, projetam-se como efeitos, não sendo restritos

a apenas uma possibilidade, embora existam contextos enunciativos em que alguns sentidos sejam mais predominantes. Dessa forma, os efeitos de sentido são constituídos por meio de construções discursivas, nas quais o sujeito não é a fonte do que é dito, ou seja, o sujeito e os sentidos são construídos discursivamente por meio das interações verbais na relação com o outro, em determinada esfera de atividade humana.

Uma grande novidade do componente Língua Portuguesa diz respeito às práticas de linguagem contemporâneas, as quais envolvem novos gêneros, textos multissemióticos e multimidiáticos e formas diversificadas de produzir, organizar, replicar, disponibilizar e interagir. É emergente que este componente da linguagem tenha como parâmetro os gêneros em várias mídias e suas condições de produção e circulação.

As práticas de linguagem estão organizadas em quatro grandes eixos, a saber: oralidade; leitura/escuta; produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica. Estas articulam com outra categoria, ou seja, os campos de atuação, espaços em que tais práticas se realizam. Destaca-se, aqui, o eixo oralidade. Durante muito tempo, o ensino da língua pautava-se na leitura e na escrita, sendo esta última um reflexo da língua oral. Todavia, os gêneros que se manifestam na leitura e na escrita, também estão presentes na oralidade.

Nesse contexto, é importante destacar que, como orientação do ensino de Língua Portuguesa no DC-GO, as práticas de leitura e de

oralidade devem possibilitar ao estudante conhecer os autores da literatura goiana e a produção em diversos gêneros, como os causos de nossa cultura literária. Estes representam uma grande riqueza em sua diversidade linguística, possibilitando ao estudante o conhecimento histórico das relações humanas, feitos e folclore de Goiás. Todavia, isso não exige a leitura dos autores da literatura brasileira e da estrangeira na prática de sala de aula.

O componente Língua Portuguesa deve proporcionar experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica dos estudantes nas diversas práticas sociais, sejam elas constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. Uma das proposições dos multiletramentos é a garantia da ampliação e da interação com a diversidade cultural, possibilitando ao estudante a apropriação e a ressignificação do já reconhecido como cânone, do marginal, do culto, do popular, da cultura de massa, da cultura digital, das culturas infantis e juvenis.

Em Goiás, vislumbramos esse diverso tanto na cultura da região metropolitana como na preservação linguística e outras representações culturais das cidades pequenas e médias do Estado. Assim, no espaço escolar, é relevante conhecer e valorizar as particularidades linguísticas, por exemplo, as indígenas, de migração, de sinais, crioulas e afro-brasileiras, além do português brasileiro e de suas variedades. Com isso, o Documento Curricular traz para o ensino

de Língua Portuguesa, à luz da BNCC, uma reflexão importante sobre tais práticas.

A versão homologada da Base define os eixos como práticas de linguagem, ou seja, trata-se de um ensino mediado por meio de práticas, evidenciando, para a escola, que não basta uma organização por eixos, mas por práticas que devem ocorrer de forma contínua no cotidiano da sala de aula e dos estudantes. É preciso, portanto, que ocorra uma integração entre as práticas de linguagem. Assim, em uma determinada atividade, diferentes práticas (oralidade, leitura, produção - escrita e multissemiótica - e análise linguística) podem auxiliar o professor, garantindo o desenvolvimento de habilidades. Ou seja, para que o estudante consiga produzir um texto (prática de produção de textos), é preciso ler (prática de leitura) para conhecer o gênero e a temática, reconhecer os aspectos linguísticos/semióticos

(prática de análise linguística e semiótica) característicos do texto e discutir, de modo a apresentar pontos de vista (oralidade).

A Libras (regulamentada pela Lei nº 10.436, 2002 e o Decreto nº 5.626, 2005)<sup>12</sup>, considerada L1 (Língua Materna) para estudantes surdos e L2 (Segunda Língua) para estudantes ouvintes, apresenta-se como um grande desafio para a escola. Assim, para crianças e estudantes com surdez, a Língua Portuguesa configurou-se uma segunda língua, não sendo o principal meio de configuração. Dessa forma, a prática de oralidade, neste documento, deve ser adaptada para pessoas surdas que compreendem e interagem com o mundo por meio de experiências visuais e utilizam a Libras como um sistema linguístico de natureza visual-motora. Nessa perspectiva, a prática de oralidade realizada pelo surdo, através da sinalização com as mãos, pode

ser ensinada aos ouvintes, estabelecendo, portanto, uma aquisição de segunda língua. No que tange à prática de escrita, entende-se que a Língua Portuguesa exerce um papel importante, tanto para surdos quanto para ouvintes. No entanto, a escrita realizada por surdos, deve ganhar uma atenção especial devido à estrutura utilizada. Com isso, o professor precisa oferecer condições de aprimoramento, com auxílio de profissionais qualificados<sup>13</sup>, de produções textuais realizadas por crianças e estudantes com surdez, por meio de adaptações curriculares<sup>14</sup>. As inserções realizadas nas habilidades do quadro curricular deste componente, que referem-se à Libras, postas como exemplo, não estão restritas apenas àquelas habilidades em que a Libras é mencionada, mas podem e devem ser estendidas a todo o quadro curricular, de 1º ao 9º ano, conforme o professor achar viável e necessário.

---

<sup>12</sup> Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

*Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.*

Art. 4º[...]. *Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa (BRASIL, 2002).*

<sup>13</sup> Lei Federal 12.319, de 1º de setembro de 2010. Art. 1º Esta Lei regulamenta o exercício da profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - Libras.

<sup>14</sup> DECRETO Nº 6.949, DE 25 DE AGOSTO DE 2009. Artigo 24, Educação 1. Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida,[...].

a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência;

b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem;

c) Adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais sejam providenciadas;

d) As pessoas com deficiência recebam o apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;

e) Medidas de apoio individualizadas e efetivas sejam adotadas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena. (BRASIL, 2009).

Além das práticas de linguagem, a Base traz a ideia de campos de atuação. Estes são entendidos como contextos de produção dos diversos gêneros. Essa ideia evidencia a necessidade de a escola entender que os textos circulam tanto na prática escolar quanto na vida social. Diante disso, com o objetivo de uma formação ligada ao exercício da cidadania e da vida real das crianças e adolescentes, a leitura de textos deve partir de uma concepção enunciativo-discursiva. Portanto, é preciso reconhecer que a leitura de textos que circulam no campo jornalístico, por exemplo, difere daquela feita no campo artístico-literário.

Os campos considerados são: Campo da vida cotidiana, Campo artístico-literário, Campo

das práticas de estudo e pesquisa, Campo da vida pública e Campo jornalístico-midiático. Os dois últimos campos se fundem no trabalho direcionado aos anos iniciais do Ensino Fundamental. No Documento Curricular para Goiás, os campos de atuação estão organizados de forma que determinados gêneros, propostos em cada campo, sejam contemplados em diferentes práticas de linguagem. Assim, em cada segmento, os campos de atuação indicam um movimento de progressão das aprendizagens, bem como os gêneros selecionados sugerem uma progressão no que se refere à complexificação. Para Bakthin (2003), os gêneros podem ser divididos em primários e secundários. O autor considera que o momento histórico, no qual estão inseridos,

possibilita modificações ou o surgimento de novos gêneros. Desse modo, os gêneros primários dizem respeito às situações comunicativas cotidianas, mais informais e espontâneas, como bilhetes, cartas, dentre outros. Os gêneros secundários são, em sua maioria, mediados pela escrita. Eles surgem em situações de comunicação mais complexas, como teatro, artigo, crônicas, dentre outros. Portanto, a diferenciação entre os gêneros primários e secundários consiste no nível de complexidade de cada um. Dessa forma, tanto os estudantes dos anos iniciais quanto dos anos finais do Ensino Fundamental têm a possibilidade de ter acesso a informações e a assuntos que perpassam por todos os campos de atuação e objetos do conhecimento.

Quadro 19 - Organização dos Campos de Atuação	
ANOS INICIAIS	ANOS FINAIS
Campo da vida cotidiana	-
Campo artístico-literário	Campo artístico-literário
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Campo das práticas de estudo e pesquisa
Campo da vida pública	Campo jornalístico-midiático
	Campo de atuação na vida pública

Fonte: BNCC, 2017, p. 82.

A progressão das aprendizagens, no que tange às habilidades, não ocorre a curto prazo. Isso implica pensar em diferentes práticas de ensino, sendo que estas podem se tornar mais complexas a cada ano. Portanto, as habilidades são imprescindíveis na garantia do desenvolvimento das competências específicas do componente.

As habilidades estão diretamente relacionadas aos objetos de conhecimento, os quais se orga-

nizam em práticas de linguagem. Assim sendo, ao definir um objeto de conhecimento, torna-se necessário que uma habilidade, ou mais, esteja relacionada a ele, visando, por meio dela, assegurar as aprendizagens essenciais aos estudantes em diferentes contextos escolares.

Cabe destacar que, as habilidades propostas para Língua Portuguesa não definem quais ações devem ser executadas pelo professor,

tampouco induzem a questões metodológicas e/ou teóricas. As escolhas serão construídas no âmbito dos currículos das redes de ensino e dos projetos pedagógicos, visto que é preciso considerar a realidade de cada rede, sistema ou instituição, assim como o contexto e as especificidades dos estudantes.

O componente Língua Portuguesa nos anos iniciais ressignifica práticas de linguagem

(oralidade e escrita) iniciadas na Educação Infantil no campo de experiência “Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação”, ampliando as vivências por meio de outros campos de atuação e práticas de linguagem. As aprendizagens, nesse campo de experiência, têm como finalidade ampliar o universo da cultura da escrita e, ainda, desenvolver a oralidade em diferentes situações.

A cultura da escrita traz aspectos relevantes para ampliar a competência comunicativa das crianças nos anos iniciais, pois, a articulação entre os eixos estruturantes: oralidade, análise linguística/semiótica, leitura e escuta, produção de texto, deve promover toda a organização do trabalho pedagógico para o processo de alfabetização, sendo o texto o foco do trabalho pedagógico.

O discurso oral das crianças (fala-escuta-leitura) é constitutivo pelos diferentes campos de atuação, sendo o mais próximo delas o campo da vida cotidiana, repleto de sentido e significado construídos pela leitura do mundo e dos diferentes gêneros discursivos. Por meio de diversas formas de interação, a saber: a literatura infantil, as brincadeiras, a contação de história, a roda de conversa, as escutas, as experiências, os questionamentos, as investigações, as explorações, as hipóteses e as informações que circulam nos diferentes campos de atuação, as crianças vão ampliando seu repertório linguístico e intelectual.

A apropriação do sistema de escrita alfabética<sup>15</sup> possibilita a compreensão das normas e das convenções historicamente apresentadas pela sociedade. Além disso, é importante perceber que essa apropriação, em diálogo com a leitura/escuta, possibilita o registro (o texto) do que se quer dizer de modo particular, singular e subjetivo, ou seja, propicia novas formas de ler e escrever sobre o mundo. O que dizer, para quem dizer, por que dizer e o como dizer são elementos essenciais para que os textos das crianças apresentem os conhecimentos já apropriados, sendo um passo relevante para a construção da autonomia e da produção de conhecimento.

A transição entre as etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, no componente Língua Portuguesa, deve acontecer de forma a garantir a integração, a continuidade das aprendizagens e o acolhimento afetivo. O espaço escolar deve considerar e conduzir com muito cuidado as mudanças significativas que ocorrem no período de transição, Educação Infantil para os anos iniciais e desse para os anos finais, vivenciado pelas crianças. É importante compreender que esse processo de transição pelo qual elas atravessam é complexo, repercute em suas relações consigo mesmas, com o outro, em diferentes espaços e na forma como veem o mundo. E ainda vale lembrar que essas crianças estarão desenvolvendo suas atividades escolares em ambientes diferentes, com novos profes-

res e diversos desafios. Por isso, essa nova etapa deve ser construída no desenvolver de um currículo que proporcione um ambiente acolhedor em que o ensino ocorra de forma significativa, e em que as aprendizagens construídas sejam consideradas, em prol do sucesso dos estudantes.

Os anos finais continuam o percurso, iniciado na Educação Infantil e ampliado nos anos iniciais, de modo a possibilitar aos estudantes a experimentação de diferentes práticas, com criticidade e autonomia. Cabe destacar que, nessa fase, o professor deve despertar neles reflexões acerca de assuntos complexos, polêmicos, a exemplo do discurso de ódio difundido nas mídias digitais, bem como desenvolver, em diferentes habilidades, a postura de curador. O termo curadoria, hoje, perpassa os limites das Artes visuais. Desse modo, tal postura requer que os estudantes sejam curiosos, responsáveis, saibam se posicionar e formular pontos de vista com argumentos baseados em fontes seguras. Isso porque muitos conteúdos são viralizados na internet, fomentando fenômenos da pós-verdade. Logo, muitos seguem a linha das opiniões, deixando de considerar os fatos em si. Enfim, o ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa tem como finalidade a formação de estudantes críticos e reflexivos, capazes de fazer uso da língua e de diferentes linguagens em diversas atividades humanas.

<sup>15</sup> Ver texto sobre alfabetização apresentado no início do volume II do Documento Curricular para Goiás.

No Documento, a numeração usada para identificar as habilidades de cada ano ou bloco de ano foi mantida como está na Base. Não há uma hierarquia com relação ao que deva ser aprendido. Nota-se que a progressão das aprendizagens fica mais

explícita na comparação entre os quadros de anos ou blocos de anos, podendo ser expressa pelos verbos que indicam domínios cognitivos cada vez mais exigentes. Algumas habilidades foram desmembradas, contextualizadas e complementadas para

maior compreensão do documento curricular. Na frente do código alfanumérico de cada habilidade desmembrada, foram inseridas letras do alfabeto, em maiúsculo. Segue um exemplo da forma como foi construído o quadro:

Quadro 20 - Habilidades desmembradas - 1º ao 5º ano de Língua Portuguesa			
CAMPOS DE ATUAÇÃO	PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Apreciação estética/Estilo	(EF15LP17-A) Apreciar poemas visuais, concretos e ciberpoemas (elementos vídeo, áudio e interatividade). (EF15LP17-B) Compreender os efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página (impressa e virtual), distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais.

Além das habilidades da Base Nacional Comum Curricular, outras habilidades foram pensadas,

a fim de propiciar aprofundamento dos objetos de conhecimento definidos pela BNCC. Tais

habilidades apresentam, no início, a sigla do estado de Goiás (GO), conforme quadro abaixo.

QUADRO 21 - Habilidades para o aprofundamento do objeto "Construção do sistema alfabético"			
CAMPOS DE ATUAÇÃO	PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético	(EF01LP05) Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala. (GO-EF01LP22) Usar letras e sinais diacríticos para escrever. (GO-EF01LP23) Compreender que as letras e os diacríticos têm um repertório finito e formatos fixos para grafá-los.

Mais do que compreender e dominar conteúdos, conceitos e processos descritos pelas habilidades, as mesmas devem sempre aparecer ligadas aos eixos de integração considerados na BNCC de Língua Portuguesa. Tais eixos já são consagrados em outros documentos, como os PCNs, e correspondem às práticas de linguagem: Leitura, Produção de Textos, Oralidade, Análise Linguística/Semiótica. Vale ressaltar, ainda, que uma habilidade, por exemplo, da prática de leitura pode dialogar

com habilidades de outras práticas, como a de produção de textos.

Na perspectiva da BNCC, as habilidades são contextualizadas por meio da leitura de textos pertencentes aos gêneros que circulam nos diversos campos da atividade humana, os quais devem ser selecionados levando em consideração não só a realidade da rede como também o domínio cognitivo dos estudantes em cada ano. Com isso, as atividades devem aumentar progressivamente desde os anos iniciais do En-

sino Fundamental e, embora, não exista uma obrigatoriedade em trabalhar todos os gêneros que estão presentes nas habilidades, estes devem ser selecionados de acordo com a proposta das redes e com o grau de autonomia do estudante em cada etapa.

O componente curricular de Língua Portuguesa deve garantir ao estudante o desenvolvimento de dez competências específicas até o final do Ensino Fundamental, conforme quadro a seguir.

**Quadro 22 - Competências Específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental**

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

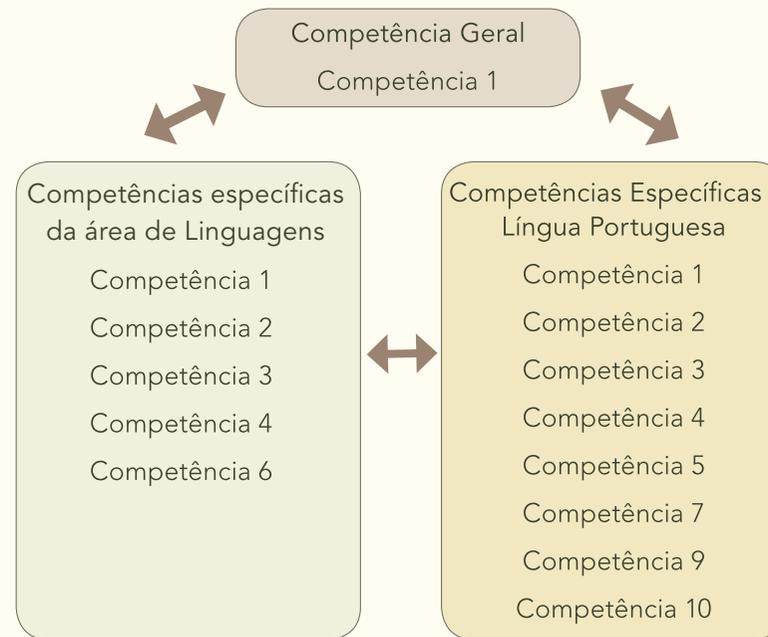
Fonte:BNCC 2017, pág.85

As competências específicas do componente curricular Língua Portuguesa dialogam tanto com as competências gerais como com as com-

petências da área de Linguagens. A título de exemplo, pode-se observar, conforme diagrama abaixo, que a competência geral 1 dialoga

com as seguintes competências específicas da área de Linguagens e do componente de Língua Portuguesa.

Figura 2: Diálogo entre as competências



A expectativa apresentada, com base no diálogo entre as competências gerais, de área e específicas de Língua Portuguesa, é que os estudantes sejam usuários da língua, entendedores das várias linguagens e que obtenham, a partir da escola e das vivências, as habilidades necessárias para transitar por todas as linguagens com autonomia e segurança. Espera-se, ainda, que sejam usuários competentes das várias linguagens, em todos os ambientes, dentro e fora da escola. O objetivo é que sejam bons leitores, produtores de textos e autônomos na construção de conhecimentos.

A BNCC traz a ideia de protagonismo do estudante, de que ele seja autor do seu processo de conhecimento e empreenda, ele próprio, a realização das suas potencialidades pessoais e sociais. Ou seja, a ideia de que o estudante, como usuário da língua, assumindo a perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem, seja capaz de mobilizar o seu conhecimento a favor de suas práticas sociais. Nesse sentido, o professor se configura como o mediador do processo de conhecimento do seu estudante, um orientador que sugere caminhos que ele possa trilhar para alcançar o objetivo desejado.

No Documento Curricular para Goiás, a Língua Portuguesa, contempla todas as habilidades propostas pela Base. O professor deve considerar, em sua prática, o que foi mantido no ensino de Língua Portuguesa e ampliar as possibilidades desse ensino por meio de novas práticas. Desse modo, as aprendizagens devem partir de um ambiente de aprendizagem vivo e motivador. Para isso, as TDICs, os multiletramentos, a multissemiótica e o texto multimodal mostram-se promissores na formação de sujeitos de direito para uma sociedade que vive a era da comunicação e informação.

Para Rojo (2013, p. 7), “A interação de semiose, o hipertexto, a garantia de um espaço para a autoria e para a interação, a circulação de discursos polifônicos num mesmo ciberespaço, com a distância de um clique, desenham novas práticas de letramento na hipermídia”. Nesse sentido, é emergente que as instituições escolares promovam atividades de ampliações acerca dos letramentos atuais já vivenciados pelos estudantes para que alcancem as habilidades/competências de leitura e produção de textos exigidas, de forma que estejam prontos para enfrentar os desafios deste século. Nessa mesma linha de pensamento, a BNCC (2017, p. 66) postula que

*As práticas de linguagens contemporâneas são compostas por novos gêneros... e novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a*

*qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, podcasts, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. Depois de ler um livro de literatura ou assistir a um filme, pode-se postar comentários em redes sociais específicas, seguir diretores, autores, escritores, acompanhar de perto seu trabalho; podemos produzir playlists, vlogs, vídeos-minuto, escrever fanfics, produzir e-zines, nos tornar um booktuber, dentre outras muitas possibilidades.*

De acordo com a Base, o desafio da escola está em contemplar, de forma crítica, essas novas práticas de linguagem e produções,

respondendo às muitas demandas sociais e o usando de modo ético das TDICs. O que não significa abandonar as práticas já consagradas pela escola como os gêneros e práticas próprios do letramento da letra e do impresso, mas dar espaço também aos novos letramentos, essencialmente digitais. Afinal, muitas crianças e jovens que estão na escola hoje irão desempenhar funções/profissões ainda não existentes e se deparar com problemas de diferentes ordens, que lhes exigirão habilidades, experiências e práticas, e o domínio de ferramentas atuais e diversificadas para a mobilização das diferentes linguagens.

Nesse sentido, é importante compreender como a Base propõe e conceitua os seguintes campos de atuação no Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais:

Quadro 23 - Campos de Atuação - 1º ao 5º ano	
<b>Campo da vida cotidiana</b>	
Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, próprias de atividades vivenciadas cotidianamente por crianças, adolescentes, jovens e adultos, no espaço doméstico e familiar, escolar, cultural e profissional. Alguns gêneros textuais deste campo: agendas, listas, bilhetes, recados, avisos, convites, cartas, cardápios, diários, receitas, regras de jogos e brincadeiras.	
<b>Campo artístico-literário</b>	
Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas. Alguns gêneros deste campo: lendas, mitos, fábulas, contos, crônicas, canção, poemas, poemas visuais, cordéis, quadrinhos, tirinhas, charge/cartum, dentre outros.	
<b>Campo das práticas de estudo e pesquisa</b>	
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.

Fonte: BNCC, 2017.

Nos anos iniciais, os gêneros pertencentes a cada campo possibilitam aos estudantes a compreensão de seus usos, finalidade e organização. Em cada campo, observa-se a presença de gêneros variados, cuja diversidade amplia a competência linguística e discursiva

dos estudantes, permitindo a leitura e a compreensão desde textos mais simples aos com maior grau de complexidade. Assim sendo, o estudante vivencia, nas práticas de linguagem, textos em seus campos de atuação ou, na perspectiva bakhtiniana, em diferentes esferas

de circulação. Os gêneros estão organizados em duas modalidades da linguagem, a saber: oral e escrita, no entanto, percebe-se que alguns, como a parlenda, podem transitar nas duas modalidades.

### Quadro 24 - Campos de Atuação - 6º ao 9º ano

#### Campo artístico-literário

O que está em jogo neste campo é possibilitar às crianças, adolescentes e jovens dos Anos Finais do Ensino Fundamental o contato com as manifestações artísticas e produções culturais em geral, e com a arte literária em especial, e oferecer as condições para que eles possam compreendê-las e fruí-las de maneira significativa e, gradativamente, crítica.

Trata-se, assim, de ampliar e diversificar as práticas relativas à leitura, à compreensão, à fruição e ao compartilhamento das manifestações artístico-literárias, representativas da diversidade cultural, linguística e semiótica, por meio:

- da compreensão das finalidades, das práticas e dos interesses que movem a esfera artística e a esfera literária, bem como das linguagens e mídias que dão forma e sustentação às suas manifestações;
- da experimentação da arte e da literatura como expedientes que permitem (re)conhecer diferentes maneiras de ser, pensar, (re)agir, sentir e, pelo confronto com o que é diverso, desenvolver uma atitude de valorização e de respeito pela diversidade;
- do desenvolvimento de habilidades que garantam a compreensão, a apreciação, a produção e o compartilhamento de textos dos diversos gêneros, em diferentes mídias, que circulam nas esferas literária e artística.

Para que a experiência da literatura – e da arte em geral – possa alcançar seu potencial transformador e humanizador, é preciso promover a formação de um leitor que não apenas compreenda os sentidos dos textos, mas também que seja capaz de fruí-los. Um sujeito que desenvolve critérios de escolha e preferências (por autores, estilos, gêneros) e que compartilha impressões e críticas com outros leitores-fruidores.

A formação desse leitor-fruidor exige o desenvolvimento de habilidades, a vivência de experiências significativas e aprendizagens que, por um lado, permitam a compreensão dos modos de produção, circulação e recepção das obras e produções culturais e o desvelamento dos interesses e dos conflitos que permeiam suas condições de produção e, por outro lado, garantam a análise dos recursos linguísticos e semióticos necessária à elaboração da experiência estética pretendida.

Aqui também a diversidade deve orientar a organização/progressão curricular: diferentes gêneros, estilos, autores e autoras – contemporâneos, de outras épocas, regionais, nacionais, portugueses, africanos e de outros países – devem ser contemplados; o cânone, a literatura universal, a literatura juvenil, a tradição oral, o multissemiótico, a cultura digital e as culturas juvenis, dentre outras diversidades, devem ser consideradas, ainda que deva haver um privilégio do letramento da letra.

Compete ainda a este campo o desenvolvimento das práticas orais, tanto aquelas relacionadas à produção de textos em gêneros literários e artísticos diversos quanto as que se prestam à apreciação e ao compartilhamento e envolvam a seleção do que ler/ouvir/assistir e o exercício da indicação, da crítica, da recriação e do diálogo, por meio de diferentes práticas e gêneros, que devem ser explorados ao longo dos anos.

#### **Campo das práticas de estudo e pesquisa**

Trata-se de ampliar e qualificar a participação dos jovens nas práticas relativas ao estudo e à pesquisa, por meio de:

- compreensão dos interesses, atividades e procedimentos que movem as esferas científica, de divulgação científica e escolar;
- reconhecimento da importância do domínio dessas práticas para a compreensão do mundo físico e da realidade social, para o prosseguimento dos estudos e para formação para o trabalho;
- desenvolvimento de habilidades e aprendizagens de procedimentos envolvidos na leitura/escuta e produção de textos pertencentes a gêneros relacionados ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica.

Essas habilidades mais gerais envolvem o domínio contextualizado de gêneros como apresentação oral, palestra, mesa-redonda, debate, artigo de divulgação científica, artigo científico, artigo de opinião, ensaio, reportagem de divulgação científica, texto didático, infográfico, esquemas, relatório, relato (multimidiático) de campo, documentário, cartografia animada, podcasts e vídeos diversos de divulgação científica, que supõem o reconhecimento de sua função social, a análise da forma como se organizam e dos recursos e elementos linguísticos das demais semioses (ou recursos e elementos multimodais) envolvidos na tessitura de textos pertencentes a esses gêneros.

Trata-se também de aprender, de forma significativa, na articulação com outras áreas e com os projetos e escolhas pessoais dos jovens, procedimentos de investigação e pesquisa. Para além da leitura/escuta de textos/produções pertencentes aos gêneros já mencionados, cabe diversificar, em cada ano e ao longo dos anos, os gêneros/produções escolhidos para apresentar e socializar resultados de pesquisa, de forma a contemplar a apresentação oral, gêneros mais típicos dos letramentos da letra e do impresso, gêneros multissemióticos, textos hipermidiáticos, que suponham colaboração, próprios da cultura digital e das culturas juvenis.

#### **Campo jornalístico-midiático**

Trata-se, em relação a este Campo, de ampliar e qualificar a participação das crianças, adolescentes e jovens nas práticas relativas ao trato com a informação e opinião, que estão no centro da esfera jornalística/midiática. Para além de construir conhecimentos e desenvolver habilidades envolvidas na escuta, leitura e produção de textos que circulam no campo, o que se pretende é propiciar experiências que permitam desenvolver nos adolescentes e jovens a sensibilidade para que se interessem pelos fatos que acontecem na sua comunidade, na sua cidade e no mundo e afetam as vidas das pessoas, incorporem em suas vidas a prática de escuta, leitura e produção de textos pertencentes a gêneros da esfera jornalística em diferentes fontes, veículos e mídias, e desenvolvam autonomia e pensamento crítico para se situar em relação a interesses e posicionamentos diversos e possam produzir textos noticiosos e opinativos e participar de discussões e debates de forma ética e respeitosa.

Vários são os gêneros possíveis de serem contemplados em atividades de leitura e produção de textos para além dos já trabalhados nos anos iniciais do Ensino Fundamental (notícia, álbum noticioso, carta de leitor, entrevista etc.): reportagem, reportagem multimidiática, fotorreportagem, foto-denúncia, artigo de opinião, editorial, resenha crítica, crônica, comentário, debate, vlog noticioso, vlog cultural, meme, charge, charge digital, political remix, anúncio publicitário, propaganda, jingle, spot, dentre outros. A referência geral é que, em cada ano, contemplem-se gêneros que lidem com informação, opinião e apreciação, gêneros mais típicos dos letramentos da letra e do impresso e gêneros multissemióticos e hipermidiáticos, próprios da cultura digital e das culturas juvenis.

Diversos também são os processos, ações e atividades que podem ser contemplados em atividades de uso e reflexão: curar, seguir/ser seguido, curtir, comentar, compartilhar, remixar etc.

Ainda com relação a esse campo, trata-se também de compreender as formas de persuasão do discurso publicitário, o apelo ao consumo, as diferenças entre vender um produto e “vender” uma ideia, entre anúncio publicitário e propaganda.

Campo de atuação na vida pública

Trata-se, neste Campo, de ampliar e qualificar a participação dos jovens nas práticas relativas ao debate de ideias e à atuação política e social, por meio do(a):

- compreensão dos interesses que movem a esfera política em seus diferentes níveis e instâncias, das formas e canais de participação institucionalizados, incluindo os digitais, e das formas de participação não institucionalizadas, incluindo aqui manifestações artísticas e intervenções urbanas;

- reconhecimento da importância de se envolver com questões de interesse público e coletivo e compreensão do contexto de promulgação dos direitos humanos, das políticas afirmativas, e das leis de uma forma geral em um estado democrático, como forma de propiciar a vivência democrática em várias instâncias e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade (o outro tem direito a uma vida digna tanto quanto eu tenho);

- desenvolvimento de habilidades e aprendizagem de procedimentos envolvidos na leitura/escuta e produção de textos pertencentes a gêneros relacionados à discussão e implementação de propostas, à defesa de direitos e a projetos culturais e de interesse público de diferentes naturezas. Envolvem o domínio de gêneros legais e o conhecimento dos canais competentes para questionamentos, reclamação de direitos e denúncias de desrespeitos a legislações e regulamentações e a direitos; de discussão de propostas e programas de interesse público no contexto de agremiações, coletivos, movimentos e outras instâncias e fóruns de discussão da escola, da comunidade e da cidade.

Trata-se também de possibilitar vivências significativas, na articulação com todas as áreas do currículo e com os interesses e escolhas pessoais dos adolescentes e jovens, que envolvam a proposição, desenvolvimento e avaliação de ações e projetos culturais, de forma a fomentar o protagonismo juvenil de forma contextualizada.

Essas habilidades mais gerais envolvem o domínio contextualizado de gêneros já considerados em outras esferas – como discussão oral, debate, palestra, apresentação oral, notícia, reportagem, artigo de opinião, cartaz, spot, propaganda (de campanhas variadas, nesse campo inclusive de campanhas políticas) – e de outros, como estatuto, regimento, projeto cultural, carta aberta, carta de solicitação, carta de reclamação, abaixo-assinado, petição online, requerimento, turno de fala em assembleia, tomada de turno em reuniões, edital, proposta, ata, parecer, enquête, relatório etc., os quais supõem o reconhecimento de sua função social, a análise da forma como se organizam e dos recursos e elementos linguísticos e das demais semioses envolvidos na tessitura de textos pertencentes a esses gêneros.

Em especial, vale destacar que o trabalho com discussão oral, debate, propaganda, campanha e apresentação oral podem/devem se relacionar também com questões, temáticas e práticas próprias do campo de atuação na vida pública. Assim, as mesmas habilidades relativas a esses gêneros e práticas propostas para o Campo jornalístico/midiático e para o Campo das práticas de ensino e pesquisa devem ser aqui consideradas: discussão, debate e apresentação oral de propostas políticas ou de solução para problemas que envolvem a escola ou a comunidade e propaganda política. Da mesma forma, as habilidades relacionadas à argumentação e à distinção entre fato e opinião também devem ser consideradas nesse campo.

Fonte: BNCC, 2017.

Já nos anos finais, os campos de atuação trazem textos mais complexos, visando o desenvolvimento de diferentes graus de letramento. Logo, as práticas sociais de letramento possibilitam ao estudante o desenvolvimento da leitura, da escrita e da oralidade. Com as novas tecnologias, novos gêneros surgem e surgirão, com isso, não se pode valorizar ou limitar o trabalho na escola com, apenas, os “velhos gêneros”. Para Rojo (2013, p. 08), “se os textos da contemporaneidade mudaram, as competências/capacidades de leitura e produção de textos exigidas para participar de práticas de letramento atuais não podem ser as mesmas”. Dessa forma, um grande desafio para a escola, na atualidade, é “letrar digitalmente uma nova geração de aprendizes, crianças e adolescentes que estão crescendo e vivenciando os avanços das tecnologias da informação e comunicação” (XAVIER, 2005, p. 140).

Em suma, no componente Língua Portuguesa, a divisão por campos de atuação possui a função didática de possibilitar a compreensão de que os textos circulam tanto na prática escolar como na vida social, contribuindo para a organização dos saberes sobre a língua e outras linguagens. Além disso, configuram uma importante categoria organizadora, mobilizando

avanços nas esferas do letramento e, ainda, materializam os gêneros textuais, contemplando o uso da linguagem na escola e fora dela.

### **Avaliação da aprendizagem**

No contexto escolar, o ato de avaliar é um processo pedagógico importante e deve ser trabalhado de forma a observar e considerar a diversidade de aprendizagens e de tempo de aprendizagens dos estudantes. Ela deve ser vista e entendida como um meio e não um fim em si mesma. Não pode ser realizada como uma prática escolar autoritária ou como modelo de conservação e reprodução da sociedade. A utilização do autoritarismo como elemento para a garantia de um modelo social é ultrapassada e não garante a aprendizagem dos estudantes. É fundamental que na avaliação, se adote uma metodologia que entenda e esteja preocupada com a educação como mecanismo de transformação social.

O ato de avaliar não deve ser classificatório, mas sim compreendido como uma forma de ajudar o professor a repensar a prática. A avaliação deverá ter a função diagnóstica para auxiliar cada estudante no seu processo de competência e crescimento para a autonomia. É preciso rever

avaliações que sejam classificatórias e excludentes, que dividem os estudantes em aprovados ou reprovados. Nesse sentido, Luckesi assevera que

*A atual prática da avaliação escolar estipulou como função do ato de avaliar a classificação e não o diagnóstico, como deveria ser constitutivamente. Ou seja, o julgamento de valor sobre o objeto avaliado passa a ter a função estática de classificar um objeto ou um ser humano histórico num padrão definitivamente determinado. Do ponto de vista da aprendizagem escolar, poderá ser definitivamente classificado como inferior, médio ou superior. Classificações essas que são registradas e podem ser transformadas em números e por isso, adquirem a possibilidade de serem somadas e divididas em médias (1999, p. 34).*

Percebe-se que todo esse contexto leva a uma reflexão sobre mudanças na avaliação, considerando as particularidades, tendo em vista a diversidade de ritmos e processos de aprendizagem dos estudantes. Um dos aspectos importantes da ação do professor deve ser a organização de atividades cujo nível de abordagem seja diferenciado. No componente Língua Portuguesa, amplia-se o contato do estudante

com os gêneros textuais e a observação dos eixos propostos: Oralidade, Análise Linguística/Semiótica, Leitura/Escuta, Produção de Textos.

A partir de variados gêneros que fazem parte da vida escolar e secular do estudante, o professor deve desenvolver um trabalho que valorize cada um dos eixos e, sobretudo, conceber o conhecimento da ortografia, da pontuação e da acentuação. Esses elementos devem estar presentes ao longo de toda a escolaridade, sendo abordados conforme o ano da escolaridade em textos dos diversos campos de atuação. Assim, o professor deve mediar ações pedagógicas a fim de que o estudante se tor-

ne autor de sua aprendizagem e, conseqüentemente, deve ajustar o processo de ensino e aprendizagem com o cuidado da avaliação comprometida com o processo de aprendizagem de cada estudante de forma dialógica.

A avaliação numa perspectiva afetiva e acolhedora traz, na sua intencionalidade, a integração e a inclusão por variados meios, respeitando e valorizando a subjetividade do estudante no decorrer da construção do conhecimento. Essa forma de avaliar evita julgamentos e rótulos e não seleciona, mas faz um diagnóstico e por meio dele permite a tomada de decisões para melhorar a aprendizagem do estudante.

Para consolidar todo esse processo apresentado, o componente curricular de Língua Portuguesa apresenta um conjunto de habilidades, elaborado por especialistas, que discutiram intensamente cada uma delas, buscando enfatizar o processo de graduação que o estudante deve fazer ao longo da Educação Básica, buscando, sobretudo, proporcionar a eles experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens.

Língua Portuguesa – 1º Ano			
Campos de Atuação	Práticas de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF01LP16-A) Ler gêneros do campo da vida cotidiana (quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, dentre outros), em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, observando as características e organização dos textos/gêneros selecionados. (EF01LP16-B) Compreender a situação comunicativa em que o texto foi produzido. (EF01LP16-C) Identificar o tema/assunto do texto de forma dialógica e reflexiva. (EF01LP16-D) Relacionar a forma de organização do texto e características, importantes para a compreensão do texto, à sua finalidade, com a ajuda do professor ou já com certa autonomia.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF12LP04-A) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana (organização interna; marcas linguísticas; conteúdo temático). (EF12LP04-B) Compreender a situação comunicativa em que o texto foi produzido. (EF12LP04-C) Identificar o tema/assunto do texto de forma dialógica e reflexiva.
			(EF12LP04-D) Relacionar a forma de organização do texto e características importantes para a compreensão do texto à sua finalidade, com a ajuda do professor. (EF12LP04-E) Representar, por meio da linguagem não verbal, a compreensão do texto lido.

CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Leitura de imagens em narrativas visuais	(EF15LP14-A) Ler histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras, em colaboração com os colegas e com o auxílio do professor ou com certa autonomia, com adaptação para estudantes com surdez (Libras). (EF15LP14-B) Reconhecer as características e organização de histórias em quadrinho e tirinhas, analisando e comparando as semelhanças e diferenças de cada gênero. (EF15LP14-C) Compreender os efeitos de sentido construídos a partir de recursos gráfico-visuais (tipo de letras, balões e onomatopeias). (EF15LP14-D) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens (recursos gráfico-visuais) e palavras (recursos verbais) por meio da prática de leitura e escrita (produções textuais e ilustrativas).
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada	(EF01LP17-A) Planejar e reproduzir 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. (EF01LP17-B) Produzir textos, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor (escriba), considerando a situação comunicativa (locutor, interlocutor, objetivos comunicativos e esfera de circulação, etc) e o tema/assunto/ finalidade do texto.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada	(EF01LP18-A) Registrar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor (escriba e/ou reescrita do texto e ditado pelo professor), cantigas, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana. (EF01LP18-B) Considerar a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. (EF01LP18-C) Reconhecer, a partir de textos de memória, as características do sistema de escrita (letras e palavras; relação entre fala e escrita); aspectos textuais como: organização em versos, sequência de fatos, relação entre eles, articulação de ideia, concordância verbal e nominal etc.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Oralidade	Produção de texto oral	(EF01LP19-A) Recitar parlendas, quadras, quadrinhas, trava-línguas, com entonação adequada, observando as rimas, em sala de aula e em apresentações públicas. (EF01LP19-B) Compreender os sentidos do texto a ser recitado e/ou declamado. (EF01LP19-C) Ler, recitar e declamar com fluência, entonação adequada e utilização de recursos paralinguísticos. (EF01LP19-D) Refletir sobre o sistema de escrita, observando as rimas.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Oralidade	Produção de texto oral	(GO-EF01LP27) Apresentar peça teatral, com os colegas e a ajuda do professor.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Oralidade	Produção de texto oral - áudio ou vídeo, situação comunicativa- tema/assunto/finalidade do texto.	(EF12LP06-A) Planejar e produzir textos orais e/ou para oralizar, 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.

			(EF12LP06-B) Analisar a situação comunicativa e os gêneros para compreender características e ter repertório para produção. (EF12LP06-C) Utilizar ferramentas digitais que viabilizem a produção dos textos (em áudio ou vídeo).
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Análise linguística/ semiótica	Forma de composição do texto	(EF01LP20-A) Identificar e reproduzir, com a ajuda do professor, em listas, agendas, calendários, regras, avisos, convites, receitas, cardápios, lista de nomes, rotina da sala, instruções de montagem e legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros. (EF01LP20-B) Reconhecer, na leitura, recursos linguísticos que constituem os gêneros previstos para emprega-los, adequadamente, no momento da escrita.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Análise linguística/ semiótica	Forma de composição do texto - Rimas, aliterações (recurso sonoro que consiste em repetir sons consonantais idênticos ou semelhantes), assonâncias (recurso sonoro que consiste na repetição de sons vocálicos)	(EF12LP07-A) Reconhecer, no processo de leitura, recursos linguísticos e discursivos que constituem os gêneros previstos, de modo que seja possível reproduzi-los em atividades de escrita e reescrita, assim como de criá-los em atividades de produção de textos. (EF12LP07-B) Oralizar os textos previstos, observando os padrões rítmicos e sonoros. (EF12LP07) Identificar e (re)produzir, em cantigas, 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.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Apreciação estética/ Estilo	(EF12LP18-A) Conhecer e apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, versificação, estrofação, sonoridades e jogos de palavras. (EF12LP18-B) Reconhecer o pertencimento de poemas e outros textos versificados ao mundo imaginário, bem como sua dimensão de encantamento, jogo de palavras e fruição.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário	(EF015LP15-A) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário. (EF15LP15-B) Compreender que os textos literários apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, entretenimento e, também, reflexiva. (EF15LP15-C) Valorizar os textos literários, enfatizando a literatura goiana, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Leitura colaborativa e autônoma	(EF15LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.).
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Apreciação estética/ Estilo - Distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais.	(EF15LP17-A) Conhecer poemas visuais, concretos e ciberpoemas. (EF15LP17-B) Apreciar poemas visuais, concretos e ciberpoemas (elementos vídeo, áudio e interatividade). (EF15LP17-C) Compreender e observar os efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página (impressa e virtual), distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais.

CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário/Leitura multissemiótica de textos	(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos (leitura multissemiótica).
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada	(EF01LP25-A) Produzir de forma coletiva, tendo o professor como escriba, recontagens de histórias lidas pelo professor, histórias imaginadas ou baseadas em livros de imagens. (EF01LP25-B) Reescrever textos coletivos de gêneros textuais variados, tendo o professor como escriba. (EF01LP25-C) Destacar, na escrita, com e sem a ajuda do professor, forma de composição dos textos narrativos (personagens, enredo, tempo e espaço). (EF01LP25-D) Observar, na escrita, a organização interna do texto: sequência temporal de ações, relação de causalidade estabelecida entre os fatos, emprego de articuladores adequados (coesão), manutenção do tempo verbal, estabelecimento de coerência e coesão entre trechos do texto.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita compartilhada	(EF12LP05-A) Planejar e recontar histórias, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor. (EF12LP05-B) Planejar e produzir a escrita das histórias recontadas, por ditado ao professor (escriba) e/ou colegas. (EF12LP05-C) Planejar e escrever textos versificados conhecidos de memória (coletivamente, em duplas ou de modo autônomo), como letras de canção, quadrinhas e cordel, dentre outros gêneros do campo artístico literário. (EF12LP05-D) Compreender a situação comunicativa e finalidade do texto. (EF12LP05-E) Revisar o texto com a ajuda do professor.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Oralidade	Contagem de histórias	(EF15LP19-A) Dramatizar, após leitura compreensiva e estudo da obra a ser recontada, utilizando recursos como a entonação expressiva e a prosódia. (EF15LP19-B) Resgatar, no momento do relato, aspectos relevantes, do texto original, eventualmente, omitidos ou mal realizados. (EF15LP19-C) Recontar, a partir de textos originais e integrais, escritos em registro literário, em situações comunicativas específicas para a contagem de histórias, como rodas com familiares e /ou colegas, saraus etc.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Análise linguística/ semiótica	Formas de composição de textos poéticos	(EF12LP19-A) Identificar o quantitativo de versos e estrofes em um poema. (EF12LP19-B) Identificar recursos linguísticos e discursivos que constituem os gêneros poéticos. (EF12LP19-C) Reconhecer o ritmo e a sonoridade em textos poéticos, após atividades de oralização. (EF12LP19) Reconhecer rimas, sonoridades, jogos de palavras, palavras, expressões, comparações em textos versificados, relacionando-as com sensações.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Análise linguística/ semiótica	Formas de composição de narrativas: personagens, enredo, tempo e espaço	(EFO1LP26-A) Identificar início, meio e fim em narrativa lida ou escutada. (EF01LP26) Identificar personagens, enredo, tempo e espaço em narrativa lida ou escutada.

CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	<p>(EF12LP17-A) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, enunciado de tarefas escolares, diagramas, curiosidades, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, entre outros gêneros do campo investigativo.</p> <p>(EF12LP17-B) Identificar o tema/assunto dos textos do campo das práticas de estudo e pesquisa, de forma reflexiva e dialogada.</p> <p>(EF12LP17-C) Reconhecer a situação comunicativa em contexto real de uso (enunciados escolares), bem como os atores envolvidos (interlocutores), contexto de circulação (espaço) e objetivos comunicativos envolvidos na situação.</p>
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Escrita (compartilhada e autônoma)	Produção de textos	<p>(EF01LP22-A) Definir o tema/assunto/finalidade dos textos em estudo, com a ajuda do professor, de forma dialógica e reflexiva.</p> <p>(EF01LP22-B) Reconhecer a situação de comunicação dos textos previstos, com a ajuda do professor.</p> <p>(EF01LP22-C) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, diagramas, entrevistas (da cultura local ou regional), curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos.</p> <p>(EF01LP22-D) Revisar o texto, coletivamente, durante o processo de produção.</p>
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Oralidade	Planejamento de texto oral, exposição oral	<p>(EF01LP23-A) Planejar o texto considerando os três vetores da produção textual: a situação comunicativa; o tema ou assunto; a finalidade da produção.</p> <p>(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.</p>
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Análise linguística/ semiótica	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 forma de organização (formatação, diagramação, etc) específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	<p>(EF12LP08-A) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, textos que circulam no campo da vida pública com informações sobre o país, estado e/ou município.</p> <p>(EF12LP08-B) Reconhecer o tema/assunto de textos do campo da vida pública, como: fotolegendas em notícias, manchetes e lides em notícias, álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para público infantil.</p> <p>(EF12LP08-C) Compreender a situação comunicativa (locutor, interlocutor, informação e esfera de circulação etc) em textos do campo da vida pública.</p>

CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	<p>(EF12LP09-A) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, slogans, anúncios publicitários, propagandas de televisão e rádio, e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário.</p> <p>(EF12LP09-B) Identificar o tema/assunto de textos do campo da vida pública de forma dialogada e reflexiva, com a colaboração dos colegas e ajuda do professor.</p> <p>(EF12LP09-C) Compreender a situação comunicativa (locutor, interlocutor, objetivos comunicativos e esfera de circulação, etc) em textos do campo publicitário.</p> <p>(EF12LP09-D) Identificar as diversas expressões figurativas em textos publicitários (objetivos comunicativos e as diversas esferas de comunicação).</p> <p>(EF12LP09-E) Perceber o diálogo entre a linguagem verbal e não verbal em textos publicitários.</p>
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	<p>(EF12LP10-A) Ler, compreender e interpretar, 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, levando em consideração os aspectos regionais.</p> <p>(EF12LP10-B) Identificar o tema/assunto de textos do campo da atuação cidadã, dialogando e refletindo com apoio do professor e dos demais colegas, levando em consideração os aspectos regionais.</p> <p>(EF12LP10-C) Compreender a situação comunicativa (locutor, interlocutor, objetivos comunicativos e esfera de circulação, etc) em textos do campo da atuação cidadã, levando em consideração os aspectos regionais.</p>
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita compartilhada	<p>(EF01LP21-A) Planejar, coletivamente, a situação comunicativa e o texto.</p> <p>(EF01LP21-B) Construir repertório temático a partir da leitura e discussão de gêneros do campo de atuação cidadã.</p> <p>(EF01LP21-C) Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas de regras e regulamentos que organizam a vida na comunidade escolar, dentre outros gêneros do campo da atuação cidadã, considerando as características do gênero previsto.</p> <p>(EF01LP21-D) Considerar, na escrita de textos do campo da atuação cidadã, a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</p> <p>(EF01LP21-E) Revisar, junto com o professor, o texto produzido, observando aspectos linguísticos e textuais.</p>
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita compartilhada	<p>(EF12LP11-A) Explorar em colaboração com os colegas e o professor, fotolegendas em notícias, manchetes de jornais, álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para público infantil, digitais ou impressos, dentre outros gêneros do campo jornalístico.</p> <p>(EF12LP11-B) Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, os gêneros previstos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</p> <p>(EF12LP11-C) Rer o texto escrito, com auxílio do professor e/ou dos colegas, tomando decisões na escrita e revisando a produção inicial do texto até a versão final.</p>

CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita compartilhada	(EF12LP12-A) Planejar a escrita de gêneros do campo jornalístico, organizando, inicialmente, a ideias sobre a temática trabalhada, a qual pode trazer informações sobre a comunidade, região, dentre outras. (EF12LP12-B) Escrever textos publicitários, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, como: slogans, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário. (EF12LP12-C) Considerar, no planejamento e na escrita, a situação comunicativa e o tema/ assunto/finalidade do texto.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Oralidade	Produção de texto oral	(EF12LP13-A) Criar, 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, na produção oral, a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. (EF12LP13-B) Produzir oralmente slogans e peça de campanha de conscientização destinada ao público infantil, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Análise linguística/ semiótica	Forma de composição do texto	(EF12LP14-A) Reconhecer, no processo de leitura, os recursos de expressão que constituem os gêneros fotolegendas de notícias, álbum de fotos digital noticioso, cartas de leitor (revista infantil), digitais ou impressos, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos. (EF12LP14) Identificar e reproduzir, com a ajuda do professor, em fotolegendas de notícias, álbum de fotos digital noticioso, cartas de leitor (revista infantil), digitais ou impressos, a forma de organização (formatação, diagramação etc) específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Análise linguística/ semiótica	Forma de composição do texto	(EF12LP15-A) Reconhecer recursos linguístico-discursivos envolvidos em slogans. (EF12LP15-B) Compreender as particularidades dos slogans (gênero constitutivo dos anúncios publicitários). (EF12LP15-C) Empregar os recursos linguístico-discursivos do gênero em suas próprias produções. (EF12LP15) Identificar a forma de composição de slogans publicitários.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Análise linguística/ semiótica	Forma de composição do texto	(EF12LP16-A) Reconhecer, na leitura e análise de textos, os recursos gráficos que são específicos do gênero anúncio publicitário e/ou de textos de campanhas de conscientização para o público infantil. (EF12LP16) Identificar e reproduzir, em anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil (orais e escritos, digitais ou impressos a forma de organização (formatação, diagramação etc) específica de cada um desses gêneros, inclusive o uso de imagens.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Protocolos de leitura	(EF01LP01) Reconhecer que a leitura e escrita acontecem da esquerda para a direita e de cima para baixo (linha de verticalidade).

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Decodificação/ Fluência de leitura	(EF12LP01-A) Ler textos conhecidos de memória (textos de tradição oral: cantigas regionais e nacionais, poemas, letras de músicas, entre outros), por meio da leitura colaborativa, realizando ajuste do texto falado ao seu registro gráfico. (EF12LP01) Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Formação de leitor	(EF12LP02-A) Buscar e selecionar, com a mediação do professor, textos de diferentes gêneros, tanto impressos como digitais, para leitura compartilhada. (EF12LP02-B) Ler, com a mediação do professor (leitura compartilhada), textos que circulem em meios impressos e digitais, considerando as necessidades e o interesse. (EF12LP02) Buscar, selecionar e ler, com a mediação do professor (leitura compartilhada), textos que circulem em meios impressos ou digitais, de acordo com as necessidades e interesses.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Reconstrução das condições de produção e recepção de textos	(EF15LP01-A) Reconhecer para que os textos foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam. (EF15LP01-B) Compreender que os textos se organizam em gêneros e possuem funções sociais relacionadas aos diferentes campos de atuação no qual circulam. (EF15LP01-C) Identificar a função social de textos que circulam em diferentes campos da vida social (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Estratégia de leitura	(EF15LP02-A) Antecipar informações sobre o conteúdo do texto (posições, tratamento temático, visão do interlocutor, valores etc.). (EF15LP02-B) Realizar inferências, considerando os dados do texto, as informações trazidas pelo professor sobre o contexto de produção e o conhecimento prévio do estudante. (EF15LP02-C) Reconhecer que o uso de recursos expressivos gráfico-visuais (caixa alta, negrito, itálico, caracteres especiais, fontes coloridas, sinais de pontuação) produzem efeitos de sentidos em textos multissemióticos.
			(EF15LP02-D) Verificar as hipóteses realizadas antes e durante a leitura, confirmando ou refutando as antecipações e inferências. (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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Estratégia de leitura	(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Estratégia de leitura	(EF15LP04-A) Compreender e interpretar como as imagens, gráficos, tabelas relacionam-se com a construção de sentido do texto. (EF15LP04-B) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais (boxes de complementação, linkagem ou de remissão; infográficos; negrito, itálico, letra capitular; uso de notas de rodapé; hiperlinks; som e movimento; cores, imagens; entre outros) em textos multissemióticos.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Escrita (compartilhada e autônoma)	Correspondência fonema-grafema	(EF01LP02-A) Compreender a correspondência fonema/grafema. (EF01LP02-B) Compreender que o alfabeto é um conjunto de letras convencionadas para serem utilizadas na leitura e na escrita. (EF01LP02-C) Escrever listas, trechos de parlendas etc, analisando suas produções, pensando como grafar determinadas palavras, tendo escritas convencionais como referência. (EF01LP02) Escrever, espontaneamente ou por ditado, palavras e frases de forma alfabética – usando letras/grafemas que representem fonemas.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Escrita (compartilhada e autônoma)	Construção do sistema alfabético	(EF12LP03-A) Reproduzir pequenos textos, observando aspectos como pontuação, acentuação, presença de letra maiúscula, paragrafação e distribuição gráfica de suas partes, entre outros. (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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Escrita (compartilhada e autônoma)	Construção do sistema alfabético / Convenções da escrita	(EF01LP03-A) Observar e analisar escritas convencionais em diferentes textos (do estudante, professor escriba e impressos), comparando-as às suas produções escritas, percebendo semelhanças e diferenças. (EF01LP03-B) Identificar semelhanças gráficas em partes de textos que se relacionam do ponto de vista sonoro, como as rimas de um poema.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Planejamento de texto (autônomo e compartilhado)	(EF15LP05-A) Pesquisar em meios impressos ou digitais, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas, com a ajuda do professor. (EF15LP05-B) Utilizar os recursos dos tipos textuais: narração, descrição, prescrição, injunção, argumentação ou exposição para organização composicional e estilística do texto. (EF15LP05-C) Produzir pequenos textos com roteiros associados à imagens e atentar-se para a estrutura textual. (EF15LP05-D) Atribuir títulos aos textos com criatividade. (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.

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Revisão de textos	<p>(EF15LP06-A) Rer e revisar o texto produzido, com a ajuda do professor, observando aspectos ligados à coerência (informações livres de contradições, completude de ideias etc.).</p> <p>(EF15LP06-B) Revisar o texto produzido, com a ajuda do professor, observando aspectos ligados ao uso de elementos coesivos, como pontuação e organizadores textuais (presença de marcadores de tempo e outros que indiquem a progressão do texto) para corrigi-lo e aprimorá-lo.</p> <p>(EF15LP06-C) Revisar o texto produzido, com a ajuda do professor, observando aspectos ortográficos e gramaticais.</p> <p>(EF15LP06-D) Utilizar o dicionário, com a ajuda do professor e/ou com certa autonomia, quando surgir dúvidas referentes à ortografia de determinada palavra.</p>
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Edição de textos: alterar, modificar, reescrever o texto	<p>(EF15LP07-A) Editar o texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, adequando-o ao gênero e tipo textual, fazendo revisões (alterar, modificar e reescrever partes) e ajustes necessários.</p> <p>(EF15LP07-B) Editar a versão final do texto produzido, considerando a circulação/publicação do texto em suportes impressos ou digitais.</p> <p>(EF15LP07) Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, digital ou não.</p>
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Utilização de tecnologia digital	<p>(EF15LP08-A) Conhecer ferramentas digitais, com a ajuda do professor, para editar e publicar os textos produzidos.</p> <p>(EF15LP08-B) Utilizar software, com a ajuda do professor, para editar e publicar os textos produzidos.</p> <p>(EF15LP08-C) Explorar, com a ajuda do professor, os recursos multissemióticos (som, imagens, gifs) disponíveis em software para edição de textos.</p>
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Oralidade pública/ Intercâmbio conversacional em sala de aula	(GO-EF15LP21) Conhecer e respeitar as variedades linguísticas no intercâmbio conversacional em sala de aula, observando as características do falar goiano.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Oralidade pública/ Intercâmbio conversacional em sala de aula	<p>(EF15LP09-A) Expor os resultados de uma pesquisa.</p> <p>(EF15LP09-B) Participar de debates sobre questões controversas.</p> <p>(EF15LP09-C) Apresentar indicações literárias em uma roda.</p> <p>(EF15LP09-D) Realizar/participar de entrevistas, júri simulado, mesa redonda, jornal falado e poesia de cordel, entre outras.</p> <p>(EF15LP09-E) Oralizar textos escritos, como: apresentação de poemas em saraus, leitura de textos produzidos para programas de rádio, entre outros.</p> <p>(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.</p>

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Escuta atenta	(EF15LP10-A) Ouvir atenta e criticamente, respeitando o interlocutor. (EF15LP10-B) Desenvolver o hábito de ouvir com atenção como forma de melhorar a comunicação e a interação com o grupo. (EF15LP10-C) Desenvolver o senso crítico, após escuta atenta, sobre assuntos discutidos e estudados em diferentes situações comunicativas (rodas de conversa, seminários, entre outras). (EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Características da conversação espontânea	(EF15LP11-A) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, podendo estar organizado em tantos turnos de fala quantos forem os interlocutores. (EF15LP11-B) Selecionar e utilizar, durante a conversação, formas de tratamento adequadas (de acordo com a cultura do local), a situação e a posição do interlocutor.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Aspectos não linguísticos (paralinguísticos) no ato da fala	(EF15LP12-A) Reconhecer que as expressões corporais podem ser associadas à fala, exercendo papel importante na construção dos sentidos dos textos orais. (EF15LP12-B) Desenvolver a forma de expressão corporal (mímicas, gestos, expressões faciais) nas atividades de interação, favorecendo o desenvolvimento cognitivo e social. (EF15LP12) Interpretar e 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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Relato oral/Registro formal e informal	(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos como: solicitar informações em espaços como secretaria, biblioteca da escola; apresentar opiniões, informar sobre passeios previstos no calendário escolar, relatar experiências etc.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Relato oral/Registro formal e informal	(GO-EF15LP22) Reconhecer que o uso da linguagem formal ou da informal depende da situação de uso: uma conversa entre amigos, aula, entrevista, entre outras.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Relato oral/Registro formal e informal	(GO-EF15LP23) Explorar as características de registro de uma situação discursiva oral, concebendo-a como linguagem formal e/ou informal.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Alfabeto manual - Libras	(GO-EF15LP24) Conhecer o alfabeto manual – Libras.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Alfabeto manual - Libras	(GO-EF15LP25) Utilizar o alfabeto manual para se comunicar em Libras.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil	(EF01LP04) Distinguir as letras do alfabeto de outros sinais gráficos.

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil	(GO-EF01LP28) Conhecer e identificar, a partir da leitura e escrita de textos, diferentes tipos de fontes e caracteres usados para escrever.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil	(GO-EF01LP29) Distinguir vogais e consoantes e suas formas de escrita.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Construção do sistema alfabético	(EF01LP05) Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Construção do sistema alfabético	(GO-EF01LP30) Usar letras e sinais diacríticos para escrever.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Construção do sistema alfabético	(GO-EF01LP31) Compreender que as letras e os diacríticos têm um repertório finito e formatos fixos para grafá-los.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Construção do sistema alfabético	(EF01LP06-A) Segmentar oralmente palavras em sílabas em situações significativas com o uso de cantigas, parlendas do repertório local e nacional, contando-as.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(GO-EF01LP32) Segmentar palavras escritas em sílabas, contando-as.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(GO-EF01LP33) Comparar palavras quanto ao número de sílabas.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(GO-EF01LP34) Reconhecer que toda sílaba contém uma vogal como núcleo silábico.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(GO-EF01LP35) Reconhecer sílabas simples e complexas em palavras.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF01LP07-A) Compreender, em situações de leitura e escrita de textos diversos, letras e sons na articulação da fala. (EF01LP07) Identificar fonemas e sua representação por letras.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(GO-EF01LP36) Identificar palavras em que um fonema é distintivo, relacionando-as a sua representação gráfica: [p]ato (pato)/ [m]ato (mato)/ [f]ato (fato)/ [ʃ]ato (jato)/ [g]ato (gato).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF01LP08) Relacionar elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita.

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Construção do sistema de escrita alfabético e do sistema ortográfico - Consciência fonológica: consciência de palavras; consciência silábica; consciência fonêmica.	(EF01LP09-A) Identificar a ordem em que as letras e sílabas entram na composição de palavras (letra inicial e final, sílaba inicial, medial e final). (EF01LP09-B) Ler e identificar palavras com sílaba inicial, medial, final ou iguais, em diferentes textos escritos ou orais. (EF01LP09) Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais, mediais e finais.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil	(EF01LP10) Nomear as letras do alfabeto e recitá-lo na ordem das letras.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Acentuação	(GO-EF12LP21) Conhecer os sinais de acentuação (agudo e circunflexo), bem como o sinal indicativo de nasalidade (til) e o que representam (vogal aberta, fechada e nasalizada).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto: letras em formato imprensa e cursiva, maiúscula e minúscula.	(EF01LP11-A) Comparar e relacionar grafia de letras em rótulos, cartazes, propagandas, etc. (EF01LP11) Conhecer, diferenciar e relacionar letras em formato imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Segmentação de palavras: conjunto de letras delimitado por espaços em branco ou sinais de pontuação.	(EF01LP12-A) Reconhecer o número de sílabas na segmentação de palavras. (EF01LP12-B) Reconhecer e registrar a separação das palavras, na escrita, por espaços em branco ou sinais de pontuação.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Construção do sistema alfabético	(GO-EF01LP37) Reconhecer que letras representam sons e que as combinações das mesmas formam sílabas e palavras.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Pontuação: ponto final, de interrogação, de exclamação	(EF01LP14) Identificar outros sinais no texto além das letras, como pontos finais, de interrogação e exclamação e seus efeitos na entonação.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Sinonímia e antonímia	(EF01LP15) Agrupar palavras pelo critério de aproximação de significado (sinonímia) e separar palavras pelo critério de oposição de significado (antonímia).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Morfologia - Substantivos comuns e próprios - Escrita de nomes	(GO-EF01LP38) Compreender a função dos nomes próprios e comuns (substantivos), identificando que os substantivos próprios iniciam com letra maiúsculas e os comuns com inicial minúscula.

Língua Portuguesa – 2º Ano			
Campos de Atuação	Práticas de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Leitura de imagens em narrativas visuais	<p>(EF15LP14-A) Ler histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras, em colaboração com os colegas e com o auxílio do professor ou com certa autonomia, com adaptação para estudantes com surdez (Libras).</p> <p>(EF15LP14-B) Reconhecer as características e organização de histórias em quadrinho e tirinhas, analisando e comparando as semelhanças e diferenças de cada gênero.</p> <p>(EF15LP14-C) Compreender os efeitos de sentido construídos a partir de recursos gráfico-visuais (tipo de letras, balões e onomatopeias).</p> <p>(EF15LP14-D) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens (recursos gráfico-visuais) e palavras (recursos verbais) por meio da prática de leitura e escrita (produções textuais e ilustrativas).</p>
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	<p>(EF12LP04-A) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana (organização interna; marcas linguísticas; conteúdo temático).</p> <p>(EF12LP04-B) Compreender a situação comunicativa em que o texto foi produzido.</p> <p>(EF12LP04-C) Identificar o tema/assunto do texto de forma dialógica e reflexiva.</p> <p>(EF12LP04-D) Relacionar a forma de organização do texto e características, importantes para a compreensão do texto, à sua finalidade, com a ajuda do professor.</p> <p>(EF12LP04-E) Representar, por meio da linguagem não verbal, a compreensão do texto lido.</p>
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	<p>(EF02LP12-A) Ler e compreender, com certa autonomia, cantigas, letras de canção, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana.</p> <p>(EF02LP12-B) Considerar, em gêneros do campo da vida cotidiana, a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</p> <p>(EF02LP12-C) Relacionar a forma de organização do texto (a cantiga é escrita em versos, estrofes e rimas, as canções não possuem a mesma estrutura) à sua finalidade (cantiga de ninar, de roda de Natal possuem finalidades específicas).</p>

CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada	(EF02LP13-A) Reconhecer gêneros textuais como: bilhete e carta, em suas diferentes situações e finalidades, em meios impressos e digitais. (EF02LP13-B) Conhecer a estrutura de bilhete e carta. (EF02LP13-C) Planejar e produzir bilhetes e cartas, em meio impresso, digital e/ou manuscrito, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana. (EF02LP13-D) Considerar, na escrita do gênero, a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada	(EF02LP14-A) Planejar e produzir pequenos relatos de observação de processos, de fatos, de experiências pessoais, mantendo as características dos gênero. (EF02LP14-B) Considerar na produção textual a situação comunicativa, bem como tema/ assunto do texto em gêneros da vida cotidiana.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Oralidade	Produção de texto oral	(EF02LP15) Cantar cantigas e canções, obedecendo ao ritmo e à melodia.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Oralidade	Produção de texto oral	(EF12LP06-A) Planejar e produzir textos orais e/ou para oralizar, 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. (EF12LP06-B) Analisar a situação comunicativa e os gêneros para compreender características e ter repertório para produção. (EF12LP06-C) Utilizar ferramentas digitais que viabilizem a produção dos textos (em áudio ou vídeo).
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Análise linguística/ semiótica	Forma de composição do texto	(EF12LP07-A) Reconhecer, no processo de leitura, recursos linguísticos e discursivos que constituem os gêneros previstos, de modo que seja possível reproduzi-los em atividades de escrita e reescrita, assim como de criá-los em atividades de produção de textos. (EF12LP07-B) Oralizar os textos previstos, observando os padrões rítmicos e sonoros. (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.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Análise linguística/ semiótica	Forma de composição do texto	(EF02LP16-A) Reconhecer, em situações de leitura, recursos linguísticos e discursivos que constituem os gêneros previstos para que sejam empregados adequadamente na produção de textos. (EF02LP16) Identificar e reproduzir, em bilhetes, recados, avisos, cartas, e-mails, receitas (modo de fazer), relatos (digitais ou impressos), a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros.

CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Análise linguística/ semiótica	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 ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Apreciação estética/Estilo	(EF12LP18-A) Conhecer e apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, versificação, estrofação, sonoridades e jogos de palavras. (EF12LP18-B) Reconhecer o pertencimento de poemas e outros textos versificados ao mundo imaginário, bem como sua dimensão de encantamento, jogo de palavras e fruição.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Apreciação estética/Estilo	(EF15LP17-A) Conhecer poemas visuais, concretos e ciberpoemas. (EF15LP17-B) Apreciar poemas visuais, concretos e ciberpoemas (elementos vídeo, áudio e interatividade). (EF15LP17-C) Compreender e observar os efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página (impressa e virtual), distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário	(EF15LP15-A) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário. (EF15LP15-B) Compreender que os textos literários apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, entretenimento e, também, reflexiva. (EF15LP15-C) Valorizar os textos literários, enfatizando a literatura goiana, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade. (EF15LP15-D) Comparar o texto literário e não literário, distinguindo-os.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Leitura colaborativa e autônoma	(EF15LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário/Leitura multisemiótica	(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário	(EF02LP26) Ler e compreender, com certa autonomia, textos literários, de gêneros variados, desenvolvendo o gosto pela leitura.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita compartilhada	(EF12LP05-A) Planejar e recontar histórias (gêneros do campo artístico-literário), em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor. (EF12LP05-B) Planejar e produzir a escrita das histórias recontadas, por ditado ao professor e/ou colegas. (EF12LP05-C) Planejar e escrever textos versificados conhecidos de memória (coletivamente, em duplas ou de modo autônomo), como letras de canção, quadrinhas e cordel, dentre outros gêneros do campo artístico literário. (EF12LP05-D) Compreender a situação comunicativa e finalidade do texto. (EF12LP05-E) Revisar o texto com a ajuda do professor.

CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada/ Reescrita	(EF02LP27-A) Reescrever textos modificando partes da narrativa: início, meio e fim. (EF02LP27-B) Produzir textos literários, com auxílio do professor, considerando a organização interna: sequência temporal de ações, relações de causalidade estabelecidas entre os fatos, emprego de articuladores adequados entre os trechos do enunciado, utilização do registro literário, manutenção do tempo verbal, estabelecimento de coerência e coesão entre os trechos do texto, entre outros aspectos. (EF02LP27) Reescrever textos narrativos literários lidos pelo professor.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Oralidade	Contagem de histórias	(EF15LP19-A) Dramatizar, após leitura compreensiva e estudo da obra a ser recontada, utilizando recursos como a entonação expressiva e a prosódia. (EF15LP19-B) Resgatar, no momento do reconto, aspectos relevantes, do texto original, eventualmente, omitidos ou mal realizados. (EF15LP19-C) Recontar, a partir de textos originais e integrais, escritos em registro literário, em situações comunicativas específicas para a contação de histórias, como rodas com familiares e /ou colegas, saraus etc.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO Gêneros: poemas e outros textos versificados.	Análise linguística/ semiótica	Formas de composição de textos poéticos	(EF12LP19-A) Identificar o quantitativo de versos e estrofes em um poema. (EF12LP19-B) Identificar recursos linguísticos e discursivos que constituem os gêneros poéticos. (EF12LP19-C) Reconhecer o ritmo e a sonoridade em textos poéticos, após atividades de oralização. (EF12LP19) Reconhecer rimas, sonoridades, jogos de palavras, palavras, expressões, comparações em textos versificados, relacionando-as com sensações.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Análise linguística/ semiótica	Formas de composição de narrativas	(EF02LP28-A) Identificar trechos de textos lidos que possam caracterizar elementos das narrativas ficcionais literárias. (EF02LP28) Reconhecer o conflito gerador de uma narrativa ficcional e sua resolução, além de palavras, expressões e frases que caracterizam personagens e ambientes.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Análise linguística/ semiótica	Formas de composição de narrativas	(GO-EF12LP20) Identificar início, meio e fim em narrativa lida ou escutada.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Análise linguística/ semiótica	Formas de composição de textos poéticos visuais	(EF02LP29-A) Verificar se o formato e/ou a disposição das letras provocam efeitos de sentido peculiares. (EF02LP29) Observar, em poemas visuais, o formato do texto na página, as ilustrações e outros efeitos visuais.

CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF12LP17-A) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, enunciado de tarefas escolares, diagramas, curiosidades, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, entre outros gêneros do campo investigativo. (EF12LP17-B) Identificar o tema/assunto dos textos do campo das práticas de estudo e pesquisa, de forma reflexiva e dialogada. (EF12LP17-C) Reconhecer a situação comunicativa em contexto real de uso (enunciados escolares), bem como os atores envolvidos (interlocutores), contexto de circulação (espaço) e objetivos comunicativos envolvidos na situação.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Imagens analíticas em textos	(EF02LP20-A) Caracterizar o campo de atuação dos textos estudados e sua respectiva função. (EF02LP20-B) Analisar os tipos de informações que os textos apresentam. (EF02LP20) Reconhecer a função de textos utilizados para apresentar informações coletadas em atividades de pesquisa (enquetes, pequenas entrevistas, registros de experimentações).
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Pesquisa	(EF02LP21-A) Explorar, com a mediação do professor, textos informativos de diferentes ambientes digitais de pesquisa (revistas, jornais, sites especializados e orientados para crianças e blogs confiáveis), conhecendo suas possibilidades como hiperlinks para outros textos e vídeos, a organização das informações, entre outras.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Escrita (compartilhada e autônoma)	Produção de textos	(EF02LP22-A) Planejar, de modo coletivo, o texto que será produzido. (EF02LP22-B) Produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, dentre outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. (EF02LP22-C) Consultar o planejamento, sempre que necessário, para tomar decisões. (EF02LP22-D) Revisar o texto no processo de construção e ao final.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma	(EF02LP23-A) Planejar o texto, organizando as ideias sobre o tema. (EF02LP23-B) Produzir, com certa autonomia, pequenos registros de observação de resultados de pesquisa, coerentes com um tema investigado.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Oralidade	Planejamento de texto oral Exposição oral	(EF02LP24-A) Planejar o texto a ser produzido, considerando o tipo de mídia que será utilizado para circulação. (EF02LP24-B) Produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, relatos de experimentos, registros de observação, entrevistas, dentre outros gêneros do campo investigativo, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/ finalidade do texto.

CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Análise linguística/ semiótica	Forma de composição dos textos/Adequação do texto às normas de escrita	(EF02LP25-A) Reconhecer, no processo de leitura, recursos linguísticos e discursivos que constituem os gêneros em estudo para, em situações de escrita, consiga emprega-los adequadamente. (EF02LP25-B) 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 DA VIDA PÚBLICA	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF12LP08-A) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, textos que circulam no campo da vida pública com informações sobre o país, estado e/ou município. (EF12LP08-B) Reconhecer o tema/assunto de textos do campo da vida pública, como: fotolegendas em notícias, manchetes e lides em notícias, álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para público infantil. (EF12LP08-C) Compreender a situação comunicativa (locutor, interlocutor, informação e esfera de circulação etc) em textos do campo da vida pública.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF12LP10-A) Ler, compreender e interpretar, 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. (EF12LP10-B) Identificar o tema/assunto de textos do campo da atuação cidadã, dialogando e refletindo, com apoio do professor e dos demais colegas. (EF12LP10-C) Compreender a situação comunicativa (locutor, interlocutor, objetivos comunicativos e esfera de circulação, etc) em textos do campo da atuação cidadã.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF12LP09-A) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, slogans, anúncios publicitários, propagandas de televisão e rádio, e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário. (EF12LP09-B) Identificar o tema/assunto de textos do campo da vida pública de forma dialogada e reflexiva. (EF12LP09-C) Compreender a situação comunicativa (locutor, interlocutor, objetivos comunicativos e esfera de circulação, etc) em textos do campo publicitário. (EF12LP09-D) Identificar as diversas expressões figurativas em textos publicitários (objetivos comunicativos e as diversas esferas de comunicação). (EF12LP09-E) Perceber o diálogo entre a linguagem verbal e não verbal em textos publicitários.

CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita compartilhada	<p>(EF12LP11-A) Explorar em colaboração com os colegas e o professor, fotolegendas em notícias, manchetes de jornais, álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para público infantil, digitais ou impressos, dentre outros gêneros do campo jornalístico.</p> <p>(EF12LP11-B) Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, os gêneros previstos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</p> <p>(EF12LP11-C) Rer o texto escrito, com auxílio do professor e/ou dos colegas, tomando decisões na escrita e revisando a produção inicial do texto até a versão final.</p>
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita compartilhada	<p>(EF12LP12-A) Planejar a escrita de gêneros do campo jornalístico, organizando, inicialmente, a ideias sobre a temática trabalhada, a qual pode trazer informações sobre a comunidade, região, dentre outras.</p> <p>(EF12LP12-B) Escrever textos publicitários, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, como: slogans, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário.</p> <p>(EF12LP12-C) Considerar, no planejamento e na escrita, a situação comunicativa e o tema/ assunto/finalidade do texto.</p>
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita compartilhada	<p>(EF02LP18-A) Planejar a escrita de cartazes e folhetos, pesquisando textos relevantes para Goiás e/ou município que apresentem linguagem persuasiva.</p> <p>(EF02LP18-B) Produzir cartazes e folhetos para divulgar eventos da escola ou da comunidade, utilizando linguagem persuasiva e elementos textuais e visuais (tamanho da letra, leiaute, imagens) adequados ao gênero, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</p>
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Oralidade	Produção de texto oral	<p>(EF12LP13-A) 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.</p> <p>(EF12LP13-B) Produzir oralmente slogans e peça de campanha de conscientização destinada ao público infantil, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor.</p> <p>(EF12LP13-C) Considerar, na produção oral, a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.</p>
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Oralidade	Produção de texto oral	<p>(EF02LP19-A) Planejar os textos que serão produzidos oralmente, com apoio do registro escrito e audiovisual.</p>

			(EF02LP19-B) 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.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Análise linguística/ semiótica	Forma de composição do texto	(EF12LP14-A) Reconhecer, no processo de leitura, os recursos de expressão que constituem os gêneros fotolegendas de notícias, álbum de fotos digital noticioso, cartas de leitor (revista infantil), digitais ou impressos, de modo que seja possível empregá-los adequadamente nos textos a serem produzidos. (EF12LP14) Identificar e reproduzir, com a ajuda do professor, em fotolegendas de notícias, álbum de fotos digital noticioso, cartas de leitor (revista infantil), digitais ou impressos, a forma de organização (formatação, diagramação etc) específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Análise linguística/ semiótica	Forma de composição do texto	(EF12LP15-A) Reconhecer recursos linguístico-discursivos envolvidos em slogans. (EF12LP15-B) Compreender as particularidades dos slogans (gênero constitutivo dos anúncios publicitários). (EF12LP15-C) Empregar os recursos linguístico-discursivos do gênero em suas próprias produções. (EF12LP15) Identificar a forma de composição de slogans publicitários
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Análise linguística/ semiótica	Forma de composição do texto	(EF12LP16-A) Reconhecer, na leitura e análise de textos, os recursos gráficos que são específicos do gênero anúncio publicitário e/ou de textos de campanhas de conscientização para o público infantil. (EF12LP16) Identificar e reproduzir, em anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil (orais e escritos, digitais ou impressos), a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive o uso de imagens.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Decodificação/Fluência de leitura	(EF12LP01-A) Ler textos conhecidos de memória, por meio da leitura colaborativa, realizando ajuste do texto falado ao seu registro gráfico. (EF12LP01-B) Ler palavras novas com precisão na decodificação. (EF12LP01) Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Formação de leitor	(EF12LP02-A) Buscar e selecionar, com a mediação do professor, textos de diferentes gêneros, tanto impressos como digitais, para leitura compartilhada. (EF12LP02-B) Ler, com a mediação do professor (leitura compartilhada), textos que circulam em meios impressos e digitais, considerando as necessidades e o interesse. (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.

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Reconstrução das condições de produção e recepção de textos	(EF15LP01-A) Reconhecer para que os textos foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam. (EF15LP01-B) Compreender que os textos se organizam em gêneros e possuem funções sociais relacionadas aos diferentes campos de atuação no qual circulam. (EF15LP01-C) Identificar a função social de textos que circulam em diferentes campos da vida social (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Estratégia de leitura	(EF15LP02-A) Antecipar informações sobre o conteúdo do texto (posições, tratamento temático, visão do interlocutor, valores etc.). (EF15LP02-B) Realizar inferências, considerando os dados do texto, as informações trazidas pelo professor sobre o contexto de produção e o conhecimento prévio do estudante. (EF15LP02-C) Reconhecer que o uso de recursos expressivos gráfico-visuais (caixa alta, negrito, itálico, caracteres especiais, fontes coloridas, sinais de pontuação) produzem efeitos de sentidos em textos multissemióticos. (EF15LP02-D) Verificar as hipóteses realizadas antes e durante a leitura, confirmando ou refutando as antecipações e inferências. (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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Estratégia de leitura	(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Estratégia de leitura	(EF15LP04-A) Compreender e interpretar como as imagens, gráficos, tabelas relacionam-se com a construção de sentido do texto. (EF15LP04-B) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais (boxes de complementação, linkagem ou de remissão; infográficos; negrito, itálico, letra capitular; uso de notas de rodapé; hiperlinks; som e movimento; cores, imagens; entre outros) em textos multissemióticos.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Escrita (compartilhada e autônoma)	Construção do sistema alfabético Estabelecimento de relações anafóricas na referência e Construção da coesão	(EF12LP03-A) Observar e reproduzir pequenos textos, observando aspectos como pontuação, acentuação, presença de letra maiúscula, paragrafação e distribuição gráfica de suas partes, entre outros.

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Escrita (compartilhada e autônoma)	Construção do sistema alfabético Estabelecimento de relações anafóricas na referência e Construção da coesão	(EF12LP03) Copiar textos breves, mantendo suas características e voltando para o texto sempre que tiver dúvidas sobre sua distribuição gráfica, espaçamento entre as palavras, escrita das palavras e pontuação.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Escrita (compartilhada e autônoma)	Construção do sistema alfabético Estabelecimento de relações anafóricas na referência e Construção da coesão	(GO-EF02LP30) Compreender que, na escrita, algumas palavras são usadas para referenciar um termo antecedente (anáfora), evitando repetições.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Planejamento de texto	(EF15LP05-A) Pesquisar em meios impressos ou digitais, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas, com a ajuda do professor. (EF15LP05-B) Utilizar os recursos dos tipos textuais: narração, descrição, prescrição, injunção, argumentação ou exposição para organização composicional e estilística do texto. (EF15LP05-C) Produzir pequenos textos com roteiros associados a imagens e atentar-se para a estrutura textual. (EF15LP05-D) Atribuir títulos aos textos com criatividade. (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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Revisão de textos	(EF15LP06-A) Rer ler e revisar o texto produzido, com a ajuda do professor, observando aspectos ligados à coerência (informações livres de contradições, completude de ideias etc.). (EF15LP06-B) Revisar o texto produzido, com a ajuda do professor, observando aspectos ligados à ao uso de elementos coesivos, como pontuação e organizadores textuais (presença de marcadores de tempo e outros que indiquem a progressão do texto) para corrigi-lo e aprimorá-lo. (EF15LP06-C) Revisar o texto produzido, com a ajuda do professor, observando aspectos ortográficos e gramaticais. (EF15LP06-D) Utilizar o dicionário, com a ajuda do professor e/ou com certa autonomia, quando surgir dúvidas referentes à ortografia de determinada palavra.

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Edição de textos	(EF15LP07-A) Editar o texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, adequando-o ao gênero e tipo textual, fazendo revisões (alterar, modificar e reescrever partes) e ajustes necessários. (EF15LP07-B) Editar a versão final do texto produzido, considerando a circulação/publicação do texto em suportes impressos ou digitais. (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, digital ou não.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Utilização de tecnologia digital	(EF15LP08-A) Conhecer ferramentas digitais, com a ajuda do professor, para editar e publicar os textos produzidos. (EF15LP08-B) Utilizar software, com a ajuda do professor, para editar e publicar os textos produzidos. (EF15LP08-C) Explorar, com a ajuda do professor, os recursos multissemióticos (som, imagens, gifs) disponíveis em software para edição de textos.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Escrita (compartilhada e autônoma)	Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita	(EF02LP01) Utilizar, ao produzir o texto, grafia correta de palavras conhecidas ou com estruturas silábicas já dominadas, letras maiúsculas em início de frases e em substantivos próprios, segmentação entre as palavras, ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Oralidade pública/Intercâmbio conversacional em sala de aula	(GO-EF15LP21) Conhecer e respeitar as variedades linguísticas no intercâmbio conversacional em sala de aula, observando as características do falar goiano.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Oralidade pública/Intercâmbio conversacional em sala de aula	(EF15LP09-A) Expor os resultados de uma pesquisa. (EF15LP09-B) Participar de debates sobre questões controversas. (EF15LP09-C) Apresentar indicações literárias em uma roda. (EF15LP09-D) Realizar/participar de entrevistas, júri simulado, mesa redonda, jornal falado e poesia de cordel, entre outras. (EF15LP09-E) Oralizar textos escritos, como: apresentação poemas em saraus, leitura de textos produzidos para programas de rádio, entre outros. (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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Escuta atenta	(EF15LP10-A) Ouvir atenta e criticamente, respeitando o interlocutor. (EF15LP10-B) Desenvolver o hábito de ouvir com atenção como forma de melhorar a comunicação e a interação com o grupo. (EF15LP10-C) Desenvolver o senso crítico, após escuta atenta, sobre assuntos discutidos e estudados em diferentes situações comunicativas (roda de conversa, seminários, entre outras). (EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Características da conversação espontânea	(EF15LP11-A) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, podendo estar organizado em tantos turnos de fala quantos forem os interlocutores. (EF15LP11-B) Selecionar e utilizar, durante a conversação, formas de tratamento adequadas (de acordo com a cultura do local), a situação e a posição do interlocutor.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Aspectos não linguísticos (paralinguísticos) no ato da fala	(EF15LP12-A) Reconhecer que as expressões corporais podem ser associadas à fala, exercendo papel importante na construção dos sentidos dos textos orais. (EF15LP12-B) Desenvolver a forma de expressão corporal (mímicas, gestos, expressões faciais) nas atividades de interação, favorecendo o desenvolvimento cognitivo e social. (EF15LP12) Interpretar e 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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Relato oral/Registro formal e informal	(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos como: solicitar informações em espaços como secretaria, biblioteca da escola; apresentar opiniões, informar sobre passeios previstos no calendário escolar, relatar experiências etc.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Relato oral/Registro formal e informal	(GO-EF15LP22) Reconhecer que o uso da linguagem formal ou da informal depende da situação de uso: uma conversa entre amigos, aula, entrevista, entre outras.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Relato oral/Registro formal e informal	(GO-EF15LP23) Explorar as características de registro de uma situação discursiva oral, concebendo-a como linguagem formal e/ou informal.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Alfabeto manual - Libras	(GO-EF15LP24) Conhecer o alfabeto manual – Libras.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Alfabeto manual - Libras	(GO-EF15LP25) Utilizar o alfabeto manual para se comunicar em Libras.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF02LP02-A) Segmentar palavras em sílabas. (EF02LP02-B) Remover e substituir sílabas iniciais, mediais ou finais para criar novas palavras. (EF02LP02-C) Desenvolver a consciência fonológica das palavras observando o número de letras, vogais e consoantes.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	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).

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Construção do sistema alfabético e da ortografia- Sílabas simples: CV (ca-sa); V (a-mo).- Sílabas complexas: VC (ár-vo-re); VCC (ins.pe.ção); CVC (ler); CCV(pra-to); CVCC (pers.pec.tiva); CCVC (pres.ta.ção), CCVCC (trans.por.te).- As vogais são núcleo de sílaba, não existe sílaba sem vogal no português	(EF02LP04) Ler e escrever corretamente palavras com sílabas simples e complexas: CV, V, VC, VCC, CVC, CCV, CVCC, CCVC, CCVCC, identificando que existem vogais em todas as sílabas.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Construção do sistema alfabético e da ortografia - Acentuação: acentos agudo (´) e (^) circunflexo. - Sinal indicativo de nasalidade: til (~)	(GO-EF12LP21) Conhecer os sinais de acentuação (agudo e circunflexo), bem como o sinal indicativo de nasalidade (til) e o que representam (vogal aberta, fechada e nasalizada).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Construção do sistema alfabético e da ortografia - Acentuação: acentos agudo (´) e (^) circunflexo. - Sinal indicativo de nasalidade: til (~)	(GO-EF02LP31) Identificar a sílaba com maior sonoridade em uma palavra, acentuando quando necessário.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Construção do sistema alfabético e da ortografia - Acentuação: acentos agudo (´) e (^) circunflexo. - Sinal indicativo de nasalidade: til (~)	(EF02LP05) Ler e escrever corretamente palavras com marcas de nasalidade (til, m, n).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil - Princípio acrofônico: associação do som à letra correspondente, por exemplo, A de Ana, B de bola	(EF02LP06) Perceber o princípio acrofônico que opera nos nomes das letras do alfabeto.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto	(EF02LP07) Escrever palavras, frases, textos curtos nas formas imprensa e cursiva.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Segmentação de palavras: escrita coletiva e individual Classificação de palavras por número de sílabas	(EF02LP08) Segmentar corretamente as palavras ao escrever frases e textos.

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Pontuação - Ponto final - Ponto de interrogação - Ponto de exclamação - Dois pontos - Travessão	(EF02LP09) Usar adequadamente ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Pontuação - Ponto final - Ponto de interrogação - Ponto de exclamação - Dois pontos - Travessão	(GO-EF02LP32) Identificar o uso dos dois pontos e travessão para indicar a fala dos personagens.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Pontuação - Ponto final - Ponto de interrogação - Ponto de exclamação - Dois pontos - Travessão	(GO-EF02LP33) Compreender os sentidos construídos a partir do uso dos sinais de pontuação.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Sinonímia e antonímia Morfologia	(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-.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Morfologia- Aumentativo e diminutivo com os sufixos -ão e -inho/-zinho.	(EF02LP11) Formar o aumentativo e o diminutivo de palavras com os sufixos -ão e -inho/-zinho.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Interjeições	(GO-EF02LP34) Reconhecer que as interjeições em histórias em quadrinhos e tirinhas exprimem emoções, sensações, estados de espírito, entre outros, sendo utilizadas em frases exclamativas e apelativas.

Língua Portuguesa - 3º Ano			
Campos de Atuação	Práticas de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Leitura de imagens em narrativas visuais	(EF15LP14-A) Ler histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras, em colaboração com os colegas e com o auxílio do professor ou com certa autonomia, com adaptação para estudante com surdez (Libras). (EF15LP14-B) Reconhecer as características e organização de histórias em quadrinho e tirinhas, analisando e comparando as semelhanças e diferenças de cada gênero. (EF15LP14-C) Compreender os efeitos de sentido construídos a partir de recursos gráfico-visuais (tipo de letras, balões e onomatopeias). (EF15LP14-D) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens (recursos gráfico-visuais) e palavras (recursos verbais) por meio da prática de leitura e escrita (produções textuais e ilustrativas).

CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF03LP11-A) Ler e compreender, com autonomia, textos injuntivos instrucionais (receitas, instruções de montagem etc.), considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (EF03LP11-B) Compreender que os textos injuntivos instrucionais apresentam estrutura específica (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos), bem como mesclas de palavras, imagens e recursos gráfico-visuais.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF03LP12-A) Ler e compreender, com autonomia, cartas pessoais e/ou ficcionais (O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá, de Jorge Amado, por exemplo) e diários, com expressão de sentimentos e opiniões, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta. (EF03LP12-B) Considerar, na leitura, a situação comunicativa e o tema/assunto do texto, atentando para a finalidade de expressar e relatar sentimentos, opiniões e acontecimentos da vida pessoal.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Produção de textos	Escrita colaborativa	(EF03LP13-A) Planejar a escrita de cartas pessoais e diários. (EF03LP13-B) 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. (EF03LP13-C) Rer o texto produzido, consultando o planejamento, sempre que necessário, para tomar decisões no momento da escrita e revisar no processo e ao final.
CAMPO DA VIDA	Produção de textos (escrita	Escrita colaborativa	(EF03LP14-A) Perceber e identificar, na escrita de textos injuntivos instrucionais, as convenções desses gêneros (características, estrutura), considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (EF03LP14-B) Planejar, coletivamente, a escrita de textos injuntivos instrucionais. (EF03LP14-C) Produzir textos injuntivos instrucionais, com a estrutura própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráfico-visuais, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Oralidade	Produção de texto oral	(EF03LP15) Assistir, em vídeo digital, a programa de culinária infantil e, a partir dele, planejar e produzir receitas em áudio ou vídeo.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	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”).
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	Forma de composição do texto	(EF03LP17) Identificar e reproduzir, em gêneros epistolares e diários, a formatação própria desses textos (relatos de acontecimentos, expressão de vivências, emoções, opiniões ou críticas) e a diagramação específica dos textos desses gêneros (data, saudação, corpo do texto, despedida, assinatura).

CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Leitura colaborativa e autônoma	(GO-EF35LP32) Ler contos populares, utilizando diferentes estratégias de leitura como mecanismos de interpretação de textos: formulação de hipóteses (antecipação e inferência); verificação de hipóteses (seleção e checagem).
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Leitura colaborativa e autônoma	(GO-EF35LP33) Ler, comparar e associar os gêneros em estudo, observando forma, conteúdo, estilo e função social.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Leitura colaborativa e autônoma	(EF12LP16-A) Reconhecer, na leitura e análise de textos, os recursos gráficos que são específicos do gênero anúncio publicitário e/ou de textos de campanhas de conscientização para o público infantil. (EF12LP16) Identificar e reproduzir, em anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil (orais e escritos, digitais ou impressos), a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive o uso de imagens.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Apreciação estética/Estilo	(EF15LP17-A) Conhecer poemas visuais, concretos e ciberpoemas. (EF15LP17-B) Apreciar poemas visuais, concretos e ciberpoemas (elementos vídeo, áudio e interatividade). (EF15LP17-C) Compreender os efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página (impressa e virtual), distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais. (EF15LP17-D) Ler e recitar poemas, observando entonação, ritmo, musicalidade.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário	(EF15LP15-A) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário. (EF15LP15-B) Compreender que os textos literários apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, entretenimento e, também, reflexiva. (EF15LP15-C) Valorizar os textos literários, enfatizando a literatura goiana, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade. (EF15LP15-D) Comparar o texto literário e não literário, distinguindo-os.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário/Leitura multissemiótica	(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	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.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário/Leitura multissemiótica	(EF35LP22-A) Perceber, na leitura, os verbos introdutórios da fala de terceiros (verbos de enunciação ou dicendi) em casos de discurso citado (discurso direto; indireto; indireto livre). (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.

CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Apreciação estética/ Estilo	(EF35LP23-A) Ler poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido. (EF35LP23-B) Apreciar poemas e outros textos versificados, tendo como referência autores e poetas goianos, enfatizando o regionalismo.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Textos dramáticos	(GO-EF35LP34) Ler, assistir e compreender a peças teatrais, podendo ser por meio digital ou dramatizada pelos estudantes.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	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.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Produção de textos	Escrita autônoma e compartilhada	(EF35LP25-A) Produzir narrativas de conteúdo temático, planejado de forma coletiva ou autônoma. (EF35LP25-B) Utilizar recursos de descrição e narração na criação dos textos. (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.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma	(EF35LP26-A) Compreender, de forma lúdica, que a escrita de uma narrativa ficcional consiste no relato de acontecimentos imaginários (lendas, mitos, fábulas, do folclore goiano, entre outros). (EF35LP26-B) Apreender, por meio da leitura, a organização textual e discursiva do gênero narrativo, observando os elementos organizacionais da narrativa (enredo/personagem/discurso reportado etc.). (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.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma	(EF35LP27-A) Apreender, por meio da leitura, recursos expressivos característicos de gêneros poéticos. (EF35LP27-B) Produzir textos em versos, utilizando recursos expressivos como: rimas/jogos de palavras/sentidos figurados/recursos visuais, dentre outros. (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.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Oralidade	Performances orais	(EF03LP27-A) Conhecer cordel e cantar repentes e emboladas, da cultura local, regional e nacional. (EF03LP27) Recitar cordel e cantar repentes e emboladas, observando as rimas e obedecendo ao ritmo e à melodia.

CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Oralidade	Contagem de histórias	(EF15LP19-A) Dramatizar, após leitura compreensiva e estudo da obra a ser recontada, utilizando recursos como a entonação expressiva e a prosódia. (EF15LP19-B) Resgatar, no momento do reconto, aspectos relevantes, do texto original, eventualmente, omitidos ou mal realizados. (EF15LP19-C) Recontar, a partir de textos originais e integrais, escritos em registro literário, em situações comunicativas específicas para a contação de histórias, como rodas com familiares e /ou colegas, saraus etc.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Oralidade	Declamação	(EF35LP28-A) Declamar poemas, de autores goianos (reginais e locais), com entonação, postura, fluência e interpretação adequada em sarau, slam etc. (EF35LP28) Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Formas de composição de narrativas	(EF35LP29-A) Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base no qual histórias são narradas. (EF35LP29-B) Identificar e compreender o foco narrativo em textos estudados. (EF35LP29-C) Diferenciar narrativas em primeira e terceira pessoas.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Discurso direto e indireto	(EF35L30-A) Reconhecer as diferenças e semelhanças entre discurso indireto e discurso direto, focalizando na pontuação e no uso dos verbos dicendi (verbos para introduzir um diálogo: afirmar, falar gritar, declarar, ordenar, perguntar, exclamar, pedir, concordar etc.). (EF35L30-B) Compreender que a fala de um personagem pode vir organizada em uma variedade linguística diferente do texto do narrador, o que implica no uso de recurso de caracterização de personagem, ou de suas intenções.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição de textos poéticos	(EF35L31-A) Identificar e compreender os efeitos de sentido construídos a partir de metáforas empregadas em textos estudados. (EF35LP31-B) Identificar, em textos versificados, o uso de recursos rítmicos e sonoros como aliteração assonância, eco e repetição.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF03LP18) Ler e compreender, com autonomia, cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas de leitor e de reclamação a jornais, revistas) e notícias, dentre outros gêneros do campo jornalístico, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF03LP19) Identificar e discutir o propósito do uso de recursos de persuasão (cores, imagens, escolha de palavras, jogo de palavras, tamanho de letras) em textos publicitários e de propaganda, como elementos de convencimento.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Produção de textos	Escrita colaborativa	(EF35LP15-A) Expressar pontos de vista sobre temas controversos relacionados a vivenciadas na escola e/ou na comunidade e argumentar para legitimar essas opiniões. (EF35LP15-B) Produzir textos opinativos considerando o tema/assunto, o registro formal e os recursos de argumentação. (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.

CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	(EF03LP20) Produzir cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas do leitor ou de reclamação a jornais ou revistas), dentre outros gêneros do campo político-cidadão, com opiniões e críticas, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Produção de textos	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).
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Oralidade	Planejamento e produção de texto - Situação comunicativa (interlocutores, objetivos comunicativos e esfera de circulação, etc) , organização específica da fala, tema/ assunto/ finalidade dos textos.	(EF03LP22-A) Conhecer, em colaboração com o professor, telejornal para público infantil, com notícias e textos de campanhas dirigidas a esse público. (EF03LP22-B) Observar e discutir com o professor e os colegas, nos textos televisivos ou radiofônicos, situação comunicativa, a organização específica da fala nesses gêneros e o tema/assunto/ finalidade dos textos. (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.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos	(EF35LP16-A) Conhecer, com a colaboração do professor, notícias, manchetes, lides e corpo de notícias simples para público infantil e cartas de reclamação (revista infantil), digitais ou impressos. (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.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos	(EF03LP23-A) conhecer a função dos adjetivos em cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas do leitor ou de reclamação a jornais ou revistas), digitais ou impressas. (EF03LP23) Analisar o uso de adjetivos em cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas do leitor ou de reclamação a jornais ou revistas), digitais ou impressas.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF03LP24) Ler/ouvir e compreender, com autonomia, relatos de observações e de pesquisas em fontes de informações, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Pesquisa	(EF35LP17-A) Discutir os procedimentos e critérios de seleção dos textos nos diferentes ambientes. (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.

CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Produção de textos	(EF03LP25-A) Analisar e produzir textos, de forma coletiva, com a ajuda do professor, 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. (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.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Oralidade	Escuta de textos orais	(EF35LP18-A) Assimilar e compreender os conteúdos expostos nas apresentações de trabalhos realizados pelos colegas. (EF35LP18) Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Oralidade	Compreensão de textos orais	(EF35LP19) Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Oralidade	Planejamento de texto oral Exposição oral	(EF35LP20) Expor trabalhos ou pesquisas escolares, em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama, tabelas etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos	(EF03LP26-A) Ler e compreender relatórios de observação e pesquisa, selecionados pelo professor, observando a formatação e diagramação específica desses gêneros. (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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Reconstrução das condições de produção e recepção de textos	(EF15LP01-A) Reconhecer para que os textos foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam. (EF15LP01-B) Compreender que os textos se organizam em gêneros e possuem funções sociais relacionadas aos diferentes campos de atuação no qual circulam. (EF15LP01-C) Identificar a função social de textos que circulam em diferentes campos da vida social (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Estratégia de leitura	(EF15LP02-A) Antecipar informações sobre o conteúdo do texto (posições, tratamento temático, visão do interlocutor, valores etc.). (EF15LP02-B) Realizar inferências, considerando os dados do texto, as informações trazidas pelo professor sobre o contexto de produção e o conhecimento prévio do estudante. (EF15LP02-C) Reconhecer que o uso de recursos expressivos gráfico-visuais (caixa alta, negrito, itálico, caracteres especiais, fontes coloridas, sinais de pontuação) produzem efeitos de sentidos em textos multissemióticos.

			(EF15LP02-D) Verificar as hipóteses realizadas antes e durante a leitura, confirmando ou refutando as antecipações e inferências. (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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Estratégia de leitura	(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Estratégia de leitura	(EF15LP04-A) Compreender e interpretar como as imagens, gráficos, tabelas relacionam-se com a construção de sentido do texto. (EF15LP04-B) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais ( boxes de complementação, linkagem ou de remissão; infográficos; negrito, itálico, letra capitular; uso de notas de rodapé; hiperlinks; som e movimento; cores, imagens; entre outros) em textos multissemióticos.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Decodificação/Fluência de leitura	(EF35LP01-A) Ler e compreender, silenciosamente, textos curtos com nível de textualidade adequado. (EF35LP01-B) Ler e compreender, em voz alta, junto com o professor e/ou com colegas de sala, textos curtos com nível de textualidade adequado. (EF35LP01-C) Ler e compreender com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Formação de leitor	(GO-EF35LP35) Selecionar livros e/ou textos de autores locais, adequados ao ano e à idade, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião, após a leitura.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Formação de leitor	(GO-EF35LP36) Selecionar livros de autores da Literatura Goiana, adequados ao ano e à idade, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião, após a leitura.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão	(EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Estratégia de leitura	(EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos.

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Estratégia de leitura	(EF35LP05-A) (Re)construir sentidos com base em pistas do texto. (EF35LP05-B) Pesquisar, quando não houver compreensão inferencial, no dicionário, o significado de palavras ou expressões desconhecidas, lidas nos textos em estudos. (EF35LP05) Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Estratégia de leitura	(EF35LP06-A) Identificar e compreender, entre partes de um texto, substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto. (EF35LP06-B) Utilizar os conhecimentos gramaticais e textuais já internalizados para, em situações epilinguísticas (de uso), constituir os sentidos do texto escrito e/ou resolver problemas de compreensão. (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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Planejamento de texto - 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	(EF15LP05-A) Pesquisar em meios impressos ou digitais, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas, com a ajuda do professor. (EF15LP05-B) Utilizar os recursos dos tipos textuais: narração, descrição, prescrição, injunção, argumentação ou exposição para organização composicional e estilística do texto. (EF15LP05-C) Produzir pequenos textos com roteiros associados a imagens e atentar-se para a estrutura textual. (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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Planejamento de texto - 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	(GO-EF15LP20) Atribuir títulos aos textos com criatividade.

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Revisão de textos	(EF15LP06-A) Rer e revisar o texto produzido, com a ajuda do professor, observando aspectos ligados à coerência (informações livres de contradições, completude de ideias etc.). (EF15LP06-B) Revisar o texto produzido, com a ajuda do professor, observando aspectos ligados à ao uso de elementos coesivos, como pontuação e organizadores textuais (presença de marcadores de tempo e outros que indiquem a progressão do texto). (EF15LP06-C) Revisar o texto produzido, com a ajuda do professor, observando aspectos ortográficos e gramaticais. (EF15LP06-D) Utilizar o dicionário, com a ajuda do professor, quando surgir dúvidas referentes à ortografia de determinada palavra.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Revisão de textos	(GO-EF35LP37) Separar palavras corretamente no término de linha (translineação).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Edição de textos	(EF15LP07-A) Editar o texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, adequando-o ao gênero e tipo textual, fazendo revisões (alterar, modificar e reescrever partes) e ajustes necessários. (EF15LP07-B) Editar a versão final do texto produzido, considerando a circulação/publicação do texto em suportes impressos ou digitais. (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, digital ou não.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Utilização de tecnologia digital	(EF15LP08-A) Conhecer ferramentas digitais, com a ajuda do professor, para editar e publicar os textos produzidos. (EF15LP08-B) Explorar, com a ajuda do professor, os recursos multissemióticos (som, imagens, gifs) disponíveis em software para edição de textos. (EF15LP08) Utilizar software, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita	(EF35LP07-A) Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal. (EF35LP07-B) Produzir textos, observando e respeitando as regras básicas de pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações e pontuação do discurso direto).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referência e construção da coesão	(EF35LP08-A) Compreender, com a ajuda do professor e de forma contextualizada, as noções básicas de: recursos de referência (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), para produzir textos corretamente. (EF35LP08-B) Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referência por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos.

			(EF35LP08-C) Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referência por substituição lexical: vocabulário apropriado ao gênero. (EF35LP08-D) Utilizar, ao produzir um texto, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção de textos(escrita compartilhada e autônoma)	Planejamento de texto/Progressão temática e paragrafação	(EF35LP09-A) Organizar, nas produções escritas, a sequência de ideias, objetivando a coerência do texto. (EF35LP09-B) Dividir o texto em parágrafos, respeitando as normas da pontuação, o encadeamento das ideias e a hierarquia das informações presentes, de acordo com as características do gênero e a finalidade comunicativa.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Oralidade pública/ Intercâmbio conversacional em sala de aula	(GO-EF15LP21) Conhecer e respeitar as variedades linguísticas no intercâmbio conversacional em sala de aula, observando as características do falar goiano.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Oralidade pública/ Intercâmbio conversacional em sala de aula	(EF15LP09-A) Expor os resultados de uma pesquisa. (EF15LP09-B) Participar de debates sobre questões controversas. (EF15LP09-C) Apresentar indicações literárias em uma roda. (EF15LP09-D) Realizar/participar de entrevistas, júri simulado, mesa redonda, jornal falado e poesia de cordel, entre outras. (EF15LP09-E) Oralizar textos escritos, como: apresentação poemas em saraus, leitura de textos produzidos para programas de rádio, entre outros. (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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Escuta atenta	(EF15LP10-A) Ouvir atenta e criticamente, respeitando o interlocutor. (EF15LP10-B) Desenvolver o hábito de ouvir com atenção como forma de melhorar a comunicação e a interação com o grupo. (EF15LP10-C) Desenvolver o senso crítico, após escuta atenta, sobre assuntos discutidos e estudados em diferentes situações comunicativas (roda de conversa, seminários, entre outras). (EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Características da conversação espontânea	(EF15LP11-A) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, podendo estar organizado em tantos turnos de fala quantos forem os interlocutores. (EF15LP11-B) Selecionar e utilizar, durante a conversação, formas de tratamento adequadas (de acordo com a cultura do local), a situação e a posição do interlocutor.

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Aspectos não linguísticos (paralinguísticos) no ato da fala	(EF15LP12-A) Reconhecer que as expressões corporais podem ser associadas à fala, exercendo papel importante na construção dos sentidos dos textos orais. (EF15LP12-B) Desenvolver a forma de expressão corporal (mímicas, gestos, expressões faciais) nas atividades de interação, favorecendo o desenvolvimento cognitivo e social. (EF15LP12) Interpretar e 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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Relato oral/Registro formal e informal	(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.)
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Relato oral/Registro formal e informal	(GO-EF15LP22) Reconhecer que o uso da linguagem formal ou da informal depende da situação de uso: uma conversa entre amigos, aula, entrevista, entre outras.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Relato oral/Registro formal e informal	(GO-EF15LP23) Explorar as características de registro de uma situação discursiva oral, concebendo-a como linguagem formal e/ou informal.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	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.).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Variação linguística	(EF35LP11-A) Ouvir gravações, canções, textos falados de autores goianos, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala. (EF35LP11-B) Respeitar e valorizar as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF03LP01) Ler e escrever palavras com correspondências regulares contextuais entre grafemas e fonemas – c/qu; g/gu; r/rr; s/ss; o (e não u) e e (e não i) em sílaba átona em final de palavra – e com marcas de nasalidade (til, m, n).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF03LP02) Ler e escrever corretamente palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV, VC, VV, CVV, identificando que existem vogais em todas as sílabas.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF03LP03) Ler e escrever corretamente palavras com os dígrafos lh, nh, ch.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/ Acentuação	(EF03LP04-A) Reconhecer a tonicidade da sílaba em palavras. (EF03LP04-B) Compreender que as sílabas possuem vogais abertas e vogais fechadas. (EF03LP04-C) Reconhecer sinais gráficos como o acento agudo e o circunflexo, relacionando o primeiro com vogais abertas e o segundo, com as fechadas. (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.

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	Segmentação de palavras/Classificação de palavras por número de sílabas	(EF03LP05) Identificar o número de sílabas de palavras, classificando-as em monossílabas, dissílabas, trissílabas e polissílabas.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	Construção do sistema alfabético	(EF03LP06-A) Identificar e diferenciar palavras oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas para compreender algumas regras de acentuação. (EF03LP06) Identificar a sílaba tônica em palavras, classificando-as em oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	Pontuação	(EF03LP07-A) Identificar e compreender o uso dos dois-pontos e travessão em diálogos (discurso direto), nos gêneros em estudo. (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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	Morfologia	(EF03LP08) Identificar e diferenciar, em textos, substantivos e verbos e suas funções na oração: agente, ação, objeto da ação.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	Morfossintaxe	(EF03LP09-A) Reconhecer o adjetivo como a classe de palavra que atribui características aos substantivos. (EF03LP09) Identificar, em textos, adjetivos e sua função de atribuição de propriedades aos substantivos.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	Morfologia	(EF03LP10) Reconhecer prefixos e sufixos produtivos na formação de palavras derivadas de substantivos, de adjetivos e de verbos, utilizando-os para compreender palavras e para formar novas palavras.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF35LP12-A) Pesquisar palavras desconhecidas em dicionário (online e impresso), buscando o significado. (EF35LP12) Recorrer ao dicionário para esclarecer dúvida sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares fonema-grafema.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF03LP13-A) Identificar palavras com h inicial que não representa fonema, nos gêneros em estudo. (EF35LP13-B) Memorizar a grafia de palavras de uso frequente nas quais as relações fonema-grafema são irregulares.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	Morfologia	(EF35LP14-A) Conhecer os pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos em orações e textos. (EF35LP14-B) Identificar os papéis que os pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos desempenham na constituição da coesão do texto. (EF35LP14) Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, como recurso coesivo anafórico.

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Alfabeto manual - Libras	(GO-EF15LP24) Conhecer o alfabeto manual – Libras.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Alfabeto manual - Libras	(GO-EF15LP25) Utilizar o alfabeto manual para se comunicar em Libras.

Língua Portuguesa - 4º Ano			
Campos de Atuação	Práticas de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Leitura de imagens em narrativas visuais	<p>(EF15LP14-A) Ler histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras, em colaboração com os colegas e com o auxílio do professor ou com certa autonomia, com adaptação para estudantes com surdez (Libras).</p> <p>(EF15LP14-B) Reconhecer as características e organização de histórias em quadrinho e tirinhas, analisando e comparando as semelhanças e diferenças de cada gênero.</p> <p>(EF15LP14-C) Compreender os efeitos de sentido construídos a partir de recursos gráfico-visuais (tipo de letras, balões e onomatopeias).</p> <p>(EF15LP14-D) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens (recursos gráfico-visuais) e palavras (recursos verbais) por meio da prática de leitura e escrita (produções textuais e ilustrativas).</p>
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	<p>(EF04LP09-A) 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).</p> <p>(EF04LP09-B) Considerar, na leitura, a situação comunicativa e a finalidade do texto.</p>
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	<p>(EF04LP10) Ler e compreender, com autonomia, cartas pessoais de reclamação, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.</p>

CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Escrita (compartilhada e autônoma)	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.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Oralidade	Produção de texto oral	(EF04LP12) Assistir, em vídeo digital, a programa infantil com instruções de montagem, de jogos e brincadeiras e, a partir dele, planejar e produzir tutoriais em áudio ou vídeo.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	Forma de composição do texto	(EF04LP13) Identificar e reproduzir, em textos injuntivos instrucionais (instruções de jogos digitais ou impressos), a formatação própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a ser Seguidos) e formato específico dos textos orais ou escritos desses gêneros (lista/apresentação de materiais e instruções/passos de jogo).
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Apreciação estética/Estilo	(EF15LP17-A) Conhecer poemas visuais, concretos e ciberpoemas. (EF15LP17-B) Apreciar poemas visuais, concretos e ciberpoemas (elementos vídeo, áudio e interatividade). (EF15LP17-C) Compreender os efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página (impressa e virtual), distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais. (EF15LP17-D) Ler e recitar poemas, observando entonação, ritmo, musicalidade.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário	(EF15LP15-A) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário. (EF15LP15-B) Compreender que os textos literários apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, entretenimento e, também, reflexiva. (EF15LP15-C) Valorizar os textos literários, enfatizando a literatura goiana, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade. (EF15LP15-D) Comparar o texto literário e não literário, distinguindo-os.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário/Leitura multissemiótica	(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Leitura colaborativa e autônoma	(GO-EF35LP32) Ler contos populares, utilizando diferentes estratégias de leitura como mecanismos de interpretação de textos: formulação de hipóteses (antecipação e inferência); verificação de hipóteses (seleção e checagem).
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Leitura colaborativa e autônoma	(GO-EF35LP33) Ler, comparar e associar os gêneros em estudo, observando forma, conteúdo, estilo e função social.

CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Leitura colaborativa e autônoma	(EF12LP16-A) Reconhecer, na leitura e análise de textos, os recursos gráficos que são específicos do gênero anúncio publicitário e/ou de textos de campanhas de conscientização para o público infantil. (EF12LP16) Identificar e reproduzir, em anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil (orais e escritos, digitais ou impressos), a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive o uso de imagens.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	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.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário/ Leitura multissemiótica	(EF35LP22-A) Perceber, na leitura, os verbos introdutórios da fala de terceiros (verbos de enunciação ou dicendi) em casos de discurso citado (discurso direto; indireto; indireto livre). (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.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Apreciação estética/Estilo	(EF35LP23-A) Ler poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido. (EF35LP23-B) Apreciar poemas e outros textos versificados, tendo como referência autores e poetas goianos, enfatizando o regionalismo.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Textos dramáticos	(GO-EF35LP34) Ler, assistir e compreender a peças teatrais, podendo ser por meio digital ou dramatizada pelos estudantes.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	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.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Produção de textos	Escrita autônoma e compartilhada	(EF35LP25-A) Produzir narrativas de conteúdo temático, planejado de forma coletiva ou autônoma. (EF35LP25-B) Utilizar recursos de descrição e narração na criação dos textos. (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.

CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Produção de textos	Escrita autônoma e compartilhada	<p>(EF35LP26-A) Compreender, de forma lúdica, que a escrita de uma narrativa ficcional consiste no relato de acontecimentos imaginários (lendas, mitos, fábulas, do folclore goiano, entre outros).</p> <p>(EF35LP26-B) Apreender, por meio da leitura, a organização textual e discursiva do gênero narrativo, observando os elementos organizacionais da narrativa (enredo/ personagem/discurso reportado etc.).</p> <p>(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.</p>
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma	<p>(EF35LP27-A) Apreender, por meio da leitura, recursos expressivos característicos de gêneros poéticos.</p> <p>(EF35LP27-B) Produzir textos em versos, utilizando recursos expressivos como: rimas/jogos de palavras/sentidos figurados/recursos visuais, dentre outros.</p> <p>(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.</p>
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Oralidade	Contagem de histórias	<p>(EF15LP19-A) Dramatizar, após leitura compreensiva e estudo da obra a ser recontada, utilizando recursos como a entonação expressiva e a prosódia.</p> <p>(EF15LP19-B) Resgatar, no momento do reconto, aspectos relevantes, do texto original, eventualmente, omitidos ou mal realizados.</p> <p>(EF15LP19-C) Recontar, a partir de textos originais e integrais, escritos em registro literário, em situações comunicativas específicas para a contação de histórias, como rodas com familiares e /ou colegas, saraus etc.</p>
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Oralidade	Declamação	<p>(EF35LP28-A) Declamar poemas, de autores goianos (reginais e locais), com entonação, postura, fluência e interpretação adequada em sarau, slam etc.</p> <p>(EF35LP28) Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas.</p>
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	Formas de composição de narrativas	<p>(EF35LP29-A) Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base no qual histórias são narradas.</p> <p>(EF35LP29-B) Identificar e compreender o foco narrativo em textos estudados.</p> <p>(EF35LP29-C) Diferenciar narrativas em primeira e terceira pessoas.</p>
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	Discurso direto e indireto	<p>(EF35LP30-A) Reconhecer as diferenças e semelhanças entre discurso indireto e discurso direto, focalizando na pontuação e no uso dos verbos dicendi (verbos para introduzir um diálogo: afirmar, falar gritar, declarar, ordenar, perguntar, exclamar, pedir, concordar etc.).</p>

			(EF35LP30-B) Compreender que a fala de um personagem pode vir organizada em uma variedade linguística diferente do texto do narrador, o que implica no uso de recurso de caracterização de personagem, ou de suas intenções.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	Forma de composição de textos poéticos	(EF35LP31-A) Identificar e compreender os efeitos de sentido construídos a partir de metáforas empregadas em textos estudados. (EF35LP31-B) Identificar, em textos versificados, o uso de recursos rítmicos e sonoros como aliteração assonância, eco e repetição.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	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.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	Forma de composição de textos dramáticos	(EF04LP27) Identificar, em textos dramáticos, marcadores das falas das personagens e de cena.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF04LP19-A) Reconhecer a função dos textos de divulgação científica como meio de conscientização. (EF04LP19) Ler e compreender textos expositivos de divulgação científica para crianças, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Imagens analíticas em textos	(EF04LP20) Reconhecer a função de gráficos, diagramas e tabelas em textos, como forma de apresentação de dados e informações.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Pesquisa	(EF35LP17-A) Discutir os procedimentos e critérios de seleção dos textos nos diferentes ambientes. (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.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	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.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	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.

CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Oralidade	Escuta de textos orais	(EF35LP18-A) Assimilar e compreender os conteúdos expostos nas apresentações de trabalhos realizados pelos colegas. (EF35LP18) Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Oralidade	Compreensão de textos orais	(EF35LP19) Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Oralidade	Planejamento de texto oral Exposição oral	(EF35LP20) Expor trabalhos ou pesquisas escolares, em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama, tabelas etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	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.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	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.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF04LP14) Identificar, em notícias, fatos, participantes, local e momento/ tempo da ocorrência do fato noticiado.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF04LP15) Distinguir fatos de opiniões/sugestões em textos (informativos, jornalísticos, publicitários etc.).
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Produção de textos (Escrita compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	(EF04LP16) Produzir notícias sobre fatos ocorridos no universo escolar, digitais ou impressas, para o jornal da escola, noticiando os fatos e seus atores e comentando decorrências, de acordo com as convenções do gênero notícia, e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Produção de textos (Escrita compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	(EF35LP15-A) Expressar pontos de vista sobre temas controversos relacionados a vivenciadas na escola e/ou na comunidade e argumentar para legitimar essas opiniões. (EF35LP15-B) Produzir textos opinativos considerando o tema/assunto, o registro formal e os recursos de argumentação. (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.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Oralidade	Planejamento e produção de texto	(EF04L17) 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.

CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	Forma de composição de texto	(EF35LP16-A) Conhecer, com a colaboração do professor, notícias, manchetes, lides e corpo de notícias simples para público infantil e cartas de reclamação (revista infantil), digitais ou impressos. (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.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Análise linguística/semi-ótica (Ortografização)	Forma de composição de texto	(EF04LP18) Analisar o padrão entonacional e a expressão facial e corporal de âncoras de jornais radiofônicos ou televisivos e de entrevistadores/entrevistados.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Decodificação/Fluência de leitura	(EF35LP01-A) Ler e compreender, silenciosamente, textos curtos com nível de textualidade adequado. (EF35LP01-B) Ler e compreender, em voz alta, junto com o professor e/ou com colegas de sala, textos curtos com nível de textualidade adequado. (EF35LP01-C) Ler e compreender com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Formação de leitor	(GO-EF35LP35) Selecionar livros e/ou textos de autores locais, adequados ao ano e à idade, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião, após a leitura.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Formação de leitor	(GO-EF35LP36) Selecionar livros de autores da Literatura Goiana, adequados ao ano e à idade, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião, após a leitura.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão	(EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Estratégia de leitura	(EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Estratégia de leitura	(EF35LP05-A) (Re)construir sentidos com base em pistas do texto. (EF35LP05-B) Pesquisar, quando não houver compreensão inferencial, no dicionário, o significado de palavras ou expressões desconhecidas, lidas nos textos em estudos. (EF35LP05) Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Estratégia de leitura	(EF35LP06-A) Identificar e compreender, entre partes de um texto, substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto.

			<p>(EF35LP06-B) Utilizar os conhecimentos gramaticais e textuais já internalizados para, em situações epilinguísticas (de uso), constituir os sentidos do texto escrito e/ou resolver problemas de compreensão.</p> <p>(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.</p>
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Reconstrução das condições de produção e recepção de textos	<p>(EF15LP01-A) Reconhecer para que os textos se organizam em gêneros que possuem funções sociais relacionadas aos diferentes campos de atuação no qual circulam.</p> <p>(EF15LP01-B) Identificar a função social de textos que circulam em diferentes campos da vida social (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital.</p> <p>(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.</p>
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Estratégia de leitura	<p>(EF15LP02-A) Antecipar informações sobre o conteúdo do texto (posições, tratamento temático, visão do interlocutor, valores etc.).</p> <p>(EF15LP02-B) Realizar inferências, considerando os dados do texto, as informações trazidas pelo professor sobre o contexto de produção e o conhecimento prévio do estudante.</p> <p>(EF15LP02-C) Reconhecer que o uso de recursos expressivos gráfico-visuais (caixa alta, negrito, itálico, caracteres especiais, fontes coloridas, sinais de pontuação) produzem efeitos de sentidos em textos multissemióticos.</p> <p>(EF15LP02-D) Verificar as hipóteses realizadas antes e durante a leitura, confirmando ou refutando as antecipações e inferências.</p> <p>(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (presuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.</p>
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Estratégia de leitura	<p>(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.</p>

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Estratégia de leitura	(EF15LP04-A) Compreender e interpretar como as imagens, gráficos, tabelas relacionam-se com a construção de sentido do texto. (EF15LP04-B) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais ( boxes de complementação, linkagem ou de remissão; infográficos; negrito, itálico, letra capitular; uso de notas de rodapé; hiperlinks; som e movimento; cores, imagens; entre outros) em textos multissemióticos.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Planejamento de texto	(EF15LP05-A) Pesquisar em meios impressos ou digitais, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas, com a ajuda do professor. (EF15LP05-B) Utilizar os recursos dos tipos textuais: narração, descrição, prescrição, injunção, argumentação ou exposição para organização composicional e estilística do texto. (EF15LP05-C) Produzir pequenos textos com roteiros associados a imagens e atentar-se para a estrutura textual. (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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Edição de textos	(EF15LP07-A) Editar o texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, adequando-o ao gênero e tipo textual, fazendo revisões (alterar, modificar e reescrever partes) e ajustes necessários. (EF15LP07-B) Editar a versão final do texto produzido, considerando a circulação/publicação do texto em suportes impressos ou digitais. (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, digital ou não.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Revisão de textos	(EF15LP06-A) Rer ler e revisar o texto produzido, com a ajuda do professor, observando aspectos ligados à coerência (informações livres de contradições, completude de ideias etc.). (EF15LP06-B) Revisar o texto produzido, com a ajuda do professor, observando aspectos ligados à ao uso de elementos coesivos, como pontuação e organizadores textuais (presença de marcadores de tempo e outros que indiquem a progressão do texto).

			(EF15LP06-C) Revisar o texto produzido, com a ajuda do professor, observando aspectos ortográficos e gramaticais. (EF15LP06-D) Utilizar o dicionário, com a ajuda do professor, quando surgir dúvidas referentes à ortografia de determinada palavra.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Revisão de textos	(GO-EF35LP37) Separar palavras corretamente no término de linha (translineação).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Utilização de tecnologia digital	(EF15LP08-A) Conhecer ferramentas digitais, com a ajuda do professor, para editar e publicar os textos produzidos. (EF15LP08-B) Explorar, com a ajuda do professor, os recursos multissemióticos (som, imagens, gifs) disponíveis em software para edição de textos. (EF15LP08) Utilizar software, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Escrita (compartilhada e autônoma)	Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita	(EF35LP07-A) Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal. (EF35LP07-B) Produzir textos, observando e respeitando as regras básicas de pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações e pontuação do discurso direto).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referência e construção da coesão	(EF35LP08-A) Compreender, com a ajuda do professor e de forma contextualizada, as noções básicas de: recursos de referência (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), para produzir textos corretamente. (EF35LP08-B) Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referência por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos. (EF35LP08-C) Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referência por substituição lexical: vocabulário apropriado ao gênero. (EF35LP08-D) Utilizar, ao produzir um texto, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Planejamento de texto/Progressão temática e paragrafação	(EF35LP09-A) Organizar, nas produções escritas, a sequência de ideias, objetivando a coerência do texto. (EF35LP09-B) Dividir o texto em parágrafos, respeitando as normas da pontuação, o encadeamento das ideias e a hierarquia das informações presentes, de acordo com as características do gênero e a finalidade comunicativa.

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Oralidade pública/Intercâmbio conversacional em sala de aula	(GO-EF15LP21) Conhecer e respeitar as variedades linguísticas no intercâmbio conversacional em sala de aula, observando as características do falar goiano.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Oralidade pública/Intercâmbio conversacional em sala de aula	(EF15LP09-A) Expor os resultados de uma pesquisa. (EF15LP09-B) Participar de debates sobre questões controversas. (EF15LP09-C) Apresentar indicações literárias em uma roda. (EF15LP09-D) Realizar/participar de entrevistas, júri simulado, mesa redonda, jornal falado e poesia de cordel, entre outras. (EF15LP09-E) Oralizar textos escritos, como: apresentação poemas em saraus, leitura de textos produzidos para programas de rádio, entre outros. (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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Escuta atenta	(EF15LP10-A) Ouvir atenta e criticamente, respeitando o interlocutor. (EF15LP10-B) Desenvolver o hábito de ouvir com atenção como forma de melhorar a comunicação e a interação com o grupo. (EF15LP10-C) Desenvolver o senso crítico, após escuta atenta, sobre assuntos discutidos e estudados em diferentes situações comunicativas (roda de conversa, seminários, entre outras). (EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Características da conversação espontânea	(EF15LP11-A) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, podendo estar organizado em tantos turnos de fala quantos forem os interlocutores. (EF15LP11-B) Selecionar e utilizar, durante a conversação, formas de tratamento adequadas (de acordo com a cultura do local), a situação e a posição do interlocutor.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Aspectos não linguísticos (paralinguísticos) no ato da fala	(EF15LP12-A) Reconhecer que as expressões corporais podem ser associadas à fala, exercendo papel importante na construção dos sentidos dos textos orais. (EF15LP12-B) Desenvolver a forma de expressão corporal (mímicas, gestos, expressões faciais) nas atividades de interação, favorecendo o desenvolvimento cognitivo e social. (EF15LP12) Interpretar e 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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Relato oral/Registro formal e informal	(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Relato oral/Registro formal e informal	(GO-EF15LP22) Reconhecer que o uso da linguagem formal ou da informal depende da situação de uso: uma conversa entre amigos, aula, entrevista, entre outras.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Relato oral/Registro formal e informal	(GO-EF15LP23) Explorar as características de registro de uma situação discursiva oral, concebendo-a como linguagem formal e/ou informal.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	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.).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Varição linguística	(EF35LP11-A) Ouvir gravações, canções, textos falados de autores goianos, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala. (EF35LP11-B) Respeitar e valorizar as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF35LP12-A) Pesquisar palavras desconhecidas em dicionário (online e impresso), buscando o significado. (EF35LP12) Recorrer ao dicionário para esclarecer dúvida sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares fonema-grafema.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF04LP01-A) Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema-grafema regulares diretas (P, B, F, V, T, D) e contextuais (R/RR, M/N, NH).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF04LP02-A) Compreender que na escrita o ditongo é preservado e na fala pode ser reduzido (processo fonológico de monotongação), por exemplo: peixe (peixe); faixa (facha) e pouco (poco). (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).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF35LP13-A) Identificar palavras com h inicial que não representa fonema, nos gêneros em estudo. (EF35LP13-B) Memorizar a grafia de palavras de uso frequente nas quais as relações fonema-grafema são irregulares.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/ Acentuação	(EF04LP04) Usar acento gráfico (agudo ou circunflexo) em paroxítonas terminadas em -i(s), -l, -r, -ão(s).

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	Pontuação	(EF04LP05) Identificar a função na leitura e usar, adequadamente, na escrita ponto final, de interrogação, de exclamação, dois-pontos e travessão em diálogos (discurso direto), vírgula em enumerações e em separação de vocativo e de aposto.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	Morfologia	(EF04LP06) Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre substantivo ou pronome pessoal e verbo (concordância verbal).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	morfossintaxe	(EF04LP07) Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre artigo, substantivo e adjetivo (concordância no grupo nominal).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	Morfologia	(EF35LP14-A) Conhecer os pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos em orações e textos. (EF35LP14-B) Identificar os papéis que os pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos desempenham na constituição da coesão do texto. (EF35LP14) Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, como recurso coesivo anafórico.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	Morfologia	(EF04LP08) Reconhecer e grafar, corretamente, palavras derivadas com os sufixos -agem, -oso, -eza, -izar/-isar (regulares morfológicas).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Alfabeto manual - Libras	(GO-EF15LP24) Conhecer o alfabeto manual – Libras.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Alfabeto manual - Libras	(GO-EF15LP25) Utilizar o alfabeto manual para se comunicar em Libras.

Língua Portuguesa - 5º Ano			
Campos de Atuação	Práticas de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Leitura de imagens em narrativas visuais	(EF15LP14-A) Ler histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras, em colaboração com os colegas e com o auxílio do professor ou com certa autonomia. (EF15LP14-B) Reconhecer as características e organização de histórias em quadrinho e tirinhas, analisando e comparando as semelhanças e diferenças de cada gênero. (EF15LP14-C) Compreender os efeitos de sentido construídos a partir de recursos gráfico-visuais (tipo de letras, balões e onomatopeias).

			(EF15LP14-D) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens (recursos gráfico-visuais) e palavras (recursos verbais) por meio da prática de leitura e escrita (produções textuais e ilustrativas).
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF05LP10) Ler e compreender, com autonomia, anedotas, piadas e cartuns, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF05LP09-A) 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. (EF05LP09-B) Compreender a situação comunicativa e a finalidade do texto.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	(EF05LP11) Registrar, com autonomia, anedotas, piadas e cartuns, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	(EF05LP12-A) Planejar, coletivamente ou em duplas, a escrita do texto de forma a incentivar e somar ideias. (EF05LP12-B) Produzir 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. (EF05LP12-C) Rer ler os textos escritos, consultando o planejamento para tomada de decisões. (EF05LP12-D) Revisar o texto, no processo de escrita e versão final, observando aspectos de textualidade.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Oralidade	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.
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	Forma de composição do texto	(EF05LP14) Identificar e reproduzir, em textos de resenha crítica de brinquedos ou livros de literatura infantil, a formatação própria desses textos (apresentação e avaliação do produto).
CAMPO DA VIDA ARTÍSTICO -LITERÁRIO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	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.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário/ Leitura multissemiótica	(EF35LP22-A) Perceber, na leitura, os verbos introdutórios da fala de terceiros (verbos de enunciação ou dicendi) em casos de discurso citado (discurso direto; indireto; indireto livre). (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.

CAMPO DA VIDA ARTÍSTICO -LITERÁRIO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário	(EF15LP15-A) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário. (EF15LP15-B) Compreender que os textos literários apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, entretenimento e, também, reflexiva. (EF15LP15-C) Valorizar os textos literários, enfatizando a literatura goiana, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade. (EF15LP15-D) Comparar o texto literário e não literário, distinguindo-os.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Leitura colaborativa e autônoma	(GO-EF35LP32) Ler contos populares, utilizando diferentes estratégias de leitura como mecanismos de interpretação de textos: formulação de hipóteses (antecipação e inferência); verificação de hipóteses (seleção e checagem).
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Leitura colaborativa e autônoma	(GO-EF35LP33) Ler, comparar e associar os gêneros em estudo, observando forma, conteúdo, estilo e função social.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Leitura colaborativa e autônoma	(EF15LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Apreciação estética/Estilo	(EF15LP17-A) Apreciar poemas visuais, concretos e ciberpoemas (elementos vídeo, áudio e interatividade). (EF15LP17-B) Compreender os efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página (impressa e virtual), distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais. (EF15LP17-C) Ler e recitar poemas, observando entonação, ritmo, musicalidade.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário/Leitura multissemiótica	(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos (leitura multissemiótica).
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Apreciação estética/Estilo	(EF35LP23-A) Ler poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido. (EF35LP23-B) Apreciar poemas e outros textos versificados, tendo como referência autores e poetas goianos, enfatizando o regionalismo.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Textos dramáticos	(GO-EF35LP34) Ler, assistir e compreender a peças teatrais, podendo ser por meio digital ou dramatizada pelos estudantes.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	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.

CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Produção de textos	Escrita autônoma e compartilhada	(EF35LP25-A) Produzir narrativas de conteúdo temático, planejado de forma coletiva ou autônoma. (EF35LP25-B) Utilizar recursos de descrição e narração na criação dos textos. (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.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Produção de textos	Escrita autônoma e compartilhada	(EF35LP26-A) Compreender, de forma lúdica, que a escrita de uma narrativa ficcional consiste no relato de acontecimentos imaginários (lendas, mitos, fábulas, do folclore goiano, entre outros). (EF35LP26-B) Aprender, por meio da leitura, a organização textual e discursiva do gênero narrativo, observando os elementos organizacionais da narrativa (enredo/ personagem/discurso reportado etc.). (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.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma	(EF35LP27-A) Aprender, por meio da leitura, recursos expressivos característicos de gêneros poéticos. (EF35LP27-B) Produzir textos em versos, utilizando recursos expressivos como: rimas/jogos de palavras/sentidos figurados/recursos visuais, dentre outros. (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.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Oralidade	Contagem de histórias	(EF15LP19-A) Dramatizar, após leitura compreensiva e estudo da obra a ser recontada, utilizando recursos como a entonação expressiva e a prosódia. (EF15LP19-B) Resgatar, no momento do reconto, aspectos relevantes do texto original, eventualmente omitidos ou mal realizados. (EF15LP19-C) Recontar, a partir de textos originais e integrais, escritos em registro literário, em situações comunicativas específicas para a contação de histórias, como rodas com familiares e /ou colegas, saraus etc.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Oralidade	Declamação	(EF35LP28-A) Declamar poemas, de autores goianos, com entonação, postura e interpretação adequadas em sarau, slam etc. (EF35LP28) Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas.

CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Análise linguística/semiótica (Ortografiação)	Formas de composição de narrativas	(EF35LP29-A) Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista de histórias narradas. (EF35LP29-B) Identificar e compreender o foco narrativo em textos estudados. (EF35LP29-C) Diferenciar narrativas em primeira e terceira pessoas.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Análise linguística/semiótica (Ortografiação)	Discurso direto e indireto	(EF35LP30-A) Reconhecer as diferenças e semelhanças entre discurso indireto e discurso direto, focalizando na pontuação e no uso dos verbos dicendi (verbos para introduzir um diálogo: afirmar, falar gritar, declarar, ordenar, perguntar, exclamar, pedir, concordar etc.). (EF35LP30-B) Compreender que a fala de um personagem pode vir organizada em uma variedade linguística diferente do texto do narrador, o que implica no uso de recurso de caracterização de personagem, ou de suas intenções.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Análise linguística/semiótica (Ortografiação)	Forma de composição de textos poéticos	(EF35LP31-A) Identificar e compreender os efeitos de sentido construídos a partir de metáforas empregadas em textos estudados. (EF35LP31-B) Identificar, em textos versificados, o uso de recursos rítmicos e sonoros como aliteração assonância, eco e repetição.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Análise linguística/semiótica (Ortografiação)	Forma de composição de textos poéticos e visuais	(EF05LP28) Observar, em ciberpoemas e minicontos infantis em mídia digital, os recursos multissemióticos presentes nesses textos digitais.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Pesquisa	(EF35LP17-A) Discutir os procedimentos e critérios de seleção dos textos nos diferentes ambientes. (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.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF05LP22-A) Conhecer e manusear o dicionário com autonomia. (EF05LP22-B) Conhecer a estrutura do dicionário (cabeça ou entrada e corpo). (EF05LP22-C) Compreender que as entradas são organizadas por ordem alfabética; os verbos são apresentados no infinitivo; o singular e o masculino são a forma padrão de apresentação de substantivos e adjetivos. (EF05LP22-D) Reconhecer o contexto da palavra para poder selecionar as acepções adequadas.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Imagens analíticas em textos	(EF05LP23-A) Interpretar informações em gráficos e tabelas, compreendendo as semelhanças e diferenças de apresentação correspondentes a cada um. (EF05LP23) Comparar informações apresentadas em gráficos ou tabelas.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Produção de textos	(EF05LP24-A) Buscar informações em ambientes digitais.

			<p>(EF05LP24-B) Planejar e produzir texto sobre tema de interesse para o Brasil e região (meio ambiente, sustentabilidade, dentre outros), organizando resultados de pesquisa em fontes de informação impressas ou digitais, incluindo imagens e gráficos ou tabelas, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</p> <p>(EF05LP24-C) Utilizar programas que permitam a construção de tabelas e gráficos.</p> <p>(EF05LP24-D) Revisar o texto, assegurando que os dados estejam devidamente representados em tabelas e/ou gráficos.</p>
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Oralidade	Escuta de textos orais	<p>(EF35LP18-A) Assimilar e compreender os conteúdos expostos nas apresentações de trabalhos realizados pelos colegas.</p> <p>(EF35LP18) Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.</p>
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Oralidade	Compreensão de textos orais	(EF35LP19) Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Oralidade	Planejamento de texto oral Exposição oral	(EF35LP20) Expor trabalhos ou pesquisas escolares, em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama, tabelas etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos Adequação do texto às normas de escrita	<p>(EF05LP26-A) Utilizar, ao produzir o texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: regras sintáticas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, dois-pontos, vírgulas em enumerações) e regras ortográficas como ferramentas para garantir a coesão e coerência.</p> <p>(EF05LP26-B) Aprender e utilizar as convenções relativas à escrita de citações.</p>
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	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.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	<p>(EF05LP15-A) Conhecer o local de publicação dos textos, contextualizando-os quanto à extensão, orientação de valores e características gráficas e também quanto aos recursos digitais disponíveis (como postagem imediata de comentários a respeito das matérias publicadas).</p> <p>(EF05LP15-B) Compreender as características dos textos (recursos multimodais, marcas linguísticas) na relação com a função do gênero e a finalidade do texto, e com a situação comunicativa em que circulam.</p> <p>(EF05LP15) Ler/assistir e compreender, com autonomia, notícias, reportagens, vídeos em blogs argumentativos, dentre outros gêneros do campo político-cidadão, de acordo com as convenções dos gêneros e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</p>

CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF05LP16) Comparar informações sobre um mesmo fato veiculadas em diferentes mídias e concluir sobre qual é mais confiável e por quê.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Produção de textos (Escrita compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	(EF05LP17) Produzir roteiro para edição de uma reportagem digital sobre temas de interesse da turma, a partir de buscas de informações, imagens, áudios e vídeos na internet, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Produção de textos (Escrita compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	(EF35LP15-A) Expressar pontos de vista sobre temas controversos relacionados a vivenciadas na escola e/ou na comunidade e argumentar para legitimar essas opiniões. (EF35LP15-B) Produzir textos opinativos considerando o tema/assunto, o registro formal e os recursos de argumentação. (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.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Oralidade	Planejamento e produção de texto	(EF05LP18-A) Analisar vlogs, identificando os gêneros que nele circulam. (EF05LP18-B) Selecionar o gênero mais indicado para a apresentação de críticas do tipo de produto a ser comentado. (EF05LP18-C) Observar os recursos da mídia utilizada, assim como os paratextuais que compõem a performance do locutor. (EF05LP18) Roteirizar, produzir e editar vídeo para vlogs argumentativos sobre produtos de mídia para público infantil (filmes, desenhos animados, HQs, games etc.), com base em conhecimentos sobre os mesmos, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/finalidade do texto.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Oralidade	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.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos	(EF35LP16-A) Conhecer, com a colaboração do professor, notícias, manchetes, lides e corpo de notícias simples para público infantil e cartas de reclamação (revista infantil), digitais ou impressos. (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.

CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos	(EF05LP20-A) Analisar os textos midiáticos para público infantil, reconhecendo a força dos argumentos e seu poder de persuasão na apresentação de tais produtos. (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.
CAMPO DA VIDA PÚBLICA	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos	(EF05LP21-A) Perceber o papel persuasivo do padrão entonacional, da expressão corporal e da variedade linguística selecionada no discurso argumentativo de vloggers. (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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Reconstrução das condições de produção e recepção de textos	(EF15LP01-A) Reconhecer para que os textos se organizam em gêneros que possuem funções sociais relacionadas aos diferentes campos de atuação no qual circulam. (EF15LP01-B) Identificar a função social de textos que circulam em diferentes campos da vida social (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital. (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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Estratégia de leitura	(EF15LP02-A) Antecipar informações sobre o conteúdo do texto (posições, tratamento temático, visão do interlocutor, valores etc.). (EF15LP02-B) Realizar inferências, considerando os dados do texto, as informações trazidas pelo professor sobre o contexto de produção e o conhecimento prévio do estudante. (EF15LP02-C) Reconhecer que o uso de recursos expressivos gráfico-visuais (caixa alta, negrito, itálico, caracteres especiais, fontes coloridas, sinais de pontuação) produzem efeitos de sentidos em textos multissemióticos. (EF15LP02-D) Verificar as hipóteses realizadas antes e durante a leitura, confirmando ou refutando as antecipações e inferências. (EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (presuposições 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.

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Estratégia de leitura	(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Estratégia de leitura	(EF15LP04-A) Compreender e interpretar como as imagens, gráficos, tabelas relacionam-se com a construção de sentido do texto. (EF15LP04-B) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais ( boxes de complementação, linkagem ou de remissão; infográficos; negrito, itálico, letra capitular; uso de notas de rodapé; hiperlinks; som e movimento; cores, imagens; entre outros) em textos multissemióticos. (EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Decodificação/Fluência de leitura	(EF35LP01-A) Ler e compreender, silenciosamente, textos curtos com nível de textualidade adequado. (EF35LP01-B) Ler e compreender, em voz alta, junto com o professor e/ou com colegas de sala, textos curtos com nível de textualidade adequado. (EF35LP01-C) Ler e compreender com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor	(GO-EF35LP35) Selecionar livros e/ou textos de autores locais, adequados ao ano e à idade, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião, após a leitura.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor	(GO-EF35LP36) Selecionar livros de autores da Literatura Goiana, adequados ao ano e à idade, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião, após a leitura.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do 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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão	(EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Estratégia de leitura	(EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Estratégia de leitura	(EF35LP05-A) (Re)construir sentidos com base em pistas do texto. (EF35LP05-B) Pesquisar, quando não houver compreensão inferencial, no dicionário, o significado de palavras ou expressões desconhecidas, lidas nos textos em estudos. (EF35LP05) Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Estratégia de leitura - Substituições lexicais ou pronominais.	(EF35LP06-A) Identificar e compreender, entre partes de um texto, substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto. (EF35LP06-B) Utilizar os conhecimentos gramaticais e textuais já internalizados para, em situações epilinguísticas (de uso), constituir os sentidos do texto escrito e/ou resolver problemas de compreensão. (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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Construção do sistema de escrita Convenções da escrita	(EF35LP07-A) Produzir textos, observando e respeitando as regras básicas de pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações e pontuação do discurso direto). (EF35LP07-B) Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Construção do sistema escrita Estabelecimento de relações anafóricas na referência e construção da coesão	(EF35LP08-A) Compreender, com a ajuda do professor e de forma contextualizada, as noções básicas de: recursos de referência (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), para produzir textos corretamente. (EF35LP08-B) Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referência por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos. (EF35LP08-C) Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referência por substituição lexical: vocabulário apropriado ao gênero. (EF35LP08-D) Utilizar, ao produzir um texto, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Planejamento de texto / Progressão temática e paragrafação	(EF35LP09-A) Organizar, nas produções escritas, a sequência de ideias, objetivando a coerência do texto. (EF35LP09-B) Dividir o texto em parágrafos, respeitando as normas da pontuação, o encadeamento das ideias e a hierarquia das informações presentes, de acordo com as características do gênero e a finalidade comunicativa.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Planejamento de texto	(EF15LP05-A) Pesquisar em meios impressos ou digitais, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas, com a ajuda do professor.

			<p>(EF15LP05-B) Utilizar os recursos dos tipos textuais: narração, descrição, prescrição, injunção, argumentação ou exposição para organização composicional e estilística do texto.</p> <p>(EF15LP05-C) Produzir pequenos textos com roteiros associados a imagens e atentar-se para a estrutura textual.</p> <p>(EF15LP05) Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.</p>
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Revisão de textos	<p>(EF15LP06-A) Rer ler e revisar o texto produzido, com a ajuda do professor, observando aspectos ligados à coerência (informações livres de contradições, completude de ideias etc.).</p> <p>(EF15LP06-B) Revisar o texto produzido, com a ajuda do professor, observando aspectos ligados à ao uso de elementos coesivos, como pontuação e organizadores textuais (presença de marcadores de tempo e outros que indiquem a progressão do texto).</p> <p>(EF15LP06-C) Revisar o texto produzido, com a ajuda do professor, observando aspectos ortográficos e gramaticais.</p> <p>(EF15LP06-D) Utilizar o dicionário, com a ajuda do professor, quando surgir dúvidas referentes à ortografia de determinada palavra.</p>
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Revisão de textos	(GO-EF35LP37) Separar palavras corretamente no término de linha (translineação).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Edição de textos	<p>(EF15LP07-A) Editar o texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, adequando-o ao gênero e tipo textual, fazendo revisões (alterar, modificar e reescrever partes) e ajustes necessários.</p> <p>(EF15LP07-B) Editar a versão final do texto produzido, considerando a circulação/publicação do texto em suportes impressos ou digitais.</p> <p>(EF15LP07) Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, digital ou não.</p>
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Utilização de tecnologia digital	<p>(EF15LP08-A) Conhecer ferramentas digitais, com a ajuda do professor, para editar e publicar os textos produzidos.</p> <p>(EF15LP08-B) Explorar, com a ajuda do professor, os recursos multissemióticos (som, imagens, gifs) disponíveis em software para edição de textos.</p> <p>(EF15LP08) Utilizar software, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis.</p>

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Forma 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.).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Oralidade pública/Intercâmbio conversacional em sala de aula	(GO-EF15LP21) Conhecer e respeitar as variedades linguísticas no intercâmbio conversacional em sala de aula, observando as características do falar goiano.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Oralidade pública/Intercâmbio conversacional em sala de aula	(EF15LP09-A) Expor os resultados de uma pesquisa. (EF15LP09-B) Participar de debates sobre questões controversas. (EF15LP09-C) Apresentar indicações literárias em uma roda. (EF15LP09-D) Realizar/participar de entrevistas, júri simulado, mesa redonda, jornal falado e poesia de cordel, entre outras. (EF15LP09-E) Oralizar textos escritos, como: apresentação poemas em saraus, leitura de textos produzidos para programas de rádio, entre outros. (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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Escuta atenta	(EF15LP10-A) Ouvir atenta e criticamente, respeitando o interlocutor. (EF15LP10-B) Desenvolver o hábito de ouvir com atenção como forma de melhorar a comunicação e a interação com o grupo. (EF15LP10-C) Desenvolver o senso crítico, após escuta atenta, sobre assuntos discutidos e estudados em diferentes situações comunicativas (roda de conversa, seminários, entre outras). (EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Características da conversação espontânea	(EF15LP11-A) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, podendo estar organizado em tantos turnos de fala quantos forem os interlocutores. (EF15LP11-B) Selecionar e utilizar, durante a conversação, formas de tratamento adequadas (de acordo com a cultura do local), a situação e a posição do interlocutor.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Aspectos não linguísticos (paralinguísticos) no ato da fala	(EF15LP12-A) Reconhecer que as expressões corporais podem ser associadas à fala, exercendo papel importante na construção dos sentidos dos textos orais.

			(EF15LP12-B) Desenvolver a forma de expressão corporal (mímicas, gestos, expressões faciais) nas atividades de interação, favorecendo o desenvolvimento cognitivo e social. (EF15LP12) Interpretar e 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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Relato oral/Registro formal e informal	(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Relato oral/Registro formal e informal	(GO-EF15LP22) Reconhecer que o uso da linguagem formal ou da informal depende da situação de uso: uma conversa entre amigos, aula, entrevista, entre outras.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Relato oral/Registro formal e informal	(GO-EF15LP23) Explorar as características de registro de uma situação discursiva oral, concebendo-a como linguagem formal e/ou informal.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Oralidade	Varição linguística	(EF35LP11-A) Ouvir gravações, canções, textos falados de autores goianos, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala. (EF35LP11-B) Respeitar e valorizar as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos. (EF35LP11) Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF35LP12-A) Pesquisar palavras desconhecidas em dicionário (online e impresso), buscando o significado. (EF35LP12) Recorrer ao dicionário para esclarecer dúvida sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares fonema-grafema.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF05LP01) Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema-grafema regulares, contextuais e morfológicas e palavras de uso frequente com correspondências irregulares.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF35LP13-A) Identificar palavras com h inicial que não representa fonema, nos gêneros em estudo. (EF35LP13-B) Memorizar a grafia de palavras de uso frequente nas quais as relações fonema-grafema são irregulares.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	Polissemia	(EF05LP02) Identificar o caráter polissêmico das palavras (uma mesma palavra com diferentes significados, de acordo com o contexto de uso), comparando o significado de determinados termos utilizados nas áreas científicas com esses mesmos termos utilizados na linguagem usual.

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto Acentuação	(EF05LP03-A) Identificar as sílabas das palavras, reconhecendo qual sílaba é tônica. (EF05LP03-B) Identificar quais têm vogais abertas e quais têm vogais fechadas. (EF05LP03-C) Reconhecer sinais gráficos como o acento agudo e o circunflexo, relacionando o primeiro com vogais abertas e o segundo, com as fechadas. (EF05LP03) Acentuar corretamente palavras oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	Morfologia - Tempos verbais	(EF05LP05) Identificar a expressão de presente, passada e futuro em tempos verbais do modo indicativo.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística / semiótica (Ortografização)	Morfologia -Verbos e pronomes pessoais/nomes sujeito	(EF05LP06) Flexionar, adequadamente, na escrita e na oralidade, os verbos em concordância com pronomes pessoais/nomes sujeitos da oração.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística / semiótica (Ortografização)	Morfologia - Conjunções	(EF05LP07) Identificar, em textos, o uso de conjunções e a relação que estabelecem entre partes do texto: adição, oposição, tempo, causa condição, finalidade.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística / semiótica (Ortografização)	Morfologia - Derivação prefixal e sufixal	(EF05LP08-A) Reconhecer que algumas palavras derivam de outras e podem ter o sentido modificado pelo acréscimo de afixos no início ou no final delas. (EF05LP08) Diferenciar palavras primitivas, derivadas e compostas, e derivadas por adição de prefixo e de sufixo.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Ortografização)	Morfologia	(EF35LP14-A) Conhecer os pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos em orações e textos. (EF35LP14-B) Identificar os papéis que os pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos desempenham na constituição da coesão do texto. (EF35LP14) Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, como recurso coesivo anafórico.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Alfabeto manual - Libras	(GO-EF15LP24) Conhecer o alfabeto manual – Libras.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Alfabeto manual - Libras	(GO-EF15LP25) Utilizar o alfabeto manual para se comunicar em Libras.

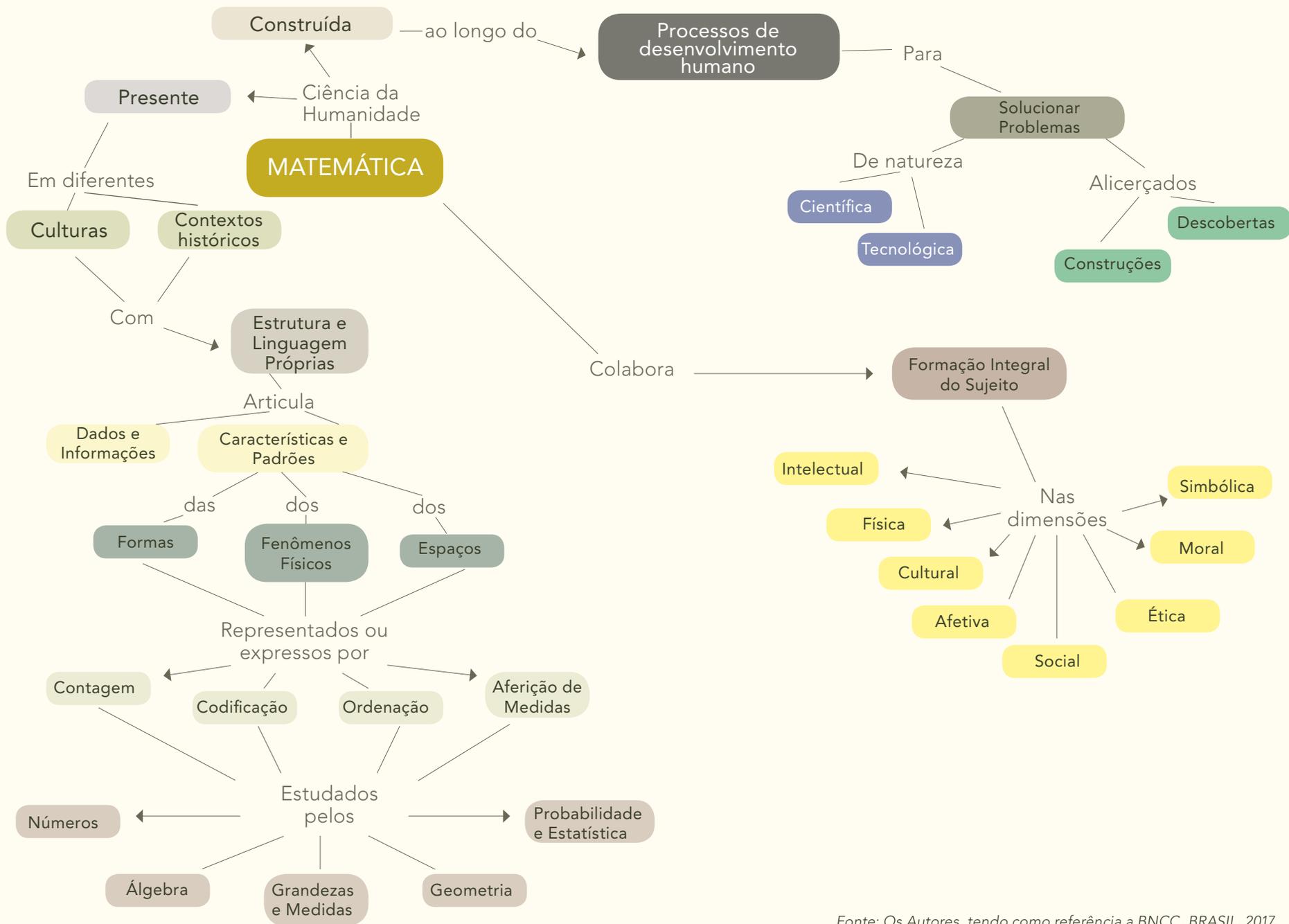
## 6. Matemática

A Matemática é uma ciência da humanidade, construída ao longo do processo de desenvolvimento humano, fruto das necessidades e preocupações de diferentes culturas, em diferentes momentos históricos. É uma ciência viva que contribui para solucionar problemas científicos e tecnológicos, bem como, alicerçar descobertas e construções realizadas pelo e para o ser humano. É uma ciência imprescindível para a compreensão dos aspectos sociais, culturais e locais que caracterizam uma sociedade, seja por sua grande aplicação em outras ciências e no cotidiano, seja pelas suas potencialidades na formação de cidadãos críticos, cientes de suas responsabilidades sociais, que impactam o mundo do trabalho.

Os aspectos sociais, culturais e locais se articulam e se complementam. Os aspectos sociais englobam a reflexão sobre a criação e o uso da matemática em diferentes contextos sociais, apontando para uma dimensão histórica e social do conhecimento matemático. O aspecto cultural considera a matemática como fruto de diferentes culturas e etnias (contagem, localização, medição, desenhos e jogos) que permitem uma reflexão sobre a construção do conhecimento matemático. Ela possui estrutura e linguagem próprias, capaz de articular dados e informações do mundo real, características e padrões do espaço, das formas e dos fenômenos físicos,

que são representados ou expressos por contagem, codificação, ordenação, aferição de medidas e estudados pelos diversos tipos de compreensão: números, álgebra, grandezas e medidas, geometria, probabilidade e estatística. Estes diversos tipos de compreensão são as unidades temáticas que compõem a estrutura do Documento Curricular para Goiás, no componente de Matemática, as quais devem colaborar na formação do sujeito integral considerando suas dimensões intelectual, física, cultural, afetiva, social, ética, moral e simbólica, objeto final de todo processo ensino e aprendizagem. O aspecto local está associado à matemática vivida no cotidiano no qual devemos saber quais situações serão cabíveis para determinada realidade local, com atividades do cotidiano facilitando o desenvolvimento de estratégias matemáticas para assimilação dos conteúdos. Além disso, a matemática contextualizada localmente possibilita a formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, cultural e político de forma participativa e de construção coletiva na comunidade local, com fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, da sustentabilidade, da educação financeira e de outros temas de interesse da comunidade.





Fonte: Os Autores, tendo como referência a BNCC, BRASIL, 2017.

A aprendizagem, em Matemática, é um processo intra e intersubjetivo que produz saberes, artefatos, fazeres e identidades e se fundamenta numa visão do estudante como sujeito de direito, o qual possui complexas interações, interesses, contextos sociais e culturais, bem como, experiências singulares de vida e visão de mundo. É um movimento dinâmico de reconstrução do objeto de conhecimento pelo estudante e de modificação do próprio sujeito de direito que, ao longo da Educação Básica, desenvolve competências e estratégias próprias para conhecer os objetos de conhecimento. Nesse processo, interagem as dimensões formadoras, valores, culturas, saberes e conhecimentos que tornam a aprendizagem mais significativa, superando a aquisição ou apreensão da rede de determinados corpos de conhecimentos conceituais, socialmente considerados relevantes e organizados no componente curricular de Matemática. É, sobretudo, modificação desses conhecimentos, criação e invenção de outros necessários para entender a realidade e o cotidiano.

Dessa forma, é fundamental trabalhar as ideias, os conceitos matemáticos intuitivamente antes da simbologia, antes da linguagem matemática. Exemplo: uma equipe de 4 estudantes está reunida para fazer um trabalho da escola. Eles vão se cumprimentar com um aperto de mão? Qual é o total de apertos de mão? Essa situação problema poderá ser representada por meio de uma dramatização (representando concretamente a situação), um diagrama, uma tabela organizada ou pelo

raciocínio combinatório. O estudante deve aprender, por compreensão, atribuindo significado ao que aprende.

O professor, ao trabalhar o conteúdo com significado, proporciona ao estudante sentir o que é importante saber, o que está sendo ensinado, para sua vida em sociedade ou que o conteúdo trabalhado lhe será útil para entender o mundo em que vive, valorizando a experiência acumulada dentro e fora da escola, por exemplo, usar a ideia de proporcionalidade para resolver problemas do cotidiano; trabalhar com escalas para interpretar um mapa; resolver um problema de porcentagem; relacionar sólidos geométricos com embalagens. Isso significa compreender a aprendizagem da Matemática como um processo ativo, em que os estudantes sejam sujeitos que observam, constroem, modificam e relacionam ideias, interagindo com outras pessoas, com materiais diversos e com o mundo físico.

O conhecimento matemático, portanto, é essencial a “todos os estudantes da Educação Básica, seja por sua grande aplicação na sociedade contemporânea, seja para entendimento de fatos do passado, seja pelas suas potencialidades na formação de cidadãos críticos, cientes de suas responsabilidades sociais” (BRASIL, 2017, p. 263). Partindo desse princípio, o DC-GO do componente curricular Matemática entende que todos os estudantes são sujeitos íntegros, potentes, autônomos e, portanto, capazes de aprender e desenvolver-se, contanto que os proces-

so educativos a eles destinados considerem suas características e seu contexto e tenham significado para suas vidas.

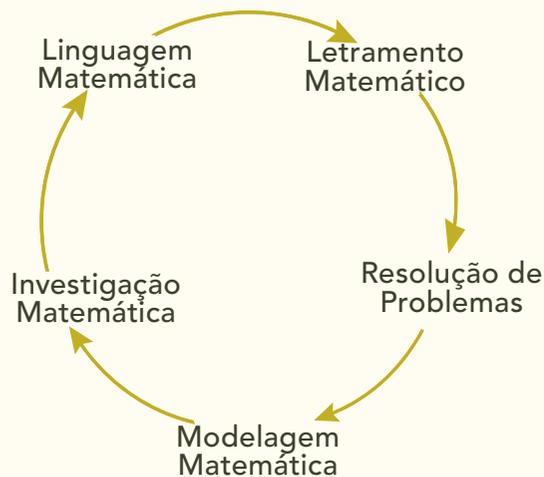
Para assegurar os direitos de aprendizagem e aquisição dos conhecimentos matemáticos elementares e avançados, a BNCC (BRASIL, 2017) leva em conta que os diferentes campos que compõem a Matemática reúnem um conjunto de conceitos fundamentais que se articulam entre si, como equivalência, ordem, proporcionalidade, interdependência, representação, relação de grandeza, variação e aproximação. Esses conceitos são importantes para o desenvolvimento do pensamento matemático dos estudantes e estabelecem os objetos de conhecimento de Matemática na escola, conforme a Figura 4.

Figura 04: Diferentes Campos da Matemática



A Matemática apresentada no DC-GO traz habilidades permeadas com conceitos, procedimentos e processos tais como a linguagem matemática, o letramento matemático, a resolução de problemas, a modelagem matemática e a investigação matemática, conforme ilustrado na Figura 5. Tem como centralidade as aprendizagens ativas dos saberes matemáticos, cotidianos ou não, isto é, das aquisições de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, do que devem “saber” e da mobilização desses saberes, do que devem “saber fazer” para que o estudante seja protagonista do processo ensino e aprendizagem, viabilizando seu projeto de vida na sociedade, conforme propõe a BNCC (BRASIL, 2017).

Figura 05: Conceitos, Processos e Procedimentos de Matemática



A linguagem matemática é instrumento imprescindível para a formação do estudante na contemporaneidade, por apresentar as chaves de compreensão para atuação efetiva no mundo. Ela o habilita com as competências necessárias para análise, avaliação e soluções para os problemas existentes, no contexto da grande diversidade de informações que a era digital proporciona. Dessa maneira, por meio das diversas representações, isto é, números, palavras, desenhos e símbolos, as experiências são decodificadas, interpretadas e transmitidas ao outro, desenvolvendo, assim, a capacidade de apreender, compreender e tomar decisões. Estas atividades têm como finalidade reforçar a perseverança na busca de soluções, contribuindo, assim, para o desenvolvimento da construção da autonomia e da autoestima do estudante.

Para isso, o professor promoverá atividades pedagógicas em que os estudantes sejam provocados a comunicar suas ideias e sintetizar conclusões, utilizando diferentes registros e linguagens, tais como, gráficos, tabelas, diagramas, texto escrito na língua materna e em outras linguagens, para elaborar algoritmos por meio de fluxogramas e uso de esquemas.

Nesse sentido, os estudantes produzirão textos escritos ou orais e, a partir deles e de suas experiências, redigirão roteiros com a intenção de transformar esses textos em fluxogramas ou esquemas e, conseqüentemente, elaborar algoritmos para encontrar um determinado resultado. Fluxogramas e esquemas

são formas de registro e linguagens diversas que mostram como o estudante estabelece uma mediação entre o texto e sua interpretação, utilizada como estratégia de leitura e de resolução de problemas.

O letramento matemático é a capacidade de entender e saber aplicar as práticas de leitura, escrita matemática e habilidades específicas da matemática para resolver problemas no âmbito das práticas sociais. Nesta concepção, o estudante compreende, elabora e transcende a linguagem matemática, de forma crítica e reflexiva, para o mundo sociopolítico em que está inserido, propondo intervenções em situações específicas de sua própria realidade. Nessa ótica, o letramento matemático é uma ampliação do processo de alfabetização matemática, definida como uma ação inicial do estudante de ler e escrever matemática, que o leva a compreender e interpretar seus conceitos e processos básicos, expressados por meio de sua linguagem característica.

Desenvolver o raciocínio lógico, o espírito de investigação e a capacidade de produzir argumentos matemáticos convincentes está aliado ao processo de desenvolvimento de múltiplas linguagens. Para isso, é necessário que os professores provoquem os estudantes a argumentarem suas decisões matemáticas, proporem e expressem soluções adequadamente e reconhecerem a natureza da matemática como ciência humana (competência específica 1). Para tanto, o estudan-

te tem que pensar e refletir para realizar uma determinada resposta, sobre certo problema. Não basta aprender conceitos e desenvolver habilidades, é preciso usar esses processos em problemas da vida real, com pensamento crítico, intervindo em seu meio social, colaborando para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

O estudante deve aprender a justificar, explicar porque fez de certa forma e mostrar o raciocínio para os colegas, interagindo, assim, com seus pares de forma cooperativa, trabalhando coletivamente no planejamento e desenvolvimento de estratégias para responderem aos questionamentos. Eles podem fazer perguntas do tipo: "Existe(m)...?, Se é assim, quantos?, Como achamos?". Ele deve conhecer os tipos de respostas que a matemática oferece a tais perguntas; distinguir entre vários tipos de afirmações (definições, teoremas, conjecturas, hipóteses, exemplos, afirmações condicionadas); compreender e manejar a extensão e os limites dos conceitos matemáticos básicos. Assim, os estudantes devem aprender a falar sobre a matemática com argumentos convincentes recorrendo aos conhecimentos matemáticos para compreender e atuar no mundo.

Aprender Matemática exige resolver e elaborar problemas diversos. A resolução de problemas é uma abordagem que prioriza o desenvolvimento de projetos com situações de matemática em uso, situações-problema do dia a dia, ou ainda, situações dentro da

própria Matemática, ou em outras áreas do conhecimento, superando assim a Matemática da técnica e das fórmulas. Consiste em atividades que desenvolvam o raciocínio, a comunicação e a elaboração de modelos matemáticos, que evidenciam, sobretudo, o caráter integrador da Matemática. Para isso, o estudante deverá ser capaz de elaborar planos e estratégias para a solução de problemas (orais e escritos) de diversos tipos, de preferência ligados ao cotidiano com destaque para utilização dos procedimentos pessoais de resolução, desenvolvendo várias formas de raciocínio (estimativa, analogia, indução, busca de padrão ou regularidade, pequenas inferências lógicas, etc.) executando esses planos e estratégias com procedimentos adequados.

A elaboração de problemas pressupõe que as situações sejam apresentadas com clareza, coerência, coesão, além disso, precisa de leitor, de revisão, de análise, de sequência de ideias e de objetividade. Para elaborar bons problemas, o estudante necessita ter repertório variado de resolução de problemas interessantes e não apenas problemas clássicos e pouco desafiadores, exigindo somente a identificação da operação. Por exemplo, para desenvolver uma habilidade que prevê a resolução de problemas de adição e subtração, é importante ter problemas que combinem as operações, que tragam variação em seu enunciado e desafios verdadeiros a serem vencidos.

A modelagem matemática é uma estratégia de ensino e aprendizagem que propõe situ-

ações-problema ligadas ao "mundo real", as quais já possuem respostas consolidadas. Os modelos matemáticos são formas de estudar e formalizar fenômenos do dia a dia. Por meio deles, o estudante se torna mais consciente da utilidade da matemática para resolver e analisar problemas do cotidiano. Esse é um momento de utilização de conceitos previamente desenvolvidos. É uma etapa fundamental para que os conhecimentos e as habilidades tenham um maior significado para os estudantes, inclusive com o poder de torná-los mais críticos na análise e compreensão de fenômenos diários. Assim, o estudante é chamado a mobilizar diversas competências, tais como selecionar variáveis relevantes para o modelo a construir; formular um problema teórico; formular hipóteses explicativas do fenômeno; recorrer ao conhecimento matemático acumulado para a resolução do problema formulado e validar, ou seja, confrontar as conclusões teóricas com os dados empíricos existentes. Essa estratégia contribui para o desenvolvimento das competências gerais, essenciais à formação integral do estudante, tornando-o crítico, autônomo e comprometido com problemas relevantes da natureza e da cultura de seu meio.

A investigação matemática é definida como um processo de ensino e aprendizagem, baseada em formulações de questões, com interesse individual e/ou coletivo, para as quais não se tem resposta pronta. Nesse sentido, investigar corresponde a realizar descobertas, recorrendo a processos metodológica-

mente válidos, como formular problemas, explorar hipóteses, fazer e testar conjecturas, generalizar e construir argumentos e demonstrações. Em uma investigação matemática, o estudante parte de uma questão geral pouco estruturada e tenta formular uma questão mais específica e sobre ela produzir várias conjecturas que devem ser testadas para que, em caso de refutações, as questões sejam revistas ou novas questões sejam avaliadas até ganharem credibilidade. Nesse contexto, o estudante é desafiado a intuir, conjecturar, experimentar, provar, avaliar (competência geral 2 e competência específica 2) e apresentar os resultados encontrados reforçando atitudes de autonomia, cooperação (competência geral 9 e competência específica 8) e capacidade de comunicação oral e escrita (competência gerais 4 e 5 e competência específica 6).

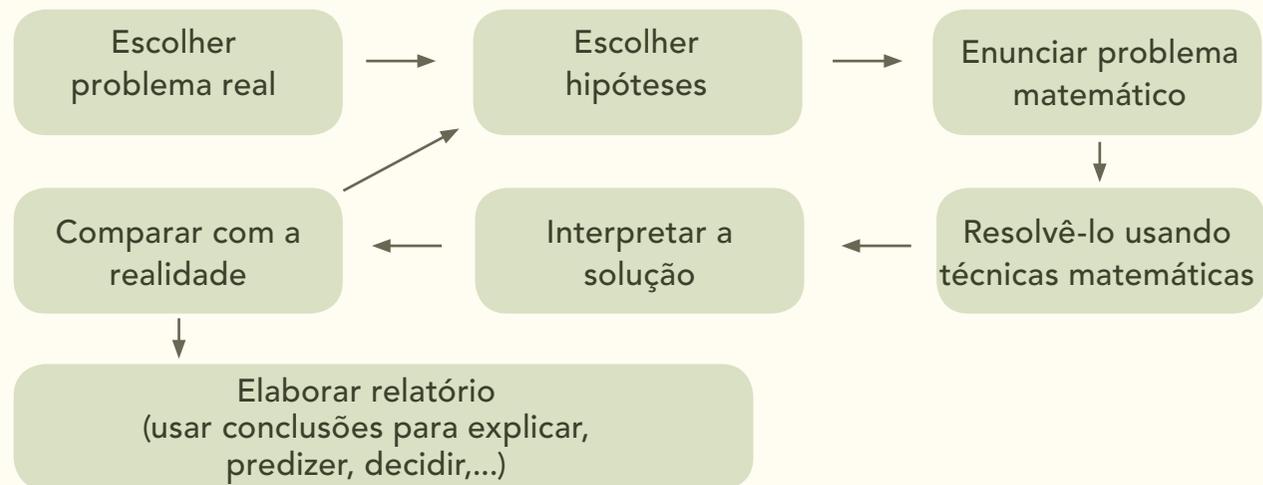
No contexto da investigação matemática, os estudantes são protagonistas no processo de aprendizagem. São convidados pelo professor a formularem questões e a procurarem justificativas, inclusive, fazendo uso de materiais manipuláveis e novas tecnologias nas atividades de aprendizagem. Eles envolvem-se em projetos que poderão servir de base a investigações, mobilizando e consolidando os conhecimentos matemáticos para desenvolverem habilidades mais complexas.

O processo de investigação matemática possibilita ao estudante perceber a integração dos conhecimentos, a partir de sua vivência, para um posicionamento dinâmico e pro-

ductor de efeito transformador em seu meio social (Competência Geral 1 e Competência Específica 1). Sua relevância se dá no desenvolvimento do trabalho colaborativo, em que o uso da argumentação (Competência Geral 7 e Competência Específica 4), da comunicação (Competência Geral 4 e Competência

Específica 6) e do uso da cultura digital (Competência Geral 5 e Competência Específica 5) possibilitam a formação integral do estudante, desenvolvendo a autonomia (Competência Geral 10) e a capacidade de pensar matematicamente (Competência Geral 2 e Competência Específica 2).

Figura 06: Construção do Conhecimento Matemático



Ao se considerar as novas formas de pensamentos e envolvimento com a matemática em sala de aula e em sintonia com a integração entre os saberes e com as competências específicas de Matemática para o Ensino Fundamental, as investigações matemáticas devem ter destaque por proporcionarem aos estudantes uma oportunidade de criar e consolidar seu conhecimento matemático, desenvolvendo sua capacidade, criatividade e tornando-os sujeitos de sua própria

aprendizagem. Nas tarefas de cunho investigativo, as metodologias de ensino, mais abertas, devem proporcionar e permitir que os estudantes sigam por caminhos diferentes ainda que partam de um mesmo ponto. O DC-GO tem a crença de que este tipo de atividade instiga os estudantes a levantarem suas conjecturas, escolhendo a melhor maneira de se trabalhar com as situações-problemas, envolvendo as diversas áreas do conhecimento.

Quadro 25 - Competências específicas de Matemática para o Ensino Fundamental

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	synthetizar 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.

Fonte: BNCC, 2017.

### Integração entre saberes

A integração entre os saberes é um dos contextos explorados na atualidade e merece destaque nas atividades diárias dos professores em sala de aula. Nesse contexto, o ensino de Matemática prioriza o desenvolvimento de habilidades e competências, as quais devem ser desenvolvidas ao longo da Educação Básica.

As habilidades do componente matemática foram reescritas a partir das habilidades

da BNCC. A reescrita consistiu em complementar, contextualizando e/ou aprofundando tais habilidades considerando a progressão cognitiva. Como exemplo, a habilidade – (EF02MA13) Esboçar roteiros a serem seguidos ou plantas de ambientes familiares, assinalando entradas, saídas e alguns pontos de referência –, foi ampliada em outras 5 habilidades, que demarcam o tipo de contexto adequado para desenvolver o conhecimento específico de espaço esperado: a leitura e confecção de mapas e croquis.

- (EF02MA13-A) Descrever oralmente a localização e movimentação de pessoas ou objetos no espaço por meio de representações como mapas, plantas, croquis e diagramas.
- (EF02MA13-B) Descrever oralmente o itinerário de locomoção de um lugar a outro.
- (EF02MA13-C) Descrever oralmente seu itinerário a partir de uma referência dada.
- (EF02MA13-D) Representar com desenhos

a localização em um espaço (sala de aula, lugar de recreação, sua casa ou outro ambiente) tendo como ponto de referência o próprio corpo. (Exemplo: Após brincar de amarelinha, representar o cenário da brincadeira e detalhes do espaço onde ela ocorreu especificando posições e descrevendo relações de tamanho, distância e proximidade entre o cenário real e o representado).

- (EF02MA13-E) Esboçar roteiros a ser seguidos ou plantas de ambientes familiares, assinalando entradas, saídas e alguns pontos de referência em situações diversas.

É possível fazer esse trabalho de modo integrado com outros componentes curriculares, por exemplo, Geografia, em que estão previstas habilidades de leitura e confecção de plantas e mapas, além de que elas podem ser desenvolvidas por meio de outras estratégias, como as brincadeiras de tradição oral. Nesse caso, o desenvolvimento se dará, após brincarem, por exemplo, de amarelinha, se os estudantes forem estimulados a representar o cenário da brincadeira e os detalhes do espaço onde ela ocorreu. Também, poderão especificar posições e descrever relações de tamanho, distância e proximidade entre o cenário real e o representado para que noções de proporcionalidade possam ser futuramente desenvolvidas.

Ao trabalhar habilidades citadas, o professor poderá, intencionalmente, objetivar o desenvolvimento das competências gerais: 1. Co-

nhhecimento; 2. Pensamento Científico, Crítico e Criativo; 3. Repertório Cultural; 4. Comunicação; 9. Empatia e Cooperação e consequentemente, as competências específicas: 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; e 6. Enfrentar situações-problema em múltiplos contextos, incluindo-se situações imaginadas, não diretamente relacionadas com o aspecto prático-utilitário, expressar suas respostas e sintetizar conclusões, utilizando diferentes registros e linguagens (gráficos, tabelas, esquemas, além de texto escrito na língua materna e outras linguagens para descrever algoritmos, como fluxogramas, e dados), dentre outras.

Por meio da articulação da área de Matemática com as demais áreas do conhecimento que o estudante desenvolva a capacidade de raciocinar, representar, comunicar e argumentar matematicamente para resolver problemas em diversos contextos. Para isso, é preciso desenvolver, em articulação com as dez competências gerais da BNCC, as oito competências específicas da área de Matemática.

Considerando esses pressupostos e em consonância com a BNCC (BRASIL, 2017), a área de Matemática e, por consequência, o componente curricular Matemática devem garantir aos estudantes o desenvolvimento de competências específicas que contribuam para a formação integral de cidadãos críticos, éticos, criativos, proativos e conscientes de sua responsabilidade social no mundo contemporâneo.

O desenvolvimento das competências específicas da Matemática permite ao estudante entender as bases do conhecimento matemático numa perspectiva de responder aos questionamentos mais elaborados. Nesse sentido, a partir da resolução de problemas, inclusive em contextos interdisciplinares, o estudante desenvolve a capacidade de fazer uma investigação matemática, processo que aprofunda os conhecimentos matemáticos, fazendo-o perceber, observar, discutir e validar as regularidades e os padrões nos fenômenos, situações e comportamentos presentes ao longo dos estudos em Matemática, em todo o Ensino Fundamental.

Nesta perspectiva, destacamos o papel fundamental do professor na consolidação das competências específicas da Matemática, como orientador dos estudos realizados e mediador de situações que viabilizem o protagonismo dos estudantes no processo educativo. A partir do fazer pedagógico do professor, a cada aula, as competências devem se relacionar ao objeto de conhecimento

e habilidades. Por exemplo: a competência específica 2 da área de matemática diz que o estudante deve desenvolver o raciocínio lógico, o espírito de investigação e a capacidade de produzir argumentos convincentes, aplicando conceitos e procedimentos matemáticos para compreender e atuar no mundo. Essa competência específica está relacionada com a competência geral 1 que se refere à valorização e utilização dos conhecimentos historicamente construídos para que o estudante possa entender e explicar a realidade. Ela se articula também com a competência geral 2, onde prevê que o estudante deve ser capaz de exercitar a curiosidade intelectual, bem como 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 para diferentes situações.

As competências gerais da BNCC e as competências específicas para o componente curricular Matemática exigem dos professores um novo olhar para o processo de ensino e aprendizagem, bem como, para a definição de estratégias de ensino e avaliação, visto que um dos grandes desafios da educação atual é o desenvolvimento integral dos estudantes, em suas dimensões cognitiva, social, emocional, cultural e física. Assim, cabe ao professor utilizar-se de estratégias diversas de ensino. Por exemplo, para desenvolver a competência geral 9 que diz respeito a exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação promovendo o

respeito ao outro e a valorização da diversidade, ele poderá utilizar-se de atividades desenvolvidas em dupla ou em equipe, em que todos os estudantes terão papéis a desempenhar e, sobretudo, apresentar suas ideias, respeitando as de seus pares. Essa ação pedagógica está diretamente relacionada com a competência específica 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. O professor poderá organizar esse momento de modo que todos os estudantes tenham a oportunidade de interagir e expressar-se coletivamente e individualmente, suas ideias.

Os estudantes, nas suas diferenças e diversidades, são sujeitos complexos, pois têm um corpo capaz de sentir, pensar, emocionar-se, imaginar, transformar, inventar, criar, dialogar: um corpo produtor de história e cultura. Além disso, são sujeitos que estabelecem relações e interações vinculados aos contextos sociais e culturais.

Diversas estratégias de ensino deverão ser desenvolvidas, pelo professor, com a intencionalidade de formar esse cidadão integral, protagonista de sua história, preparando-o para agir de forma responsável e assim alcan-

çar o sucesso tanto pessoal quanto profissional. Recursos didáticos como jogos, livros, vídeos, calculadoras, computadores outros materiais tem um papel importante nesse processo. Contudo, eles precisam estar integrados a situações que levem ao exercício da análise e da reflexão. Aula baseadas em jogos de raciocínio podem ajudar a desenvolver habilidades cognitivas e socioemocionais, ou seja, a tomada de decisão, o planejamento, o gerenciamento de recursos, a resolução de problemas, a compreensão e aceitação de regras pelos estudantes, a autonomia e o pensamento lógico, possibilitando a mobilização de conhecimentos prévios.

As habilidades expressam as aprendizagens essenciais que serão asseguradas ao estudante, nos diferentes contextos escolares, de forma a garantir o desenvolvimento das competências específicas da área. No componente Matemática, elas serão desenvolvidas considerando suas relações com os contextos sociais, culturais e locais dos estudantes, sempre que possível, como, na família, na escola, na comunidade, com o intuito de provocar a efetiva participação dos mesmos com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação. Assim, serão propostas atividades pedagógicas que discutem possíveis ações na realidade em que vivem, desde a difusão de conhecimento às ações de controle ambiental, inclusive com intervenções significativas no bairro ou localidade, valorizando os conhecimentos prévios dos estudantes, seus conhecimentos adquiri-

dos por meio de interação com outras pessoas, de forma que se sintam de fato detentores de um saber significativo.

Uma das habilidades do 1º ano do Ensino Fundamental é utilizar número natural como indicador de quantidade ou de ordem em diferentes situações cotidianas e ainda reconhecer situações em que os números não indicam contagem, nem ordem, mas sim códigos de identificação. Essa habilidade poderá ser desenvolvida a partir da observação, pelos estudantes, no contexto diário, situações que utilizam número do ônibus, senhas, número de telefone, dentre outros.

No 7º ano do Ensino Fundamental, uma das habilidades é 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. Nesse caso, o professor poderá elaborar atividades em que os estudantes pesquisarão as sequências recursivas na obra da “Sagrada Família”, nas composições de Beethoven e Mozart, no poema “Ilíada”, dentre outros. Essa habilidade está relacionada à competência geral 4, que trata de utilizar diferentes linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

Nesse processo, o professor terá clareza de que o trabalho, em sala de aula, articulará as unidades temáticas, de forma sistemática e integrada, levando em consideração os ob-

jetos de conhecimento e as habilidades previstos por ano de escolaridade, buscando, sobretudo, o aspecto de gradação do conhecimento. Exemplo: Quando o estudante mede o comprimento ou largura da sala de aula ou da quadra de esportes com um metro, está observando as dimensões de uma forma geométrica retangular, utilizando o metro como unidade de medida, obtendo um número como medida, naquela unidade (comprimento, área).

### **Unidades temáticas**

A unidade temática Números traz como premissa desenvolver o pensamento numérico, que trata de conhecer diferentes modos de quantificar atributos de objetos e de julgar e interpretar argumentos baseados em quantidades. Para construir a noção de número, os estudantes precisam desenvolver as ideias de aproximação, proporcionalidade, equivalência e ordem, dentre outras. É fundamental que o estudo desses campos numéricos seja desenvolvido por meio de situações significativas, sucessivas ampliações dos campos numéricos, com ênfase nos registros, usos, significados e operações.

A unidade temática Álgebra tem como foco o desenvolvimento do pensamento algébrico. Tal conhecimento é considerado essencial para utilizar modelos matemáticos na compreensão, representação e análise de relações quantitativas de grandezas, além, de situações e estruturas matemáticas, fazendo uso de le-

tras e outros símbolos. Para desenvolver esses campos algébricos, é necessário que os estudantes identifiquem regularidades e padrões de sequências numéricas e não numéricas, estabeleçam leis matemáticas que expressem a relação de interdependência entre grandezas em diferentes contextos, bem como criar, interpretar e transitar entre as diversas representações gráficas e simbólicas, para resolver problemas por meio de equações e inequações, com compreensão dos procedimentos utilizados. As ideias matemáticas fundamentais vinculadas a essa unidade perpassam pela equivalência, variação, interdependência e proporcionalidade. Na progressão dos anos, essa unidade tem menor ênfase no cálculo algébrico e maior preocupação em desenvolver a noção de variação. Além disso, as funções apresentam uma dimensão maior que os cálculos por si mesmos.

A unidade temática Grandezas e Medidas propõe o estudo das medidas e das relações entre elas, promovendo a integração do componente Matemática a outros componentes curriculares, como Ciências da Natureza (densidade, grandezas e escalas do Sistema Solar, energia elétrica etc.), Geografia (coordenadas geográficas, densidade demográfica, escalas de mapas e guias etc.), Educação Física (Índice de massa corporal, medidas das quadras, frequência cardíaca, tempo da dança etc.). Essa unidade temática favorece a relação com outras unidades temáticas, no que diz respeito à consolidação e ampliação da noção de número, a aplicação de noções

geométricas e a construção do pensamento algébrico, o que, certamente, exigirá estudo e aprofundamento, por não se tratar apenas de ensinar a calcular, mas, investigar o que está por detrás das operações e das relações que existem entre elas.

A unidade temática Geometria tem como premissa desenvolver o pensamento geométrico por meio do estudo de posição e deslocamentos no espaço, formas e relações entre elementos de figuras planas e espaciais. Para tal, é necessário investigar propriedades, fazer conjecturas e produzir argumentos geométricos convincentes, além de compreender um conjunto de conceitos e procedimentos para resolver problemas do mundo físico e de diferentes áreas do conhecimento, enfatizando a construção, representação e interdependência. Nos anos finais, a partir do 7º ano, essa unidade temática dá maior ênfase ao trabalho com plano cartesiano e com a geometria das transformações.

A unidade temática Probabilidade e Estatística tem como foco o estudo da incerteza e do tratamento de dados/informações. Ela propõe uma abordagem de conceitos, fatos e procedimentos presentes em muitas situações do cotidiano dos estudantes, das ciências e da tecnologia. É essencial o desenvolvimento das habilidades para coletar, organizar, representar, interpretar e analisar dados em uma variedade de contextos, de maneira a fazer julgamentos bem fundamentados e tomar as decisões adequadas. O uso

de tecnologias, como calculadoras e celulares, é necessário para avaliar e comparar resultados e planilhas eletrônicas, que ajudam na construção de gráficos e nos cálculos das medidas de tendência central. A probabilidade e estatística nos anos finais, antecipa alguns conhecimentos que sempre foram desenvolvidos no Ensino Médio e agora estão sendo priorizados no Ensino Fundamental.

### **Transição – Educação Infantil e Ensino fundamental**

A transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental é considerada como um período de suma importância do desenvolvimento da criança. É marcada pela descoberta gradual da percepção das próprias ações experienciadas em seu meio social e familiar. A transição entre essas etapas, no componente Matemática, deve acontecer de forma a garantir a integração, a continuidade das aprendizagens e o acolhimento afetivo, valorizando as dimensões cognitiva, social, emocional, cultural e física das crianças. Para isso, devem ser respeitadas as singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos matemáticos. Assim, as atividades para esta fase, devem ser pontuadas com oportunidades em que as crianças aprendem sobre si mesmas, suas próprias ações, ou seja, as crianças aprendem suas próprias competências e estabelecem uma relação de interação e confiança com o outro, aprendendo desta forma a lidar com a realidade.

Essa nova etapa deve ser construída considerando o que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo, em relação ao reconhecimento do número no contexto diário, padrões figurais e numéricos, localização de objetos e pessoas no espaço, comparações e unidades de medida convencionais e não convencionais e noção de acaso. Para isso, o professor deve conhecer os processos vivenciados pelas crianças, bem como o desenvolvimento obtido durante a trajetória da Educação Infantil, por meio de conversas entre os professores das duas etapas, Educação Infantil e Ensino Fundamental. Além disso, deve compreender os direitos e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil, que serão ampliados e aprofundados no Ensino Fundamental. Nesse sentido, é preciso que o professor dos anos iniciais, sobretudo, os professores do ciclo de alfabetização, conheçam os campos de experiências vivenciados pelas crianças na etapa da Educação Infantil.

A aprendizagem do Campo de Experiência Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações da Educação Infantil é ampliada e aprofundada nas unidades temáticas Números, Álgebra, Geometria, Grandezas e Medidas e Probabilidade e Estatística. Por exemplo, o objetivo de aprendizagem e desenvolvimento (EI02ET08) registrar com números a quantidade de crianças (meninos e meninas, presentes e ausentes) e a quantidade de objetos da mesma natureza (bonecas,

bolas, livros etc.) é ampliado e aprofundado nas habilidades:

- (EF01MA02-A) Selecionar e agrupar objetos de acordo com suas características, em contextos naturais (jogos, problemas numéricos cotidianos, brincadeiras de tradição oral / quantidades, cores, tamanhos e formas).
- (EF01MA02-B) Associar quantidades, fazendo correspondência de objetos.
- (EF01MA02-C) Quantificar elementos de uma coleção: estimativas, contagem um a um, pareamento ou outros agrupamentos e comparação, em situações que envolvem esses procedimentos (parlendas, poemas, brincadeiras diversas, recursos tecnológicos, livros infantis, dentre outros).
- (EF01MA02-D) Registrar quantidade utilizando-se de recursos pessoais (dedos das mãos e pés, pedrinhas, palitos).

Para desenvolver essas habilidades o professor do Ensino Fundamental pode utilizar-se de vivências de experiências concretas, situações lúdicas de aprendizagem, que, gradativamente, deve chegar às abstrações, ao longo dessa etapa.

A valorização das situações lúdicas de aprendizagem aponta para a articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos, com previsão da progressiva sistematização

dessas experiências para o pleno desenvolvimento dos estudantes, com novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las e de elaborar conclusões.

### **Transição – Anos Iniciais e Anos Finais do Ensino Fundamental**

A transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental é caracterizada por mudanças de diferentes ordens, tais como: unidocência para a pluridocência, mudança de escola, novas exigências pedagógicas, a relação estudante e professores, professor e estudante, a diversidade de disciplinas, a redução do tempo de permanência do professor em sala de aula, a complexidade das habilidades, as expectativas e os medos em relação à nova turma, dentre outros. Em iguais desafios, encontram-se em uma nova fase da vida: a transição da infância para a pré-adolescência, com mudanças físicas, hormonais, psíquicas, etc., as quais impactam na aprendizagem, na organização, nos hábitos de estudo, dentre outros. Além disso, os estudantes se depararam com desafios de maior complexidade, sobretudo, devido à necessidade de se apropriarem das diferentes lógicas de organização dos conhecimentos relacionados às áreas.

No quadro curricular para o 5º ano, uma das habilidades é (EF05MA01-A) Ler, escrever, compor, decompor, comparar e ordenar números naturais até a ordem das centenas de milhar com compreensão das principais característi-

cas do sistema de numeração decimal, com e sem a utilização de material manipulável. No 6º ano essa habilidade é ampliada (EF06MA-01-A) Ler, escrever, comparar, compor, aproximar, decompor e ordenar números naturais de qualquer ordem de grandeza, cuja representação decimal é finita, fazendo uso da reta numérica. Além da gradação das habilidades no quadro curricular, há um aumento na quantidade de objetos de conhecimento e nas habilidades no 6º ano, em relação ao 5º ano, bem como a complexificação dos mesmos. Por isso, é fundamental que o professor conheça como os estudantes aprenderam e como as habilidades do 5º ano foram desenvolvidas. Considerar a gradação dessas habilidades, ou seja, do nível cognitivo da habilidade do 5º ano e do 6º ano, possibilita dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem, sem rupturas. Contudo, se o professor compreender que todas as habilidades foram desenvolvidas com o mesmo nível de compreensão, pode criar barreiras na aprendizagem, assim como induzir o estudante a atribuir significados equivocados aos novos conhecimentos, e em particular, no que diz respeito ao conhecimento mais abstrato e simbólico da Matemática.

Cabe ao professor levantar os conhecimentos prévios dos estudantes, compreender suas características individuais e planejar o trabalho pedagógico levando em conta essas características. Ele deve, em conjunto com outros professores, organizar a estrutura de projetos numa abordagem de integração de conhecimento das diferentes atividades

de sala de aula, acompanhar e avaliar as dinâmicas de aprendizagem da turma ou do estudante. As atividades propostas pelo professor devem, então, oferecer oportunidades para que o estudante possa confrontar suas ideias e estratégias com as de seus colegas e as do próprio professor e, com isso, validá-las ou reformulá-las. Além disso, a construção de significados somente é possível, nessa etapa da escolarização, se o estudante perceber a construção desse conhecimento como resposta a problemas que lhe são apresentados.

### **Avaliação da aprendizagem numa perspectiva inclusiva**

No DC-GO, a Matemática propõe que a avaliação da aprendizagem seja numa perspectiva inclusiva, plural e democrática, isto é, deve respeitar e valorizar a diversidade e a diferença de cada estudante com suas especificidades. Assim, o professor deve perceber os modos de ser, de pensar e de aprender, bem como, a diversidade de ritmos de cada um, propiciando desafios adequados às suas características biopsicossociais e apostando nas suas possibilidades de crescimento. Para isso, ele deve organizar atividades cujo nível de abordagem seja diferenciado. Isso significa criar situações, apresentar problemas ou perguntas e propor atividades que demandem diferentes níveis de raciocínio e de realização de forma colaborativa, inclusive.

É fundamental que os estudantes sejam convocados a compararem suas respostas, seus

acertos e erros com os dos colegas, bem como, explicarem como pensaram, entenderam e resolveram a mesma situação. Nesse sentido, o estudante regula a autoaprendizagem, a autoconsciência e busca a superação das limitações presentes no ato de aprender. O professor deve mediar ações pedagógicas, a fim de que o estudante se torne protagonista de sua aprendizagem e, conseqüentemente, mobilize conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Por exemplo, ao trabalhar a habilidade (EF-03MA25) Identificar, em eventos familiares aleatórios, todos os resultados possíveis, estimando os que têm maiores ou menores chances de ocorrência, o professor poderá propor atividades aos estudantes em que eles tenham que jogar dois dados e anotar a diferença entre os pontos das faces. Nesse caso, os resultados possíveis são  $\{0, 1, 2, 3, 4, 5\}$ , embora não se saiba qual resultado sairá em cada jogada. Ele observará se os estudantes perceberam quais resultados têm maiores e menores chances de sair. É possível saber que o resultado 0 tem mais chance de sair do que o resultado 5 porque há seis subtrações com diferença 0 e apenas uma subtração com a diferença 5.

É importante notar que a solução encontrada pode ser comparada com a obtida pelos colegas. Assim, o estudante tem a oportunidade de perceber se acertou ou não e compreender como os demais colegas pensaram

e, conseqüentemente, sanar as dúvidas, se houverem. Essa atividade possibilita desenvolver, dentre outras, a competência geral 9, que diz respeito à Empatia e Cooperação, bem como, a competência específica 8 de Matemática – Interagir com seus pares de forma cooperativa, trabalhando coletivamente no planejamento 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 (BRASIL, 2017).

Ao perceber que determinado estudante apresenta dificuldades em identificar quais resultados têm maiores e menores chance de sair, o professor repensará e redirecionará o trabalho pedagógico com a intenção de superar essa dificuldade de aprendizagem. Além disso, é preciso buscar as causas dessa dificuldade, as quais podem estar relacionadas às características biopsicossociais, ao conteúdo, aos conhecimentos prévios, à metodologia de ensino, aos materiais, aos objetivos, à própria forma de avaliar ou a algum outro aspecto. O importante é determinar os fatores do insucesso e reorientar as ações para sanar ou minimizar as causas e promover a aprendizagem do estudante.

O professor articulará e estabelecerá relações entre os saberes e os sentires dos estudantes, primando para o motivo da aprendizagem, o conhecimento prévio, os

conhecimentos básicos, a diversidade de tarefas, o planejamento de situações de recuperação, a conexão de uma aprendizagem a outra, a reflexão sobre o conhecimento, as tarefas cooperativas e a orientação do planejamento e cooperação.

Para consolidar todo esse processo apresentado, o componente curricular Matemática apresenta um conjunto de habilidades, elaborado por especialistas, que discutiram intensamente cada habilidade, buscando enfatizar o processo de gradação que o estudante deve

fazer ao longo da Educação Básica, buscando, sobretudo, vivenciar práticas da Matemática em situações reais do cotidiano do estudante.

Matemática - 1º ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Números	Contagem de rotina Contagem ascendente e descendente Reconhecimento de números no contexto diário: indicação de quantidades, indicação de ordem ou indicação de código para a organização de informações	(EF01MA01-A) Reconhecer a utilização de números no seu contexto diário, representado por imagens ou não, como indicador de quantidade (em problemas de contagem de objetos do cotidiano, "quantos tem ou onde há mais"), ordem (1º ao 10º, em brincadeiras de tradição e situações cotidianas, como tabelas de campeonatos esportivos) e código (números utilizados em contas, RG, CPF, título de eleitor, código de barras), utilizando a expressão oral. (EF01MA01-B) Reconhecer situações que os números são utilizados como código de identificação (documentos pessoais, códigos presentes em contas de água ou luz, código de barras presentes em embalagens, números que indiquem localização, endereços). (EF01MA01-C) Identificar e ler números usados no cotidiano: (telefones, placas de carros, número da casa em que mora, página de livros, números de calçados, CEP e idade...).
Números	Quantificação de elementos de uma coleção: estimativas, contagem um a um, pareamento ou outros agrupamentos e comparação	(EF01MA02-A) Selecionar e agrupar objetos de acordo com suas características, em contextos naturais (jogos, problemas numéricos cotidianos, brincadeiras de tradição oral /quantidades, cores, tamanhos e formas). (EF01MA02-B) Associar quantidades, fazendo correspondência de objetos. (EF01MA02-C) Quantificar elementos de uma coleção: estimativas, contagem um a um, pareamento ou outros agrupamentos e comparação, em situações que envolvem esses procedimentos (parlendas, poemas, brincadeiras diversas, recursos tecnológicos, livros infantis, dentre outros). (EF01MA02-D) Registrar quantidade utilizando-se de recursos pessoais (dedos das mãos e pés, pedrinhas, palitos).
Números	Quantificação de elementos de uma coleção: estimativas, contagem um a um, pareamento ou outros agrupamentos e comparação	(EF01MA03-A) Estimar e comparar quantidades identificando a que tem mais e a que tem menos (em torno de 20 elementos) em situações-problematizadoras (pontos marcados por jogadores em campeonato, usando termos "a mais", "a menos", "igual", "diferente"). (EF01MA03-B) Estabelecer correspondência um a um entre quantidades (pares ou ímpares) e objetos (em torno de 20 elementos), pareando um elemento de um

		conjunto com o elemento de outro conjunto), relacionando com a história do surgimento dos números naturais. (EF01MA03-C) Concluir que a mesma quantidade, organizada de forma diferente, conserva o mesmo número.
Números	Leitura, escrita e comparação de números naturais (até 100) Reta numérica	(EF01MA04-A) Utilizar a contagem oral nas brincadeiras, jogos e em situações nas quais as crianças reconhecem suas necessidades. (EF01MA04-B) Contar objetos até 100 unidades, percebendo a ordem crescente e apresentar o resultado por registros verbais e simbólicos. (EF01MA04-C) Construir a noção de número por meio de contagem de quantidade de objetos utilizando materiais manipuláveis (fitas métricas, quadros de números, calendários, álbuns de figurinhas, jogos locais ou tradicionais da infância, como boliche, brincadeiras de perseguição ou jogos de arremesso registrando pontuações comparadas e organizadas em listas e tabelas).
Números	Leitura, escrita e comparação de números naturais (até 100) Reta numérica	(EF01MA05-A) Identificar e localizar os números na reta numérica na sequência, como 20 vem depois do 18 na reta numérica, então, 20 é maior do que 18; 18 para 20 são 2, então, 20 é maior do que 18; 20 é 2 a mais do que 18. (EF01MA05-B) Identificar o antecessor e o sucessor de um número na reta numérica. (EF01MA05-C) Comparar números naturais até 100 unidades em situações cotidianas, com e sem suporte da reta numérica (ordem crescente e decrescente).
Números	Construção de fatos básicos da adição	(EF01MA06-A) Construir fatos básicos da adição (juntar e acrescentar) de dois números com resultados menores que 10, como em $5 + 2 = 7$ . (EF01MA06-B) Construir fatos básicos da subtração (retirar e separar) de dois números com resultados menores que 10, como em $8 - 3 = 5$ . (EF01MA06-C) Utilizar fatos básicos da adição e subtração para a constituição de um repertório a ser utilizado na solução de problemas.
Números	Composição e decomposição de números naturais	(EF01MA07-A) Estabelecer relação entre dez unidades e uma dezena, dez dezenas e uma centena, utilizando material manipulável. (EF01MA07-B) Compor e decompor números com o suporte de material manipulável. (EF01MA07-C) Agrupar e relacionar as quantidades em dezenas e unidades reconhecendo a equivalência (12 lápis podem ser separados em dois, três ou quatro grupos; 20 como $10 + 10$ , $15 + 5$ ou $5 + 5 + 5 + 5$ ), utilizando material manipulável.
Números	Problemas envolvendo diferentes significados da adição e da subtração (juntar, acrescentar, separar, retirar)	(EF01MA08-A) Identificar e reconhecer 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 registros pessoais.

		<p>(EF01MA08-B) Resolver problemas, coletivamente, 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 registros pessoais (próprias palavras e com símbolos pessoais: materiais, corpo, desenho).</p> <p>(EF01MA08-C) Elaborar problemas de adição e de subtração, coletivamente, 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 registros pessoais (sem a obrigatoriedade da notação formal).</p>
Álgebra	Padrões figurais e numéricos: investigação de regularidades ou padrões em sequências	(EF01MA09) Organizar e ordenar objetos familiares ou representações por figuras, por meio de atributos, tais como cor, forma e medida.
Álgebra	Sequências recursivas: observação de regras usadas utilizadas em seriações numéricas (mais 1, mais 2, menos 1, menos 2, por exemplo)	<p>(EF01MA10-A) Reconhecer padrões ou regularidades em sequências recursivas de números naturais, objetos, figuras, cores, tamanhos e formas, como 0, 2, 4, 6, 8..., na qual cada elemento a partir do segundo é obtido da soma do seu antecessor com 2.</p> <p>(EF01MA10-B) Reconhecer os elementos ausentes em sequências recursivas de números naturais, objetos, figuras, cores, tamanhos e formas.</p> <p>(EF01MA10-C) Descrever (oralmente, por escrito ou por desenho) os elementos ausentes em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras.</p>
Geometria	Localização de objetos e de pessoas no espaço, utilizando diversos pontos de referência e vocabulário apropriado	<p>(EF01MA11-A) Reconhecer noções de distância: perto, longe, tendo como referência o próprio corpo, fitas métricas, passos, cordas.</p> <p>(EF01MA11-B) Reconhecer por meio de jogos e brincadeiras direção, posição e sentido (acima, abaixo, perto, longe, à direita, à esquerda, ao lado, em frente, atrás, primeiro, último).</p> <p>(EF01MA11-C) Descrever, com palavras, esboços, desenhos ou uma combinação de duas ou mais formas, a localização de pessoas e de objetos no espaço, em relação à sua própria posição, utilizando termos como em cima, embaixo, perto, longe, à direita, à esquerda, ao lado, em frente, atrás, primeiro, último, alto, baixo, curto, comprido, igual, diferente, grosso, fino, dentro, fora, como em posições relativas dos objetos em mapas criados em sala de aula.</p>
Geometria	Localização de objetos e de pessoas no espaço, utilizando diversos pontos de referência e vocabulário apropriado	(EF01MA12) Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço, segundo um dado ponto de referência, compreendendo que, para a utilização de termos que se referem à posição (em cima, embaixo, perto, longe, à direita, à esquerda, ao lado, em frente, atrás, primeiro, último) é necessário explicitar-se o referencial.
Geometria	Figuras geométricas espaciais: reconhecimento e relações com objetos familiares do mundo físico	(EF01MA13-A) Identificar diferenças e semelhanças entre objetos familiares do mundo físico relacionados às formas geométricas espaciais, como em figuras tridimensionais em construções, na natureza e na arte.

		<p>(EF01MA13-B) Comparar e organizar objetos que diferenciem quanto à forma, consistência, peso, cor, seguindo determinado critério (o cubo, o cilindro, a esfera e o bloco retangular)</p> <p>(EF01MA13-C) Observar, analisar e nomear os objetos da sala de aula, quanto à forma, cor, peso, consistência, usando linguagem formal e informal, em expressões como: “o cubo tem pontas e a esfera não”; “a esfera parece uma bola e o cubo, um dado”; “o bloco retangular tem faces e vértices e as faces não são redondas”.</p>
Geometria	Figuras geométricas planas: reconhecimento do formato das faces de figuras geométricas espaciais	<p>(EF01MA14-A) Reconhecer figuras planas (retângulo, quadrado, triângulo e círculo) presentes em desenhos apresentados em diferentes disposições ou em contornos de faces de sólidos geométricos em objetos do mundo físico (casa, caixa, bola) e materiais manipuláveis (blocos lógicos).</p> <p>(EF01MA14-B) Reconhecer as figuras planas como parte das figuras não planas e descrevê-las verbalmente usando propriedades simples (quantidade de faces e vértices dos sólidos não redondos e quantidade de lados e vértices das figuras planas não redondas).</p>
Grandezas e medidas	Medidas de comprimento, massa e capacidade: comparações e unidades de medida não convencionais	<p>(EF01MA15-A) Identificar o que pode ser medido (comprimento, capacidade, massa) associados e adequados a cada comparação (mais leve, mais pesado, mais curto, mais comprido, mais largo, mais estreito, mais cheio, mais vazio, entre outros).</p> <p>(EF01MA15-B) 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, aplicando em situações diversas.</p>
Grandezas e medidas	Medidas de tempo: unidades de medida de tempo, suas relações e o uso do calendário	<p>(EF01MA16-A) Relatar uma sequência de acontecimentos relativos a um dia em linguagem verbal ou não verbal, utilizando esquemas, desenhos e números com sentido de ordem (primeiro, segundo...), como a descrição: “primeiro, levantei; depois, me arrumei; às 7h saí para a escola”.</p> <p>(EF01MA16-B) Analisar relatos de sequências de acontecimentos em esquemas, desenhos, tabelas e gráficos para resolver problemas associados às medidas de tempo, ao uso de calendários e suas relações com o cotidiano.</p>
Grandezas e medidas	Medidas de tempo: unidades de medida de tempo, suas relações e o uso do calendário	<p>(EF01MA17-A) Reconhecer e relacionar períodos do dia (matutino, vespertino, noturno), dias da semana e meses do ano, utilizando calendário, mural de aniversário, mural do tempo, entre outros.</p> <p>(EF01MA17-B) Reconhecer que um dia tem 24 horas, uma semana tem 7 dias, um mês tem 28, 29, 30 ou 31 dias, um ano tem 12 meses utilizando situações cotidianas.</p> <p>(EF01MA17-C) Nomear os dias da semana e os meses do ano.</p> <p>(EF01MA17-D) Esquematizar, por meio de tabelas com ilustrações, desenhos e pequenos textos, as atividades que são desenvolvidas em cada período do dia.</p>

		<p>(EF01MA17-E) Identificar datas significativas em calendários (aniversário, feriados, início e término do ano letivo, férias escolares).</p> <p>(EF01MA17-F) Relacionar a sucessão do tempo com o movimento da Terra, associando por meio de desenhos, ilustrações e pequenos textos, a posição do sol no início da manhã, ao meio dia e no final da tarde, indo de leste a oeste, com a sucessão das horas do dia, utilizando tecnologias digitais, quando necessário.</p>
Grandezas e medidas	Medidas de tempo: unidades de medida de tempo, suas relações e o uso do calendário	<p>(EF01MA18-A) Identificar no calendário o mês atual, o mês que veio antes, o que virá depois.</p> <p>(EF01MA18-B) Produzir a escrita de uma data, apresentando o dia, o mês, o ano e indicar o dia da semana de uma data, consultando calendários e/ou outros murais apresentados em sala de aula para associar a um evento ou à resolução de uma situação problema.</p>
Grandezas e medidas	Sistema monetário brasileiro: reconhecimento de cédulas e moedas	<p>(EF01MA19-A) Reconhecer moedas e cédulas, nomeá-las e identificar como fazer trocas de moedas por outras.</p> <p>(EF01MA19-B) Identificar quantas moedas ou cédulas de menor valor são necessárias para trocar por outra de valor maior.</p> <p>(EF01MA19-C) Relacionar valores de moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro para resolver situações simples do cotidiano do estudante.</p>
Probabilidade e estatística	Noção de acaso	<p>(EF01MA20-A) Explorar o uso de materiais manipuláveis que permitem experimentos aleatórios tais como moedas, dados, peças de dominó, etc.</p> <p>(EF01MA20-B) Reconhecer acontecimentos mais ou menos prováveis, a partir das experiências com dados, lançamentos de moedas ou outras situações, como nas questões: “tenho um cachorro, o que é provável que ele faça? O que é impossível que ele faça? O que é certo que ele faça?”</p> <p>(EF01MA20-C) Classificar eventos envolvendo o acaso, tais como “acontecerá com certeza”, “talvez aconteça” e “é impossível acontecer”, em tabelas e gráficos com situações modeladas, bem como, do cotidiano.</p>
Probabilidade e estatística	Leitura de tabelas e de gráficos de colunas simples	<p>(EF01MA21-A) Descrever, oralmente, situações apresentadas por meio de gráficos de colunas simples.</p> <p>(EF01MA21-B) Identificar dados em tabelas ou gráficos da preferência dos pesquisados, utilizando os termos menos preferido, mais preferido e a diferença de preferência entre eles, como as questões: quantas pessoas preferem gato? quantas pessoas a mais ou a menos preferem gato a coelho?</p> <p>(EF01MA21-C) Comparar, a partir de gráficos e tabelas, quantidades, somas e diferenças dos dados numéricos presentes em mídias sociais.</p> <p>(EF01MA21-D) Ler e interpretar dados expressos em tabelas e em gráficos de colunas simples presentes nas mídias.</p>

Probabilidade e estatística	Coleta e organização de informações Registros pessoais para comunicação de informações coletadas	(EF01MA22-A) Coletar dados de um acontecimento, organizá-los e representá-los em tabelas e gráficos simples, com uso de estratégias diversas. (EF01MA22-B) Realizar pesquisas sobre preferências das crianças em relação a brinquedos, frutas, merendas etc. e criar registros pessoais (desenhos e códigos) para organizar e comunicar os resultados encontrados, individual e/ou coletivamente. (EF01MA22-C) Realizar pesquisa, envolvendo até duas variáveis categóricas de seu interesse e universo de até 30 elementos, e organizar dados por meio de representações pessoais (oral e/ou escrito).
-----------------------------	---	---

Matemática - 2º ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Números	Leitura, escrita, comparação e ordenação de números de até três ordens pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e papel do zero)	(EF02MA01-A) Explorar números no contexto diário, representado por imagem ou não, como indicadores de quantidade, ordem (1º ao 50º), medida e código, utilizando a expressão oral. (EF02MA01-B) Identificar regularidades do sistema de numeração decimal (valor posicional, um em um, dois em dois, três em três, ...) (EF02MA01-C) Ler e registrar escritas numéricas até a ordem das centenas. (EF02MA01-D) Comparar e ordenar números naturais (até a ordem de centenas) pela compreensão das características do sistema de numeração decimal, agrupando unidades em dezenas e centenas (valor posicional e funções do zero indicando ausência ou mudança de ordem), utilizados em contagens de objetos, situações para a estimativa, jogos, material estruturado, resolução de problemas envolvendo ou não o sistema monetário e exploração de estratégias pessoais de cálculo.
Números	Leitura, escrita, comparação e ordenação de números de até três ordens pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e papel do zero)	(GO-EF02MA24) Reconhecer números pares e ímpares em sequências numéricas diversas.
Números	Leitura, escrita, comparação e ordenação de números de até três ordens pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e papel do zero)	(EF02MA02-A) Estimar, por meio de estratégias diversas, a quantidade de objetos de coleções (fixas ou moveis) em situações da vida diária que comportam seu uso. Exemplo: estimar a quantidade de objetos de um pote, ou quantos cliques devem ser colocados em uma "corrente" para ter o comprimento de seu pé, ou quantos feijões cabem em um copo. (EF02MA02-B) Contar e registrar quantidades de objetos de coleções de um em um, de dois em dois, de cinco em cinco, de dez em dez etc., em ordem crescente e decrescente (até 1000 unidades).

Números	Leitura, escrita, comparação e ordenação de números de até três ordens pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e papel do zero)	<p>(EF02MA03-A) Explorar diferentes estratégias para quantificar elementos de uma coleção de objetos: contagem um a um, formação de pares, agrupamentos e estimativas.</p> <p>(EF02MA03-B) Explorar relações de comparação entre coleções de objetos (ser igual, ser maior que, ser menor que, estar entre, ter mais um, ter mais dois). Exemplo: comparar o número 18 com o número 16 em que 16 é dois a menos do que 18 ou que 18 é dois a mais do que 16.</p> <p>(EF02MA03-C) 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 para tomada de decisões em situações do cotidiano.</p>
Números	Composição e decomposição de números naturais (até 1000)	<p>(EF02MA04-A) Identificar diferentes formas de decompor um número por adições utilizando materiais manipuláveis (fichas numéricas ou jogos e/ou sistema monetário representando uma quantia com cédulas diversas). Exemplo: 234 pode ser decomposto em <math>230 + 4</math>, <math>200 + 30 + 4</math> ou <math>220 + 14</math>; representar 150 reais usando apenas cédulas de real.</p> <p>(EF02MA04-B) Compor e decompor números naturais até 1000, utilizando material manipulável (por meio de diversas adições) em contextos diversos como o sistema monetário.</p>
Números	Construção de fatos fundamentais da adição e da subtração	<p>(EF02MA05-A) Explorar a decomposição de escritas numéricas para a realização de cálculos (mentais ou escritos), que envolvam adição e subtração.</p> <p>(EF02MA05-B) Utilizar sinais convencionais (+, -, =) na escrita de operações de adição e subtração.</p> <p>(EF02MA05-C) Calcular o resultado de adições e de subtrações de números naturais, com recurso ou reserva à ordem superior, utilizando recursos pessoais ou convencionais, e validar os resultados por meio de estimativas ou tecnologias digitais.</p> <p>(EF02MA05-D) Construir fatos básicos da adição e subtração com números menores que 10, como <math>5 + 2 = 7</math> e <math>7 - 2 = 5</math> e utilizá-los no cálculo mental ou escrito em situações diversas (contagem de pontos em jogos de arremesso, atividades com calculadora e regularidades em resultados de operações).</p>
Números	Problemas envolvendo diferentes significados da adição e da subtração (juntar, acrescentar, separar, retirar)	<p>EF02MA06-A) Ler e interpretar problemas de adição e subtração, envolvendo números de até três ordens.</p> <p>(EF02MA06-B) Resolver problemas de adição e de subtração, em situações cotidianas, envolvendo números de até três ordens, com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, utilizando estratégias pessoais ou convencionais, validando os resultados utilizando recursos tecnológicos digitais. (Exemplo: juntar (um grupo de 3 objetos e outro de 8 objetos, ao se juntarem, formam outro com 11 objetos);</p>

		<p>acrescentar (a um grupo com 8 objetos acrescentar mais 3 objetos, assim, o grupo passa a ter 11 objetos); separar (em um grupo com 11 objetos, separar um grupo de 8 objetos, logo, o outro grupo terá 3 objetos) e retirar (de um grupo de 11 objetos, retirar 3 objetos, logo, sobra um grupo com 8 objetos).</p> <p>(EF02MA06-C) Analisar problemas, envolvendo significados do campo aditivo (comparação, composição e transformação).</p> <p>(EF02MA06-D) Elaborar problemas de adição e de subtração, coletivamente, envolvendo números de até três ordens, com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, utilizando estratégias pessoais ou convencionais. (Exemplo: elaborar uma pergunta para uma situação problema, elaborar um problema parecido a outro dado ou uma nova pergunta para esse problema, modificando o texto ou reescrevendo-o).</p>
Números	Problemas envolvendo adição de parcelas iguais (multiplicação)	(GO-EF02MA25) Compreender e utilizar o conceito da multiplicação como soma de parcelas iguais ( $2+2+2= 3 \times 2$ ), por meio de estratégias e formas de registros pessoais, utilizando ou não suporte de imagens e/ou material manipulável.
Números	Problemas envolvendo adição de parcelas iguais (multiplicação)	<p>(EF02MA07-A) Ler e interpretar, coletivamente, problemas de multiplicação (por 2, 3, 4 e 5) com a ideia de adição de parcelas iguais por meio de estratégias e formas de registros pessoais, utilizando ou não suporte de imagem, desenhos, esquemas, escritas numéricas e/ou material manipulável.</p> <p>(EF02MA07-B) Resolver problemas de multiplicação (por 2, 3, 4 e 5) com a ideia de adição de parcelas iguais por meio de estratégias e formas de registros pessoais, utilizando ou não suporte de imagem, desenhos, esquemas, escritas numéricas e/ou material manipulável, validando os resultados utilizando recursos tecnológicos digitais.</p> <p>(EF02MA07-C) Elaborar, coletivamente, problemas de multiplicação (por 2, 3, 4 e 5) com a ideia de adição de parcelas iguais por meio de estratégias e formas de registros pessoais, utilizando ou não suporte de imagem, desenhos, esquemas, escritas numéricas e/ou material manipulável.</p>
Números	Significados de dobro, metade, triplo e terça parte	<p>(GO-EF02MA26-A) Utilizar o conceito da multiplicação em uma situação-problema que envolva a ideia de dobro e triplo com recurso pessoal, utilizando ou não suporte de imagem, desenhos, esquemas, escritas numéricas e/ou material manipulável.</p> <p>(GO-EF02MA26-B) Relacionar a ideia de dobro com metade, triplo com terça parte, em situações cotidianas.</p> <p>(GO-EF02MA26-C) Reconhecer e relacionar dúzia e meia dúzia às quantidades correspondentes, em situações cotidianas.</p>
Números	Problemas envolvendo significados de dobro, metade, triplo e terça parte	(EF02MA08-A) Fazer divisões utilizando desenhos e justificar, por escrito ou oralmente, as divisões que fazem e as partes que são obtidas.

		<p>(EF02MA08-B) Ler e interpretar problemas do cotidiano envolvendo dobro, metade, triplo e terça parte, com o suporte de imagens ou material manipulável, utilizando estratégias pessoais.</p> <p>(EF02MA08-C) Resolver problemas do cotidiano envolvendo dobro, metade, triplo e terça parte, com o suporte de imagens ou material manipulável, com formas de registros pessoais (desenhos, escrita com palavras, esquemas) de resolução e não por procedimentos convencionais.</p> <p>(EF02MA08-D) Elaborar problemas, coletivamente, envolvendo dobro, metade, triplo e terça parte, com o suporte de imagens ou material manipulável, utilizando estratégias pessoais (desenhos, escrita com palavras, esquemas).</p>
Álgebra	Construção de sequências repetitivas e de sequências recursivas	<p>(EF02MA09-A) Construir sequências de números naturais com diferentes procedimentos de contagem ascendente e descendente (escala de 2 em 2, 3 em 3, 5 em 5, 10 em 10 etc.), a partir de um número qualquer, utilizando uma regularidade estabelecida, como na sequência de 5 em 5 em que a partir do 0 os números terminam em 0 ou 5 (0, 5, 10, 15, 20, ...) e na sequência de 5 em 5 a partir do 2 os números terminam em 2 ou 7 (2, 7, 12, 17, 22, ...).</p> <p>(EF02MA09) Construir sequências de números naturais em ordem crescente ou decrescente a partir de um número qualquer, utilizando uma regularidade estabelecida.</p>
Álgebra	Identificação de regularidade de sequências e determinação de elementos ausentes na sequência	<p>(EF02MA10-A) Representar sequências numéricas em retas numéricas.</p> <p>(EF02MA10-B) Identificar elementos faltantes de uma sequência em contextos naturais de situações.</p> <p>(EF02MA10-C) Descrever um padrão (ou regularidade) de sequências repetitivas e de sequências recursivas, por meio de palavras, símbolos ou desenhos. Exemplo: na sequência repetitiva 2, 2, A, 2, 2, A, 2, 2, A... O padrão de repetição é 2, 2, A; na sequência 1, 1, 2, 3, 5, 8, 13, a recursividade está em que, a partir do segundo termo, que é 1, os demais são obtidos da soma dos dois anteriores: <math>2 = 1 + 1</math>; <math>3 = 1 + 2</math>; <math>5 = 2 + 3</math> e assim por diante.</p>
Álgebra	Identificação de regularidade de sequências e determinação de elementos ausentes na sequência	(EF02MA11) Descrever os elementos ausentes em sequências repetitivas e em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras.
Geometria	Localização e movimentação de pessoas e objetos no espaço, segundo pontos de referência, e indicação de mudanças de direção e sentido	(EF02MA12-A) Identificar e registrar a localização, em linguagem verbal ou não verbal, utilizando os termos ao lado de, entre, antes de, após o, à esquerda ou à direita 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 como ir adiante, em linha reta e mudar de direção virando à direita ou à esquerda; caminhar na mesma direção, mas em sentido oposto ao deslocamento de alguém, etc. (Exemplo: utilizar um croqui da sala de aula para indicar que uma pessoa está entre outras duas, ou à direita de uma e à esquerda de outra, ou em frente ao quadro e ao lado da porta).

		(EF02MA12-B) Elaborar estratégias para localizar ou estimar a localização de pessoas e objetos no espaço, a partir de dados como pontos de referência, mudanças de direção e de sentido do deslocamento, entre outras informações relativas à movimentação.
Geometria	Esboço de roteiros e de plantas simples	(EF02MA13-A) Descrever oralmente a localização e movimentação de pessoas ou objetos no espaço por meio de representações como mapas, plantas, croquis e diagramas. (EF02MA13-B) Descrever oralmente o itinerário de locomoção de um lugar a outro. (EF02MA13-C) Descrever oralmente seu itinerário a partir de uma referência dada. (EF02MA13-D) Representar com desenhos a localização em um espaço (sala de aula, lugar de recreação, sua casa ou outro ambiente) tendo como ponto de referência o próprio corpo. (Exemplo: Após brincar de amarelinha, representar o cenário da brincadeira e detalhes do espaço onde ela ocorreu especificando posições e descrevendo relações de tamanho, distância e proximidade entre o cenário real e o representado). (EF02MA13-E) Esboçar roteiros a ser seguidos ou plantas de ambientes familiares, assinalando entradas, saídas e alguns pontos de referência em situações diversas.
Geometria	Figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera): reconhecimento e características	(EF02MA14-A) Estabelecer relação entre as formas geométricas na natureza e nos objetos criados pelo homem. (EF02MA14-B) Reconhecer e comparar figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera), relacionando-as com objetos do mundo físico (embalagens, modelos de figuras espaciais com massa de modelar ou varetas), expressando verbalmente ou por meio de desenhos suas características e propriedades, como ter ou não faces e vértices e ser ou não redondas, nomeando as figuras e as faces.
Geometria	Figuras geométricas planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo): reconhecimento e características	(EF02MA15-A) Reconhecer, comparar e nomear figuras planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo), por meio de características comuns e propriedades (ter ou não lados e vértices), em desenhos apresentados em diferentes disposições ou em sólidos geométricos (objetos do cotidiano), identificando e classificando de polígonos as figuras planas com lados. (EF02MA15-B) Relacionar as características e propriedades dos polígonos, com suas respectivas nomenclaturas, inclusive reconhecendo o círculo como uma figura não poligonal.
Grandezas e medidas	Medida de comprimento: unidades não padronizadas e padronizadas (metro, centímetro e milímetro)	(EF02MA16-A) Estimar medida de comprimento e comparar com a medida real. (EF02MA16-B) Identificar a relação de equivalência entre unidades diferentes (1m = 100cm) sem regras de transformação de unidades. (EF02MA16-C) Estimar, medir e comparar comprimentos de lados de salas (incluindo contorno) e de polígonos, utilizando unidades de medida não padronizadas (palmos, passos...) e padronizadas (metro, centímetro e milímetro) e instrumentos adequados (régua, trena e fita métrica), em diferentes contextos, identificando quantas vezes uma unidade de medida cabe no comprimento medido, expresso por número e unidade utilizada.

Grandezas e medidas	Medida de capacidade e de massa: unidades de medida não convencionais e convencionais (litro, mililitro, cm <sup>3</sup> , grama e quilograma)	(EF02MA17-A) Estimar, medir e comparar capacidade e massa, utilizando estratégias pessoais e unidades de medida não padronizadas (copos, colheres, xícaras...) ou padronizadas (litro, mililitro, grama e quilograma), relacionando litro e mililitro (1 l equivale a 1000 ml) e grama e o quilograma (1 kg equivale a 1000 g) em contextos diversos (receitas, capacidade das embalagens, balanças para medir massa de objetos, para analisar o uso de balanças digitais em mercados, medidas de massa e capacidade no cotidiano das pessoas). (EF02MA17-B) Relacionar as medidas de capacidade e massa, utilizando estratégias pessoais e unidades de medida não padronizadas (copos, colheres, xícaras...) ou padronizadas (litro, mililitro, grama e quilograma) para resolver problemas diversos.
Grandezas e medidas	Medidas de tempo: intervalo de tempo, uso do calendário, leitura de horas em relógios digitais e ordenação de datas	(EF02MA18-A) Indicar a duração de intervalos de tempo entre duas datas, como dias da semana e meses do ano, identificando tempo a transcorrer (quantos dias há entre hoje e a próxima semana) e transcorrido (quantos dias ou meses se passaram desde o início do ano), tempo presente, passado e futuro, em contextos diversos (prazos de validade de produtos, duração de uma aula). (EF02MA18-B) 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 em situações diversas.
Grandezas e medidas	Medidas de tempo: intervalo de tempo, uso do calendário, leitura de horas em relógios digitais e ordenação de datas	(EF02MA19-A) Explorar formas diversas de calendário, incluindo calendários indígenas, meios históricos de marcação de tempo (ampulhetas, relógios de sol e de água) e a utilização cotidiana do relógio digital com ênfase na ideia de hora e meia hora. (EF02MA19-B) Reconhecer unidades distintas de medida de tempo (dias, meses, anos, horas, minutos etc) e instrumentos diversos de medida e marcação temporal (relógios digitais e/ou analógicos). (EF02MA19-C) Medir a duração de um intervalo de tempo por meio de relógio digital e registrar o horário do início e do fim do intervalo de tempo.
Grandezas e medidas	Sistema monetário brasileiro: reconhecimento de cédulas e moedas e equivalência de valores	(EF02MA20-A) Comparar preços de produtos identificando o “mais caro” e o “mais barato” em situações do cotidiano. (EF02MA20-B) Verificar se é possível comprar ou não com determinados valores, priorizando compras necessárias, enfatizando o consumo consciente e a “economia”. (EF02MA20-C) Estabelecer a equivalência de valores entre moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro para resolver situações no contexto da educação financeira.
Probabilidade e estatística	Análise da ideia de aleatório em situações do cotidiano	(EF02MA21-A) Identificar e registrar em tabelas, resultados de eventos cotidianos aleatórios como “pouco prováveis”, “muito prováveis”, “improváveis” e “impossíveis”, com uso de materiais manipuláveis que permitem experimentos aleatórios tais como moedas, dados, peças de dominó, etc., (em um jogo com dois dados, perceber quais as somas que podem sair, quais são impossíveis e quais são mais prováveis). (EF02MA21-B) Relacionar a classificação dos resultados de eventos cotidianos aleatórios para tomada de decisões em situações diversas.

Probabilidade e estatística	Coleta, classificação e representação de dados em tabelas simples e de dupla entrada e em gráficos de colunas	<p>(EF02MA22-A) Ler e interpretar informações apresentadas em tabelas simples e gráficos de colunas ou barras em contextos diversos.</p> <p>(EF02MA22-B) Identificar a relação de duas variáveis de uma mesma população, ou uma mesma variável em duas populações diferentes (a relação entre as variáveis idade e número de irmãos em mulheres ou a variável preferência por times de futebol entre homens e mulheres).</p> <p>(EF02MA22-C) Construir uma tabela a partir de um gráfico e vice-versa, em situações do cotidiano.</p> <p>(EF02MA22-D) 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 e seus desdobramentos.</p>
Probabilidade e estatística	Coleta, classificação e representação de dados em tabelas simples e de dupla entrada e em gráficos de colunas	<p>(EF02MA23-A) Realizar pesquisas sobre assuntos de interesse das crianças (cor dos olhos, mês de nascimento, preferência por um time de futebol, preferência musical, entre outras), organizando os dados coletados em listas, tabelas e gráficos de colunas ou barras, comunicando-os oralmente.</p> <p>(EF02MA23-B) Analisar situações apresentadas por meio de tabelas simples e gráficos de colunas ou barras e descrever uma conclusão oral fazendo registro coletivo.</p> <p>(EF02MA23-C) 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, para melhor compreender aspectos da realidade próxima e seus desdobramentos.</p>

### Matemática - 3º ano

Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Números	Leitura, escrita, comparação e ordenação de números naturais de quatro ordens	<p>(EF03MA01-A) Identificar a representação dos números em reta numérica em escalas de múltiplos de 10 e 100.</p> <p>(EF03MA01-B) Reconhecer uma sequência numérica escrita e falada.</p> <p>(EF03MA01-C) Representar quantidades com números e palavras, estabelecendo relação entre elas.</p> <p>(EF03MA01-D) Ler, escrever e comparar números naturais até a ordem de unidade de milhar, estabelecendo relações entre os registros numéricos e em língua materna (por extenso).</p>
Números	Leitura, escrita, comparação e ordenação de números ordinais.	(GO-03MA29) Reconhecer, ler, escrever e ordenar números ordinais em uma situação cotidiana, representada por imagem ou não, utilizando simbologia adequada.
Números	Composição e decomposição de números naturais	<p>(EF03MA02-A) Compor e decompor números naturais até quatro ordens por meio de trocas (a cada dez unidades, uma dezena, a cada dez dezenas, uma centena etc.).</p> <p>(EF03MA02-B) Identificar características do sistema de numeração decimal, utilizando a composição e a decomposição de número natural de até quatro ordens, em situações diversas.</p>

Números	Construção de fatos fundamentais da adição, subtração e multiplicação Reta numérica	(EF03MA03-A) Explorar a decomposição de escritas numéricas para a realização de cálculos (mentais ou escritos), que envolvam adição e multiplicação. (EF03MA03-B) Construir e utilizar fatos básicos da adição e da multiplicação para o cálculo mental ou escrito ( $5 + 2 = 7$ , fato básico da adição; $7 \times 2 = 14$ , fato básico da multiplicação). (EF03MA03-C) Calcular o resultado de adição e de multiplicação de números naturais, utilizando recursos pessoais ou convencionais e validar os resultados por meio de estimativas ou tecnologias digitais.
Números	Construção de fatos fundamentais da adição, subtração e multiplicação. Reta numérica	(EF03MA04) Estabelecer relação entre os números naturais e pontos da reta numérica para utilizá-la na ordenação e localização de números, relacionando-os com deslocamentos para a direita ou para a esquerda.
Números	Procedimentos de cálculo (mental e escrito) com números naturais: adição e subtração	(EF03MA05-A) Utilizar diferentes procedimentos de cálculo (mental ou escrito, exato ou aproximado incluindo estratégias pessoais e convencionais), identificando as ideias e significados dessas operações e seus fatos básicos para a adição e subtração na resolução de problemas. (EF03MA05-B) Elaborar estratégias de cálculo para resolver problemas significativos envolvendo adição e subtração com números naturais em situações com uso de materiais manipuláveis e/ou jogos matemáticos.
Números	Problemas envolvendo significados da adição e da subtração: juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar e completar quantidades	(EF03MA06-A) Ler e interpretar problemas de adição e subtração com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar e completar quantidades, como, juntar um grupo de 3 objetos a outro de 8 objetos, formam outro com 11 objetos); (acrescentar 3 objetos a um grupo com 8 objetos, forma-se um novo grupo com 11 objetos); (separar - há um grupo com 11 objetos e dele separa-se um grupo de 8 objetos, o outro grupo terá 3 objetos); (retirar - de um grupo de 11 objetos, retirar 3 objetos e sobra um grupo com 8 objetos); (comparar - um grupo com 11 objetos tem 3 objetos a mais do que um grupo de 8 objetos) e (completar - em um grupo com 8 objetos, para completar 11, é preciso acrescentar 3). (EF03MA06-B) Analisar soluções de 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	Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação e da divisão: adição de parcelas iguais, configuração retangular, repartição em partes iguais e medida	(EF03MA07-A) Explorar fatos básicos da multiplicação por 2, 3, 4, 5 e 10 para a constituição de um repertório a ser utilizado na solução de problemas e nos procedimentos de cálculo (mental ou escrito). (EF03MA07-B) Ler e interpretar problemas de multiplicação (por 2, 3, 4, 5 e 10) com os significados de adição de parcelas iguais e elementos apresentados em disposição retangular, utilizando diferentes estratégias de cálculo e registros.

		<p>(EF03MA07-C) Analisar, coletivamente, problemas de multiplicação (por 2, 3, 4, 5 e 10) com os significados de adição de parcelas iguais como <math>4 + 4 + 4 = 3 \times 4</math> e elementos apresentados em disposição retangular na forma de um retângulo, utilizando diferentes estratégias de cálculo e registros em que <math>3 \times 4</math> seria um retângulo formado por três linhas com quatro quadradinhos em cada uma, logo, o total de quadradinhos seria <math>3 \times 4 = 12</math>.</p> <p>(EF03MA07-D) 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, registros (desenhos, esquemas e suporte de imagem) e discutir as soluções.</p>
Números	Divisão de números naturais, repartição equitativa e medida	<p>(GO-EF03MA30-A) Explorar os conceitos de divisão, repartição equitativa e medida, utilizando agrupamentos até 10 unidades, em que o número de agrupamentos é o quociente, a quantidade em cada agrupamento é o divisor, e a quantidade não agrupada é o resto, por meio de recursos pessoais.</p> <p>(GO-EF03MA30-B) Calcular o resultado da divisão de números naturais, utilizando recursos pessoais ou convencionais e validar os resultados por meio de estimativas ou tecnologias digitais.</p>
Números	Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação e da divisão: adição de parcelas iguais, configuração retangular, repartição em partes iguais e medida	<p>(EF03MA08-A) Ler, interpretar e resolver 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, como em 10 dividido igualmente por 2 resulta em 5 para cada um (repartição equitativa); e 2 cabe 5 vezes em 10 (medida), utilizando receitas, desenhos, papel quadriculado, materiais diversos, registros numéricos, palavras, esquemas e símbolos.</p> <p>(EF03MA08-B) Analisar soluções de problemas envolvendo a divisão com resto zero e com resto diferente de zero, com os significados de repartição equitativa e de medida, por meio de estratégias e registros pessoais.</p> <p>(EF03MA08-C) Elaborar, coletivamente, problemas envolvendo a divisão com resto zero e com resto diferente de zero, com os significados de repartição equitativa e de medida, por meio de estratégias e registros pessoais.</p>
Números	Significados de metade, terça parte, quarta parte, quinta parte e décima parte	<p>(EF03MA09-A) 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 parte (<math>12 : 3 = 4</math> pode ser escrito como <math>12/3 = 4</math>, indicando que 4 é a terça parte de 12).</p> <p>(EF03MA09-B) Utilizar os significados de metade, terça, quarta, quinta e décima partes em situações diversas.</p>
Números	Significados de metade, terça parte, quarta parte, quinta parte, oitava parte, dobro, triplo, quádruplo e quádruplo.	<p>(GO-EF03MA31-A) Estabelecer a relação entre meios, quartos e oitavos em situações cotidianas.</p> <p>(GO-EF03MA31-B) Estabelecer a relação da divisão, com resto zero, de um número natural por 2, 3, 4 e 5 às ideias de metade, terça, quarta e quinta parte com dobro, triplo, quádruplo e quádruplo.</p>

Álgebra	Identificação e descrição de regularidades em sequências numéricas recursivas	<p>(EF03MA10-A) Identificar regularidades com figuras geométricas, em sequências ordenadas de números naturais e sequências ordenadas resultantes da realização de adições ou subtrações sucessivas, por um mesmo número, como 2, 13, 24, 35... (adição sucessiva de 11).</p> <p>(EF03MA10-B) Descrever, oralmente, uma regra de formação para uma dada sequência ordenada de números naturais, resultante de adições ou subtrações sucessivas e de regularidade com figuras geométricas.</p> <p>(EF03MA10-C) Determinar elementos faltantes ou seguintes em uma sequência ordenada de números naturais, resultante de adições ou subtrações sucessivas.</p> <p>(EF03MA10-D) Analisar sequências numéricas, o modo como elas variam e a representação das percepções de forma organizada por meio de esquemas, desenhos ou palavras.</p>
Álgebra	Relação de igualdade	<p>(EF03MA11-A) 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, <math>2 + 3 = 5</math> e <math>5 = 2 + 3</math> (equivalência na igualdade) ou <math>20 - 10 = 30 - 20</math> (são subtrações diferentes com resultados iguais).</p> <p>(EF03MA11-B) Utilizar a relação de igualdade no desenvolvimento de estratégias pessoais para o cálculo de adições e subtrações de dois números naturais que resultem na mesma soma ou diferença, por exemplo, <math>18 - 9 = 19 - 10 = 9</math>.</p>
Geometria	Localização e movimentação: representação de objetos e pontos de referência	<p>(EF03MA12-A) Descrever posição, trajetos, mudanças de direção e sentido, oralmente, com uso da linguagem materna e de vocabulário geométrico.</p> <p>(EF03MA12-B) Descrever e representar, por meio de esboços de trajetos ou utilizando croquis (com ou sem malhas quadriculadas), maquetes e tecnologias digitais, a movimentação de pessoas ou de objetos no espaço, incluindo mudanças de direção e sentido, com base em diferentes pontos de referência, em situações diversas.</p>
Geometria	Figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera): reconhecimento, análise de características e planificações	<p>(EF03MA13-A) Associar verbalmente ou por escrito figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera) a objetos do mundo físico (das Artes visuais em objetos e suas representações geométricas) e identificar as características faces, vértices e aresta, quando existirem.</p> <p>(EF03MA13-B) Construir sólidos geométricos e suas representações (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera), utilizando recursos diversos (malhas, planificações, esboços que os representem em perspectivas simples).</p>
Geometria	Figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera): reconhecimento, análise de características e planificações	<p>(EF03MA14-A) Descrever características de algumas figuras geométricas espaciais (prismas retos, pirâmides, cilindros, cones) presentes em objetos e/ou em suas representações geométricas, utilizando tecnologias digitais, materiais manipuláveis.</p> <p>(EF03MA14-B) Relacionar figuras geométricas espaciais (prismas retos, pirâmides, cilindros, cones) com suas planificações e explorar o significado de planificação de uma figura espacial (como fazer um molde, uma representação plana da figura espacial).</p>

Geometria	Figuras geométricas planas (triângulo, quadrado, retângulo, trapézio e paralelogramo): reconhecimento e análise de características	(EF03MA15-A) Fazer justificativas, argumentações e explicações de por que uma figura se encaixa ou não na categoria de quadrilátero ou triângulo. (EF03MA15-B) Classificar e comparar figuras planas (triângulo, quadrado, retângulo, trapézio e paralelogramo) em relação a seus lados (quantidade, posições relativas e comprimento) e vértices, registrando essas características em esquemas e tabelas.
Geometria	Congruência de figuras geométricas planas	(EF03MA16-A) Reconhecer figuras de mesma forma e medidas por meio de sobreposição, utilizando materiais manipuláveis como peças de quebra-cabeças. (EF03MA16-B) Desenhar em malhas quadriculadas ou triangulares figuras planas em posições distintas, com a mesma forma e o mesmo tamanho. (EF03MA16-C) Reconhecer figuras congruentes, usando sobreposição e desenhos em malhas quadriculadas ou triangulares, incluindo o uso de tecnologias digitais, em situações diversas.
Grandezas e medidas	Significado de medida e de unidade de medida	(EF03MA17-A) Reconhecer que o resultado de uma aferição de medidas pode ser representado por números diferentes. Exemplo: a medida do comprimento de uma fita métrica de 2 m pode ser lida como 200 cm. (EF03MA17-B) Reconhecer que o resultado de uma medida pode apresentar variação significativa em unidades de medida não padronizada. Exemplo: medir o comprimento da mesa com o palmo da mão de diferentes estudantes.
Grandezas e medidas	Significado de medida e de unidade de medida	(EF03MA18) Escolher a unidade de medida e o instrumento mais apropriado para medições de comprimento, tempo e capacidade.
Grandezas e medidas	Medidas de comprimento (unidades não convencionais e convencionais): registro, instrumentos de medida, estimativas e comparações	(EF03MA19-A) Estimar, medir o comprimento de objetos diversos e identificar quantas vezes a unidade de medida cabe no que está sendo medido, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas mais usuais (metro, centímetro e milímetro) e diversos instrumentos de medida. (EF03MA19-B) Comparar comprimentos diversos, escolhendo uma unidade e expressando a medição numericamente com a identificação da unidade, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas mais usuais (metro, centímetro e milímetro) e diversos instrumentos de medida.
Grandezas e medidas	Medidas de capacidade e de massa (unidades não convencionais e convencionais): registro, estimativas e comparações	(EF03MA20-A) Estimar e medir medidas de capacidade e massa, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas mais usuais (litro, mililitro, quilograma, grama e miligrama) presentes em textos cotidianos (embalagens, bulas de remédios, entre outros). (EF03MA20-B) Comparar medidas de capacidade e massa, de mesma espécie, escolhendo uma unidade e expressando a medição numericamente com a identificação da unidade, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas mais usuais (litro, mililitro, quilograma, grama e miligrama) e diversos instrumentos de medida.

Grandezas e medidas	Comparação de áreas por superposição	(EF03MA21) Comparar, visualmente ou por superposição, áreas de faces de objetos, de figuras planas ou de desenhos.
Grandezas e medidas	Medidas de tempo: leitura de horas em relógios digitais e analógicos, duração de eventos e reconhecimento de relações entre unidades de medida de tempo	(EF03MA22-A) Identificar semelhanças e diferenças entre relógios digital e analógico. (EF03MA22-B) 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. (EF03MA22-C) Reconhecer as relações entre os intervalos de tempo e as frações (intervalo de 30 minutos = metade de uma hora; intervalo de 20 minutos = um terço de uma hora; intervalo de 15 minutos = um quarto de uma hora)
Grandezas e medidas	Medidas de tempo: leitura de horas em relógios digitais e analógicos, duração de eventos e reconhecimento de relações entre unidades de medida de tempo	(EF03MA23-A) Confeccionar relógio analógico e marcar situações de sala de aula, organização de rotinas, início e final de uma atividade durante a aula, entre outros. (EF03MA23-B) Reconhecer a relação entre hora e minutos e entre minutos e segundos (1h = 60 min, 1min = 60s, um dia = 24h). Exemplo: confecção de relógio analógico.
Grandezas e medidas	Sistema monetário brasileiro: estabelecimento de equivalências de um mesmo valor na utilização de diferentes cédulas e moedas	(EF03MA24-A) Reconhecer quantas notas de um valor menor são necessárias para trocar por uma nota de valor maior, ou quantas vezes o valor de uma nota é maior (ou menor) do que o valor de outra. (EF03MA24-B) Reconhecer em situações cotidianas de compra, venda e troca a necessidade de trocar notas, comparar valores e realizar desconto e troco. (EF03MA24-C) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas que envolvam a comparação e a equivalência de valores monetários do sistema brasileiro em situações de compra, venda e troca no contexto da educação financeira.
Probabilidade e estatística	Análise da ideia de acaso em situações do cotidiano: espaço amostral	(EF03MA25) Identificar, em eventos familiares aleatórios, todos os resultados possíveis, estimando os que têm maiores ou menores chances de ocorrência.
Probabilidade e estatística	Leitura, interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada e gráficos de barras	(EF03MA26-A) Resolver problemas com dados apresentados em tabelas de dupla entrada e gráficos de barras ou colunas (simples) em situações significativas das realidades sociocultural e econômica. (EF03MA26-B) Estabelecer relações entre dados, fazer estimativas e previsões de dados associadas a coleta, leitura, comparação e interpretação de dados, com apoio de recursos multissemióticos, incluindo gráficos de barras ou colunas (simples) e tabelas de dupla entrada.
Probabilidade e estatística	Leitura, interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada e gráficos de barras	(EF03MA27-A) Identificar e explorar dados apresentados por meio de tabelas de dupla entrada e gráficos de colunas ou barras (simples), descrevê-los e expressar uma conclusão (oralmente ou por escrito) a partir das análises realizadas, em situações cotidianas.

		(EF03MA27-B) Ler e interpretar dados apresentados em tabelas de dupla entrada, gráficos de barras ou de colunas, envolvendo resultados de pesquisas significativas. (EF03MA27-C) 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	Coleta, classificação e representação de dados referentes a variáveis categóricas, por meio de tabelas e gráficos	(EF03MA28-A) Classificar dados coletados em variáveis categóricas e não categóricas. (categóricas: cor da pele, olhos... e não categóricas: massa, estatura...). (EF03MA28-B) Realizar pesquisa envolvendo variáveis categóricas em um universo de até 50 elementos, organizar os dados coletados, com apoio de recursos multissemióticos, incluindo listas, tabelas simples ou de dupla entrada e representá-los em gráficos de colunas simples, com e sem uso de tecnologias digitais.

Matemática - 4º ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Números	Sistema de numeração decimal: leitura, escrita, comparação e ordenação de números naturais de até cinco ordens	(EF04MA01-A) Ler e escrever (com algarismos e palavras) números naturais do sistema de numeração decimal até 10000, encontrados em tabelas e textos do cotidiano, tais como jornais e revistas, dentre outros meios. (EF04MA01-B) Compor e decompor números naturais até a ordem de dezenas de milhar, observando regularidades do sistema de numeração decimal, utilizando materiais concretos e/ou jogos matemáticos, úteis para criar contextos de leitura, escrita e comparação de quantidades. (EF04MA01-C) Localizar, na reta numérica, números naturais do sistema de numeração decimal até 10000, explorando contagens com intervalos diferentes, em especial usando múltiplos de 100, que são úteis no desenvolvimento de procedimentos de cálculo. (EF04MA01-D) Comparar e ordenar números naturais até a ordem de dezenas de milhar, utilizando símbolos para a igualdade e para a desigualdade (diferente, maior e menor). (EF04MA01-E) Analisar e elaborar registro de quantidades, presentes no cotidiano, de maneiras diversas, tais como, as que aparecem em legendas de gráficos, ou no uso nas mídias (por exemplo, 200 mil).
Números	Composição e decomposição de um número natural de até cinco ordens, por meio de adições e multiplicações por fatores de 10, 100, 1000	(EF04MA02-A) Reconhecer, por decomposição e composição, que todo número natural pode ser escrito por meio de adições e multiplicações por 1, 10, 100 e 1000, para compreender o sistema de numeração decimal e desenvolver estratégias de cálculo. Exemplo: $2435 = 2 \times 1000 + 4 \times 100 + 3 \times 10 + 5 \times 1$ . (EF04MA02-B) Compor e decompor números naturais do sistema de numeração decimal até 10000 utilizando as propriedades multiplicativa e aditiva, como $15234 = 1 \times 10000 + 5 \times 1000 + 2 \times 100 + 3 \times 10 + 4$ , por meio de estratégias diversas (calculadoras e materiais didáticos como o ábaco e as fichas sobrepostas).

Números	Propriedades das operações para o desenvolvimento de diferentes estratégias de cálculo com números naturais	<p>(EF04MA03-A) Ler e interpretar problemas com números naturais envolvendo adição e subtração, utilizando estratégias diversas, como cálculo, cálculo mental e algoritmos, além de fazer estimativas do resultado.</p> <p>(EF04MA03-B) Analisar problemas com números naturais envolvendo adição e subtração, identificando excesso ou falta de informações para resolução e reelaborar problemas com contextos diversos para desenvolver procedimentos variados de cálculo convencionais ou não (mental, por estimativa, entre outros).</p> <p>(EF04MA03-C) 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, validando-os por meio de tecnologias digitais.</p>
Números	Propriedades das operações para o desenvolvimento de diferentes estratégias de cálculo com números naturais	<p>(EF04MA04-A) Reconhecer e registrar por escrito a relação da adição e da subtração como operações inversas (se <math>a + b = c</math> então, <math>c - b = a</math> e <math>c - a = b</math>).</p> <p>(EF04MA04-B) Reconhecer e registrar por escrito a relação da multiplicação e da divisão como operações inversas (se <math>a \times b = c</math>, com <math>a \neq 0</math> e <math>b \neq 0</math>, então, <math>c \div a = b</math> e <math>c \div b = a</math>).</p> <p>(EF04MA04-C) Utilizar as relações entre adição e subtração, bem como entre multiplicação e divisão, para ampliar as estratégias de cálculo e cálculo mental.</p>
Números	Propriedades das operações para o desenvolvimento de diferentes estratégias de cálculo com números naturais	<p>(EF04MA05-A) Identificar as propriedades da adição (comutativa, associativa, elemento neutro, fechamento) e da multiplicação (comutativa, associativa, elemento neutro, fechamento e distributiva em relação à adição e subtração).</p> <p>(EF04MA05-B) Calcular o resultado da adição e da multiplicação usando decomposição de escritas numéricas e as suas respectivas propriedades, investigando-as por meio de tabelas e calculadoras.</p> <p>(EF04MA05-C) Utilizar as propriedades das operações de adição e de multiplicação para desenvolver estratégias de cálculo mental.</p> <p>(EF04MA05-D) Reconhecer que a subtração e a divisão não possuem as mesmas propriedades da adição e da multiplicação, por exemplo a comutatividade.</p> <p>(EF04MA05-E) Investigar, por meio de calculadoras e tabelas, padrões e regularidades nas operações de subtração e divisão para desenvolver estratégias de cálculo.</p>
Números	Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação e da divisão: adição de parcelas iguais, configuração retangular, proporcionalidade, repartição equitativa e medida	<p>(EF04MA06-A) Ler, interpretar e resolver problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação (adição de parcelas iguais, organização retangular, combinatória e proporcionalidade), utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos da multiplicação de números naturais com 2 ou mais algoritmos no multiplicador.</p> <p>(EF04MA06-B) Analisar e elaborar problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação (adição de parcelas iguais, organização retangular, combinatória e proporcionalidade), utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.</p>

		(EF04MA06-C) 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	Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação e da divisão: adição de parcelas iguais, configuração retangular, proporcionalidade, repartição equitativa e medida	(EF04MA07-A) Ler, interpretar e resolver 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. (EF04MA07-B) Analisar 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. (EF04MA07-C) 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	Problemas de contagem	(EF04MA08-A) Identificar possíveis maneiras de combinar elementos de uma coleção e de contabilizá-los usando estratégias pessoais. (EF04MA08-B) Ler, interpretar e 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, usando tabelas e gráficos, se possível. (EF04MA08-C) 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 como desenho, diagrama, tabela, árvore de possibilidades ou escrita multiplicativa.
Números	Números racionais: frações unitárias mais usuais ( $1/2$ , $1/3$ , $1/4$ , $1/5$ , $1/10$ e $1/100$ )	(EF04MA09-A) Reconhecer a utilização de números racionais (razão entre dois números inteiros), na forma fracionária e/ou decimal, no contexto diário. (EF04MA09-B) Ler e escrever números racionais, de uso frequente no cotidiano, representados na forma fracionária e/ou decimal, diferenciando uma fração própria de uma imprópria. (EF04MA09-C) Reconhecer as frações unitárias mais usuais ( $1/2$ , $1/3$ , $1/4$ , $1/5$ , $1/10$ e $1/100$ ) como unidades de medida menores do que uma unidade, utilizando material manipulável (concreto) e a reta numérica como recursos. (EF04MA09-D) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas com números racionais, utilizando as várias representações da fração (esquema, desenho, numérica e escrita) e os nomes específicos dos termos da fração (numerador e denominador) em situações diversas.

Números	Números racionais: representação decimal para escrever valores do sistema monetário brasileiro	(EF04MA10-A) Reconhecer que as regras do sistema de numeração decimal podem ser estendidas para a representação decimal de um número racional. (EF04MA10-B) Examinar as regras do sistema de numeração decimal para leitura e representação dos números racionais na forma decimal, compreendendo que $1/10$ e $0,1$ representam a mesma parte de um inteiro (o mesmo valendo para $1/100$ e $0,01$ ), associando, assim, que em 1 inteiro há 10 décimos ou 100 centésimos. (EF04MA10-C) Comparar e ordenar números racionais de uso frequente na representação decimal. (EF04MA10-D) Relacionar décimos e centésimos com a representação do sistema monetário.
Álgebra	Sequência numérica recursiva formada por múltiplos de um número natural	(EF04MA11) Identificar regularidades em sequências numéricas compostas por múltiplos de um número natural.
Álgebra	Sequência numérica recursiva formada por números que deixam o mesmo resto ao ser divididos por um mesmo número natural diferente de zero	(EF04MA12) Reconhecer, por meio de investigações, que há grupos de números naturais para os quais as divisões por um determinado número resultam em restos iguais, identificando regularidades.
Álgebra	Relações entre adição e subtração e entre multiplicação e divisão	(EF04MA13) Reconhecer, por meio de investigações, utilizando estratégias próprias e/ou 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	Propriedades da igualdade	(EF04MA14) Reconhecer e mostrar, por meio de exemplos, que a relação de igualdade existente entre dois termos permanece quando se adiciona ou se subtrai, um mesmo número a cada um desses termos.
Álgebra	Propriedades da igualdade	(EF04MA15) Determinar o número desconhecido que torna verdadeira uma igualdade que envolve as operações fundamentais com números naturais.
Geometria	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	Figuras geométricas espaciais (prismas e pirâmides): reconhecimento, representações, planificações e características	(EF04MA17-A) Representar prismas e pirâmides por desenho, com recursos específicos, tais como régua, compasso, esquadros ou tecnologias digitais. (EF04MA17-B) Representar as planificações de prismas e pirâmides, para reconhecer, nomear e comparar polígonos, considerando lados, vértices e ângulos. (EF04MA17-C) Associar prismas e pirâmides a suas planificações e analisar, nomear e comparar seus atributos, estabelecendo relações entre as representações planas e espaciais, em um contexto significativo, com estímulos visuais.
Geometria	Ângulos retos e não retos: uso de dobraduras, esquadros e softwares	(EF04MA18-A) Manusear e observar os diferentes tipos de sólidos geométricos, classificar e identificar seus principais elementos utilizando dobraduras e esquadros. (EF04MA18-B) Reconhecer ângulos retos e não retos em figuras poligonais com o uso de dobraduras, esquadros ou softwares de geometria dinâmica.

Geometria	Simetria de reflexão	(EF04MA19-A) Reconhecer simetria de reflexão em objetos familiares, figuras e pares de figuras geométricas planas, com ou sem uso de malhas quadriculadas e softwares de geometria. (EF04MA19-B) Utilizar simetria de reflexão na construção de figuras congruentes, com o uso de malhas quadriculadas e de softwares de geometria.
Grandezas e medidas	Medidas de comprimento, massa e capacidade: estimativas, utilização de instrumentos de medida e de unidades de medida convencionais mais usuais	(EF04MA20-A) Estimar comprimentos (incluindo perímetros), massas e capacidades, utilizando unidades de medida padronizadas mais usuais, valorizando e respeitando a cultura local. (EF04MA20-B) Reconhecer e medir comprimentos (incluindo perímetros), massas e capacidades, utilizando unidades de medida padronizadas mais usuais, valorizando e respeitando a cultura local.
Grandezas e medidas	Áreas de figuras construídas em malhas quadriculadas	(EF04MA21-A) 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. (EF04MA21-B) Medir e comparar 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	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	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	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	Problemas utilizando o sistema monetário brasileiro	(EF04MA25-A) Ler e interpretar problemas que envolvam situações de compra e venda e formas de pagamento. (EF04MA25-B) Compreender os significados dos termos: troco, parcela, prazo, acréscimo (noção de juros), desconto, sem o uso de porcentagens. (EF04MA25-C) Resolver e elaborar problemas que envolvam situações de compra e venda e formas de pagamento, utilizando termos: troco, parcela, prazo, acréscimo (noção de juros), desconto, sem o uso de porcentagens, enfatizando o consumo ético, consciente e responsável.

Probabilidade e estatística	Análise de chances de eventos aleatórios	(EF04MA26) Identificar, entre eventos aleatórios cotidianos, aqueles que têm maior chance de ocorrência, reconhecendo características de resultados mais prováveis, sem utilizar frações.
Probabilidade e estatística	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-A) Ler, interpretar, analisar e resolver problemas com dados apresentados em tabelas simples ou de dupla entrada, em gráficos de colunas, barras (simples ou múltiplas), linhas e pictóricos e identificar alguns dos elementos constitutivos, como título, legendas e fontes, utilizando informações do cotidiano e/ou contidas em textos jornalísticos e/ou científicos, etc. (EF04MA27-B) Produzir textos a partir da análise de dados apresentados por meio de tabelas (simples e de dupla entrada) e gráficos de colunas, barras (simples ou múltiplas) e pictóricos.
Probabilidade e estatística	Diferenciação entre variáveis categóricas e variáveis numéricas Coleta, classificação e representação de dados de pesquisa realizada	(EF04MA28) Realizar pesquisa envolvendo variáveis categóricas e numéricas e organizar dados coletados por meio de tabelas e gráficos de colunas simples ou agrupadas, com e sem uso de tecnologias digitais.

Matemática - 5º ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Números	Sistema de numeração decimal: leitura, escrita e ordenação de números naturais (de até seis ordens)	(EF05MA01-A) Ler, escrever, compor, decompor, comparar e ordenar números naturais até a ordem das centenas de milhar com compreensão das principais características do sistema de numeração decimal, com e sem a utilização de material manipulável. (EF05MA01-B) Relacionar a unidade de milhar a 1000 unidades ou 10 centenas ou 100 dezenas. (EF05MA01-C) Utilizar em cálculos a composição e decomposição de números naturais até a ordem das centenas de milhar. (EF05MA01-D) Compor e decompor números naturais, utilizando materiais concretos ou não.
Números	Números racionais expressos na forma decimal e sua representação na reta numérica	(EF05MA02-A) Reconhecer os termos da fração e fazer leitura de números racionais de uso frequente, nas representações fracionária e decimal, e representá-los na reta numérica. (EF05MA02-B) Comparar e ordenar números racionais de uso frequente, nas representações fracionária e decimal.
Números	Representação fracionária dos números racionais: reconhecimento, significados, leitura e representação na reta numérica	(EF05MA03-A) Reconhecer os significados dos números racionais (parte/todo, quociente) e utilizá-los em diferentes contextos. (EF05MA03-B) 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 materiais manipuláveis e/ou não e reta numérica como recursos.

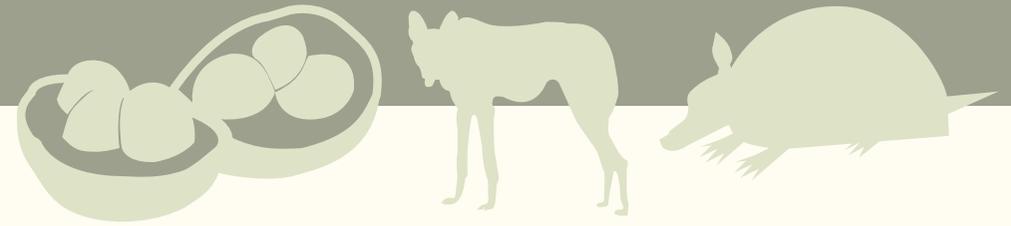
Números	Comparação e ordenação de números racionais na representação decimal e na fracionária utilizando a noção de equivalência	(EF05MA04-A) Identificar frações equivalentes, em situações diversas, utilizando materiais manipuláveis como tiras de frações, tangram, entre outros. (EF05MA04-B) Simplificar frações equivalentes para comparar e ordenar números racionais, utilizando expressões como 'equivalente a', 'mesmo valor que', 'maior do que', 'menor do que'. (EF05MA04-C) Determinar frações equivalentes, em situações de escritas fracionárias diferentes para uma melhor representação na reta numérica.
Números	Comparação e ordenação de números racionais na representação decimal e na fracionária utilizando a noção	(EF05MA05) Comparar e ordenar números racionais na representação decimal e na fracionária utilizando a noção de equivalência, relacionando-os a pontos na reta numérica.
Números	Cálculo de porcentagens e representação fracionária	(EF05MA06-A) Compreender o conceito de porcentagem como fração. (EF05MA06-B) 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. (EF05MA06-C) Solucionar problemas envolvendo cálculo de 10%, 25%, 50%, 75% e 100%, utilizando diferentes estratégias de resolução, enfatizando o cálculo mental.
Números	Problemas: adição e subtração de números naturais e números racionais cuja representação decimal é finita	(EF05MA07-A) Ler, interpretar, resolver, analisar e elaborar problemas de adição e subtração com números naturais utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos. (EF05MA07-B) Ler, interpretar, resolver, analisar e elaborar problemas de adição e subtração com números racionais na representação decimal finita, utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos. Ex.: $0,25 + 0,50$ . (EF05MA07-C) Ler, interpretar, resolver, analisar e elaborar problemas de adição e subtração com números naturais e com números racionais na representação decimal finita, utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos. Ex.: $2 - 0,5$ ; $0,75 + 3$ e assim por diante.
Números	Problemas: multiplicação e divisão de números racionais cuja representação decimal é finita por números naturais	(EF05MA08-A) Ler, interpretar, resolver, analisar e elaborar problemas de multiplicação e divisão com números naturais (com multiplicador natural e divisor natural e diferente de zero), utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos. Ex.: $23 \times 45$ ; $125 : 5$ . (EF05MA08-B) Ler, interpretar, resolver, analisar e elaborar problemas de multiplicação e divisão 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. Ex.: $0,2 \times 3$ ; $2,5 : 5$ .

Números	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) Ler, interpretar, resolver, analisar 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	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	Propriedades da igualdade e noção de equivalência	(EF05MA11) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas cuja conversão em sentença matemática seja uma igualdade com uma operação em que um dos termos é desconhecido.
Álgebra	Grandezas diretamente proporcionais	(EF05MA12-A) Ler, interpretar e 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.
	Problemas envolvendo a partição de um todo em duas partes proporcionais	(EF05MA12-B) Elaborar problemas em contextos familiares 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	Grandezas diretamente proporcionais	(EF05MA13-A) Ler, interpretar e 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.
	Problemas envolvendo a partição de um todo em duas partes proporcionais	(EF05MA13-B) Elaborar problemas em contextos familiares 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	Plano cartesiano: coordenadas cartesianas (1º quadrante) e representação de deslocamentos no plano cartesiano	(EF05MA14-A) interpretar 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. (EF05MA14-B) Utilizar 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	Plano cartesiano: coordenadas cartesianas (1º quadrante) e representação de deslocamentos no plano cartesiano	(EF05MA15-A) Interpretar e descrever a localização ou movimentação de objetos no plano cartesiano (1º quadrante), utilizando coordenadas cartesianas, indicando mudanças de direção e de sentido e giros. (EF05MA15-B) 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	Figuras geométricas espaciais: reconhecimento, representações, planificações e características	(EF05MA16-A) Identificar, associar, analisar e comparar figuras planas e não-planas com ou sem uso de materiais manipuláveis. (EF05MA16-B) Reconhecer, nomear e comparar poliedros e corpos redondos associando-os a objetos do mundo físico. (EF05MA16-C) Reconhecer faces, vértices e arestas nas figuras espaciais, planificadas ou não. (EF05MA16-D) Associar figuras espaciais a suas planificações (prismas, pirâmides, cilindros e cones) e analisar, nomear e comparar seus atributos, em um contexto significativo, com estímulos visuais.
Geometria	Figuras geométricas planas: características, representações e ângulos	(EF05MA17) Reconhecer, nomear e comparar polígonos, considerando lados, vértices e ângulos, e desenhá-los, utilizando material de desenho ou tecnologias digitais.
Geometria	Ampliação e redução de figuras poligonais em malhas quadriculadas: reconhecimento da congruência dos ângulos e da proporcionalidade dos lados correspondentes	(EF05MA18) Reconhecer a congruência dos ângulos e a proporcionalidade entre os lados correspondentes de figuras poligonais em situações de ampliação e de redução em malhas quadriculadas e usando tecnologias digitais.
Grandezas e medidas	Medidas de comprimento, área, massa, tempo, temperatura e capacidade: utilização de unidades convencionais e relações entre as unidades de medida mais usuais	(EF05MA19-A) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas envolvendo medidas de comprimento, recorrendo a transformações entre as unidades mais usuais em contextos socioculturais. (EF05MA19-B) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas envolvendo medidas de área, recorrendo a transformações entre as unidades mais usuais em contextos socioculturais. (EF05MA19-C) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas envolvendo medidas de massa, recorrendo a transformações entre as unidades mais usuais em contextos socioculturais. (EF05MA19-D) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas envolvendo medidas de tempo, recorrendo a transformações entre as unidades mais usuais em contextos socioculturais. (EF05MA19-E) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas envolvendo medidas de temperatura, recorrendo a transformações entre as unidades mais usuais em contextos socioculturais. (EF05MA19-F) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas envolvendo medidas de capacidade, recorrendo a transformações entre as unidades mais usuais em contextos socioculturais utilizando gráficos e tabelas. (EF05MA19-G) Reconhecer as medidas de área e de perímetro na malha quadriculada.
Grandezas e medidas	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	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	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	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	Leitura, coleta, classificação interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada, gráfico de colunas agrupadas, gráficos pictóricos e gráfico de linhas	(EF05MA24-A) Ler e 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, com ou sem planilha eletrônica. (EF05MA24-B) Produzir textos (descrever) com o objetivo de sintetizar conclusões a respeito dos dados estatísticos em tabelas e gráficos (colunas ou linhas), referentes a outras áreas do conhecimento ou a outros contextos, como saúde e trânsito. (EF05MA24-C) Interpretar dados estatísticos apresentados em gráficos de colunas e de setores.
Probabilidade e estatística	Leitura, coleta, classificação interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada, gráfico de colunas agrupadas, gráficos pictóricos e gráfico de linhas tabelas de dupla entrada, gráfico de colunas agrupadas, gráficos pictóricos e gráfico de linhas	(EF05MA25-A) 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. (EF05MA25-B) Produzir um texto escrito envolvendo variáveis categóricas e numéricas sobre a finalidade da pesquisa realizada e uma síntese dos resultados obtidos propondo aos estudantes elaborar e interpretar gráficos de colunas e tabelas.





## VI. INTEGRAÇÃO DE CONHECIMENTOS A PARTIR DE PROJETOS INVESTIGATIVOS

Promover a formação integral, que contribua para o desenvolvimento das habilidades e competências exigidas na atualidade e acrescidas daquelas necessárias para os tempos futuros, é uma proposta desafiadora. Nesse sentido, levanta-se, então, os seguintes questionamentos: como a escola pode contribuir para a formação desta geração de estudantes da Educação Básica? Como organizar a escola e os professores para o desenvolvimento da educação integral?

Vários são os caminhos possíveis.

Vislumbrando, a ruptura das estruturas curriculares que isolam os componentes curriculares, a integração de conhecimentos é uma proposta articulada e dinâmica que engloba diversas áreas, compreendendo que não há ciência ou conhecimento que se desenvolva de forma isolada e independente. Essa integração possibilita uma prática pedagógica que aperfeiçoa o processo de ensino e de aprendizagem sobre um determinado objeto de conhecimento ou tema de pesquisa.

Nessa integração os saberes são contextualizados, conjuntamente, abordando as dimensões cognitivas, emocionais e corporais do processo ensino-aprendizagem.

Tais práticas didático-pedagógicas proporcionam aos estudantes, o desenvolvimento de diferentes habilidades, a partir do conhecimento do objeto de estudo relacionado aos objetos previamente conhecidos, possibilitando o diálogo entre diferentes campos do saber. A integração de conhecimentos proporciona situações de envolvimento do estudante, desperta o interesse e desenvolve habilidades que ampliam a forma de compreender as relações entre esses campos.

Nesse sentido, a compreensão do significado de um determinado objeto de conhecimento se dá por meio de atividades de investigação, interação, comunicação e elaboração de saberes, de diversas estratégias como o uso de imagens, sons, vivências, conhecimentos, adquiridos nas diversas áreas do conhe-

cimento e seus componentes. Assim como, nas instâncias e momentos da vida, intuições, sensações, humores, sentimentos de simpatia ou antipatia, cooperação ou rejeição, ampliam as possibilidades de aprendizagem dos estudantes, seus saberes e sentires. A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017, p.16) afirma que são necessárias “estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem”.

Os componentes curriculares Arte, Ciências da Natureza, Educação Física, Geografia, História, Língua Inglesa, Língua Portuguesa e Matemática são partes essenciais e não fragmentadas de cada área do conhecimento. A proposta deste documento é a integração dos conhecimentos, por meio de projetos investigativos, com temas relevantes, reais, atuais e adequados à realidade do estudante. Esses projetos devem instigar a curiosidade, a criticidade, a criatividade, o raciocínio lógico e a atitude reflexiva.

Faz-se necessário pensar que a partir da problematização, do levantamento de dados, da análise, da investigação, da intervenção e da divulgação dos dados relativos aos temas, os estudantes se apropriem de conhecimentos científicos, a fim de atuarem na sociedade como sujeitos protagonistas em seu processo de aprendizagem. Por serem vistos como meios, e não fins, os conhecimentos devem ser abordados pelos professores em situações dinâmicas e reflexivas, mediante planejamento pedagógico coletivo.

Nessa perspectiva, o projeto investigativo como proposta metodológica possibilita a construção de uma rede de interlocução entre temas, assuntos ou habilidades de diferentes componentes, gerando experiências de aprendizagem amplas e complexas a partir de saberes e sentires que se integram. Desenvolver projetos que abordem, sobretudo, questões de urgência social, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários, é importante na valorização da diversidade de opiniões dos indivíduos e de grupos sociais, conforme sugere a BNCC (BRASIL, 2017).

Um projeto investigativo se concretiza a partir de uma intencionalidade e necessita de um conjunto de ações para a execução de atividades, a fim de transformar uma situação-problema em uma situação desejada. A realização dessas atividades produz um movimento no sentido de atingir uma nova situação que responda às suas indagações ou na compreensão das situações-problema, nas quais os estudantes estejam engajados de forma colaborativa no processo de investigação científica.

Para percorrer essa trilha, o Documento Curricular para Goiás sugere o trabalho pedagógico desenvolvido por meio de projetos de investigação, com viés integrador, envolvendo conhecimentos relativos às diversas áreas para favorecer a apropriação do conhecimento integral. Na implementação destas atividades, o cotidiano será tomado como ponto de partida para a problematização, desta forma, os livros didáticos e a sala de aula deixam de ser referências exclusivas das aprendizagens e, com um olhar crítico e reflexivo, os estudantes buscarão outras fontes de conhecimento, como jornais, documentos oficiais, consultas a especialistas e ao saber popular.

O projeto investigativo, tendo como base a integração do conhecimento, viabiliza a reflexão e a efetivação de ações para a resolução da situação-problema, englobando vários processos cognitivos, tais como: observar; analisar; planejar; organizar; propor e implementar. Neste sentido, o Documento Curricular para Goiás traz duas sugestões de práticas pedagógicas, que, adequando aos diferentes níveis de aprendizagem, podem ser implementadas tanto com estudantes dos anos iniciais quanto dos anos finais do Ensino Fundamental. No entanto, é preciso salientar que as habilidades devem ser específicas para cada ano.

Diversos são os temas de grande importância na atualidade, selecionamos: “O uso sustentável da água” e “A diversidade cultural”. Cabe ressaltar que os temas apresentados nesses projetos são sugestões e a rede de ensino e/ou instituição escolar utilizará das metodologias pedagógicas que julgar adequada à sua prática visando os objetivos de desenvolver as competências e habilidades propostas pela BNCC para a formação integral do estudante.

## SUGESTÃO DE PROJETO INVESTIGATIVO 01

### TEMA: O uso sustentável da água

O projeto investigativo surge da percepção de um problema e de uma oportunidade para resolvê-lo. A escolha da temática “Água” para este projeto investigativo se justifica, pois, a

década 2018 a 2028, conforme do Projeto de Resolução da ONU, foi proclamada como a Década Internacional para a Ação: “Água para o Desenvolvimento Sustentável”. Ao

longo desta década várias situações-problema serão foco de discussões, entre elas pode-se destacar: a má distribuição de água em todo o planeta; a cultura do desperdício; o

mau aproveitamento da água; a falta de conscientização diante da crise d'água; a falta de água nas escolas e nas residências em específicos períodos do ano e a poluição exagerada das águas causada por agrotóxicos, lixo, resíduos, esgotos e demais poluentes. Assim, a Assembleia Geral das Nações Unidas declara a importância da implementação e da gestão integrada dos recursos hídricos para alcançar os objetivos sociais, econômicos e ambientais; assegurando o uso sustentável da água e saneamento para todos.

Para o desenvolvimento desse tema requer-se a abordagem dos problemas relacionados ao uso sustentável de água, em diferentes níveis, local e/ou global, destacando dados do estado, município (zona rural e urbana), do Brasil e do mundo sobre disponibilidade da água e os principais usos.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental a abordagem do tema "Uso sustentável da Água" se dará no nível local, considerando um contexto mais significativo para estudantes dessa faixa etária. Já com as turmas dos anos finais do Ensino Fundamental, o grau de complexidade dos conhecimentos exigidos dos estudantes será aumentado gradativamente, envolvem-se questões referentes ao país e mundo. Considerando a integração de diferentes conhecimentos, os subtemas a seguir podem ser trabalhados ao longo dos anos do Ensino Fundamental:

- Higiene pessoal: escovação dos dentes, banho;
- Limpeza da casa e escola;

- Regar as plantas (inclusive as hortas);
- Lavagem de louças, roupas e veículos;
- Higiene dos reservatórios de água;
- Saneamento básico;
- Dinâmica chuvosa;
- Nascentes, rios, córregos e lagos próximos de sua residência e escola;
- Crise hídrica no estado de Goiás, no Brasil e no mundo;
- Importância da água ao longo da história;
- Brasil e a escassez da água;
- Geografia da água no Brasil e no mundo;
- Água, saúde e qualidade de vida;
- Água, alimentos e metabolismo corporal;
- Usinas Hidrelétricas;
- Impactos causados pela poluição dos rios;
- A questão do desperdício de água;
- Desmatamento e influência nos mananciais;
- Poluição das águas: causas e consequências;
- Tratamento da água (doce e salgada) e do esgoto;
- Água no Cerrado: influência no Brasil.

O planejamento do trabalho, por meio do projeto investigativo, requer que se estabeleçam diferentes etapas como a problematização, levantamento e análise de dados e proposta de intervenção. Sabendo que as atividades para pesquisa, levantamento de dados, em sala e extraclasse, visitas técnicas

e trabalhos de campo, devem considerar a gradação de conhecimento dos estudantes envolvidos, possibilitando a elaboração de uma proposta de intervenção.

### Problematização

A problematização emerge de um questionamento proposto pela turma de diversas formas: propondo desafios que mobilizem os conhecimentos prévios relacionados ao tema, expressando a dimensão a ser estudada etc. A definição do problema pode ser feita a partir de questões de ordem social, política, ambiental, científica, ética, de qualidade de vida, saúde e cultural. Diante do problema os estudantes se detêm, examinam, refletem, relacionam à sua história e ressignificam suas descobertas.

Para o projeto investigativo do uso sustentável da água, é fundamental discutir questões referentes ao uso doméstico e ao uso comercial da água nas indústrias e na agropecuária, que são grandes consumidores deste recurso. A discussão destes, sob a ótica de diversas áreas de conhecimento, suscitará questionamentos que instiguem a pesquisa.

Visando contribuir com a prática pedagógica, a seguir são apresentadas algumas sugestões de subtemas, nesse contexto, tais como:

- Existe água para todos os seres vivos?
- É necessário usar racionalmente a água? Por quê?
- Qual a quantidade de água consumida, em uma casa, por dia?

- Quanto de água é consumido na minha casa?
- Em qual mês se consome mais água?
- Qual o percentual de água no corpo humano?
- Quanto aos estudantes e aos pais, quais são as suas responsabilidades?
- Qual a responsabilidade da escola?
- Quais atividades mais gastam ou desperdiçam a água?
- A discussão dessa questão pertence exclusivamente à escola?
- Como é escrita a palavra água em diversas línguas mundiais?
- Como o homem se relaciona com a água em diversas nações mundiais?
- Qual o valor da água em várias nações mundiais?
- Como são os reservatórios de água no decorrer da história da humanidade?
- Como a água presente no bioma Cerrado influi nas demais regiões brasileiras?

A problematização pode ser desenvolvida por meio de diferentes atividades como rodas de

conversa, leitura de imagens e/ou textos escritos, debates dentre outras estratégias. O registro dessas atividades, além de fornecer elementos de avaliação, auxiliará no planejamento dos próximos passos do projeto investigativo.

#### Levantamento e análise de dados

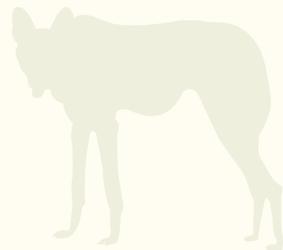
É preciso encontrar respostas para as questões propostas na problematização. Assim, esta etapa de levantamento e análise de dados corresponderá à pesquisa e organização do conhecimento historicamente produzido sobre os pontos relevantes ao tema. Por meio de atividades de investigação os estudantes farão um “mergulho” no tema, em busca de referencial e subsídio consistente para a análise dos dados, e respostas às questões levantadas durante esta etapa. Portanto, a elaboração do referencial teórico deve focar nos conceitos essenciais, pertinentes aos objetos de conhecimentos e aos objetivos da investigação empreendida.

Os estudantes, mediados pelos professores, buscarão informações contidas em fontes bibliográficas, entre elas: livros; pu-

blicações periódicas; impressos diversos; documentos; filmes; fotos; programas de televisão; artigos de jornais e sites confiáveis. Deste modo, a investigação possibilitará a reflexão, a construção de novos conhecimentos, além do desenvolvimento de habilidades e competências conforme previsto na BNCC.

#### Proposta de Intervenção

A proposta de intervenção será desenvolvida após as etapas da problematização e do levantamento e análise de dados. No entanto, desde o início do trabalho, os estudantes deverão estar imbuídos do objetivo de construir conhecimentos que possibilitem esta ação. Assim, o trabalho com projeto investigativo culminará com a elaboração e/ou implementação de uma proposta de intervenção pelos estudantes pesquisadores. Caberá ao professor, no papel de mediador ao provocar a reflexão, direcionar a discussão com novos questionamentos que levem a elaboração de propostas coletivas voltadas para a superação ou resolução das situações-problema delimitadas pela turma.



**TEMA: Diversidade Cultural**

A diversidade cultural é garantida como prática social em documentos como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948)<sup>16</sup>, a Constituição Brasileira (BRASIL, 1988), o Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2010), as Diretrizes Curriculares Nacionais (2013) e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017). Para além da legalidade desta prática social, este tema na Educação Básica é extremamente importante para a melhoria das relações humanas, em que o conhecimento das diferenças humanas e culturais pode trazer o respeito e a tolerância social.

Em 2010, o Conselho Nacional de Educação (CNE) promulgou novas Diretrizes Curriculares Nacionais, ampliando e organizando o conceito de contextualização na educação brasileira, como: “a inclusão, a valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural, resgatando e respeitando as várias manifestações de cada comunidade” (CNE/CEB nº 7/2016).

As competências gerais da BNCC (BRASIL, 2017) indicam a necessidade da discussão sobre a diversidade cultural através da valorização da diversidade de saberes e vivências; exercício de cidadania; exercício da empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a coope-

ração; compreensão da diversidade humana, diversidade de indivíduos e grupos sociais por meio de seus saberes, identidades e culturas.

Propor um projeto investigativo com este tema é incentivar o conhecimento, a compreensão e o respeito às diferenças humanas através de seus hábitos, costumes, tradições, crenças, saberes e sentires. Ao ter acesso à diversidade cultural de seu local de vivência, município, estado, país e do mundo, o estudante conseguirá uma melhor compreensão da heterogeneidade humana, além de ter a possibilidade de relacionar a sua identidade cultural com as demais, busca também o desenvolvimento do respeito humano às diversidades.

No diálogo entre professores e estudantes podem surgir discussões sobre a questão da intolerância, fato tão presente em nossa sociedade brasileira e divulgado pelas mídias televisivas e virtuais. Neste sentido apresenta-se a importância de tratar determinados temas, com o olhar integrado das diversas áreas de conhecimento, a partir dos componentes curriculares.

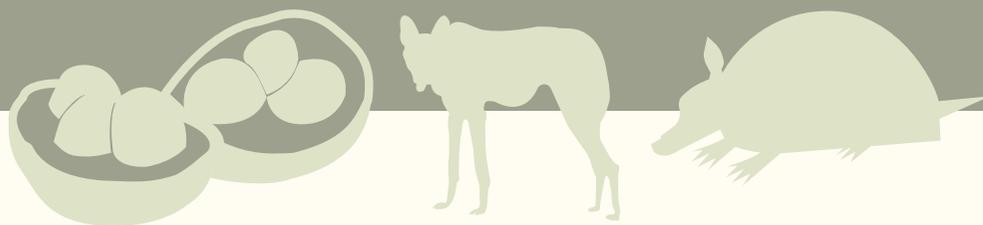
Para Fernandes (2005) a temática da diversidade cultural diz respeito ao conhecimento e à valorização das características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que

convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira, oferecendo ao estudante a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e, algumas vezes, paradoxal. Um dos objetivos gerais do Ensino Fundamental é o conhecimento e a valorização da pluralidade do patrimônio sociocultural do país, bem como aspectos culturais de outros povos e nações, devendo estudantes e professores posicionarem-se contra quaisquer formas de discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais.

Nesta perspectiva, algumas temáticas podem ser desenvolvidas por meio de diferentes metodologias, atendendo à demanda de cada instituição e promovendo a problematização e integração dos conhecimentos, por meio de enfoques diferenciados para cada ano do Ensino Fundamental, respeitando o processo cognitivo dos estudantes. É importante esclarecer que as temáticas sugeridas podem, e devem, gerar outros subtemas ou ser relacionadas a outras diversidades, são elas: artística; científica; religiosa; culinária; filosófica; linguística; étnica; sexual; social; etária e política, entre outras.

<sup>16</sup> Artigo 2 – Parágrafo 1º. *Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.*

Artigo 27 – Parágrafo 1º. *Todo ser humano tem o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar do progresso científico e de seus benefícios.*



## VII. EDUCAÇÃO GOIANA: TEMAS CONTEMPORÂNEOS E DIVERSIDADES

Com o intuito de atingir o maior quantitativo e diversidade de estudantes e de instituições que fazem parte da educação em Goiás, sejam elas públicas (federais, estaduais e municipais) ou privadas, o Documento Curricular para Goiás propõe uma prática inclusiva para legitimar o direito: “a educação com qualidade para todos e todas”, conforme garante o Art. 26º da Declaração Mundial dos Direitos Humanos (1948), o Art. 205º da Constituição Brasileira (1988) e o Art. 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996).

Nesta perspectiva, esse documento buscou abranger particularidades, singularidades e

especificidades da educação em Goiás, desde a Educação Infantil ao Ensino Fundamental contemplando os estudantes dos 246 municípios goianos, tanto das áreas urbanas como das áreas rurais, e de todas as faixas etárias.

A preocupação em relação a pluralidade na educação goiana está na compreensão de um conjunto de fatores que se interligam e interagem contribuindo assim, cada um da sua maneira, com estas particularidades. Dentre estes fatores pode-se relacionar: extensão territorial do estado; a população superior a seis milhões de pessoas, sendo ela de origem indígena ou de migrantes de

outras regiões do Brasil e de outros países, isto desde o período colonial; o crescimento urbano; o avanço do agronegócio e as fronteiras abertas para receber cada vez mais migrantes, incluindo, recentemente, os refugiados estrangeiros. É válido ressaltar que toda essa pluralidade merece atenção dos professores e das escolas em seus planejamentos e nas suas práticas docentes. Afinal, essa heterogeneidade está contemplada no DC-GO por meio das habilidades dos componentes curriculares e estão garantidas em políticas públicas e documentos oficiais vinculados à educação, conforme são explicitadas a seguir.

### **Educação de Tempo Integral**

A educação goiana se molda a partir das necessidades do estado e a criação das instituições de tempo integral vem como resposta aos interesses sociais e trabalhistas deste tempo. O estado conta com 52 municípios

goianos com 197 escolas de período integral, sendo elas públicas ou privadas. Existem as escolas de período integral (os estudantes permanecem na instituição nos turnos matutino e vespertino), as escolas integrais (os

estudantes permanecem nos três turnos e podem residir na escola), as escolas integrais com contraturno (em um turno o estudante estuda e no outro desenvolve atividades esportivas, artísticas e de descanso) e os berçá-

rios-escola integrais que realizam a Educação Infantil e podem ter dinâmicas de horários diferenciadas, buscando atender todas as

### **Educação Quilombola Rural e Urbana**

Em diversas regiões do Brasil, entre os séculos XVI e XVIII, surgiram os quilombos que foram criados como refúgios de pessoas que escapavam da repressão/submissão a elas impostas durante o período escravocrata brasileiro. Inicialmente, esses quilombos eram constituídos em sua maioria por pessoas negras, descendentes de africanos que vieram forçados para o Brasil e aqui foram escravizadas. Eles tinham a primordial função de esconderijo, porém, também se tornaram locais para as pessoas que neles se abriga-

### **Educação Inclusiva**

O DC-GO reconhece a importância das Necessidades Educativas Especiais para a promoção de uma educação inclusiva real no estado, acredita na autonomia das escolas e dos professores, professores de apoio e intérpretes para observar cada realidade e aplicarem as metodologias e práticas pedagógicas também especiais, garantindo, assim, a aplicabilidade do currículo. Necessidades Educativas Especiais (NEE): intelectuais, sensoriais, psicológicas (emocionais), físicas e de acessibilidades merecem toda a atenção dos educadores de Goiás, que ao unir as políticas públicas de

especificidades desta etapa da educação. A educação de tempo integral possibilita os estudantes mais tempo para desenvolver as ha-

vam desenvolverem suas práticas e manifestações culturais, possibilitando, assim, que essas manifestações fossem repassadas para outras gerações.

Com o decorrer do tempo, estes quilombos, que eram comunidades isoladas, passaram a se relacionar com pessoas pertencentes a outros grupos, proporcionando, de certa forma, uma ampliação da diversidade cultural. Há, atualmente, trinta e três comunidades legalizadas e reconhecidas como Quilombos em

inclusão escolar, nacionais e estaduais, com o DC-GO, poderão alcançar a inclusão de fato.

Ao compreender que existem dificuldades de aprendizagem derivadas de fatores orgânicos e/ou ambientais, NEE permanentes (exigem adaptações generalizadas do currículo escolar, devendo o mesmo ser adaptado às características do estudante, durante grande parte ou de todo o seu percurso escolar) e NEE temporárias (exigem modificações parciais do currículo escolar, adaptando-o às características do estudante

bilidades previstas no DC-GO, favorecendo ainda mais a formação de estudantes críticos e autônomos.

Goiás, sendo três como Quilombos Urbanos e as demais Quilombos Rurais. Sobre a educação escolar, é preciso compreender que existem as escolas quilombolas e estudantes quilombolas estudando em outras escolas espalhadas pelo território goiano. No DC-GO o estudo sobre a especificidade do povo quilombola é garantido, visando a que os estudantes do estado possam conhecer, compreender e valorizar a história e a importância desse povo; e reconhecê-los como brasileiros e goianos.

num determinado momento do seu desenvolvimento), cada instituição de ensino fará suas adaptações necessárias. Ressalta-se, também a importância do ensino de Libras e do Braille nas instituições, do diálogo claro acerca do tema no ambiente escolar, e das modificações arquitetônicas necessárias, por exemplo, a colocação de indicações/sinalizações, rampas e corrimãos, dentre outras adaptações, consolidando a ideia de um ambiente inclusivo que promova ainda mais a acolhida e a inclusão desses estudantes e demais pessoas da comunidade escolar.

## Educação Escolar Indígena

Como em todo o território brasileiro, o estado de Goiás também tem povos indígenas, escolas indígenas e muitos estudantes indígenas em situação de itinerância. Para abarcar todos esses estudantes, em especial os de origem Avá Canoeiros, Tapuia, Xavante, Chiquitano e Jagañu, que são a maioria em Goiás, há professores intérpretes que podem ser das etnias ou não, e passam por formações especiais, a fim de manter as tradições e propiciar o processo educacional. Para a FUNAI – Fundação Nacional do Índio (2009) os povos indígenas têm direito a uma

educação escolar específica, diferenciada, intercultural, bilíngue/multilíngue e comunitária, conforme define a legislação nacional que fundamenta a Educação Escolar Indígena. A política educacional guarda relações inerentes com outras políticas e ações, desenvolvidas pela FUNAI e por outros órgãos de governo, voltadas aos povos indígenas, como políticas voltadas à gestão territorial, à sustentabilidade, à saúde, etc. Por isso, a harmonização dessas ações convergentes é fundamental para o estabelecimento de relações do estado com povos indígenas,

reconhecendo e respeitando a autonomia destes e suas formas próprias de organização, inclusive as educacionais, com línguas orais, bem como diferenciadas metodologias de ensino e aprendizagem. Nessa perspectiva, o DC-GO, em suas habilidades, reforça a necessidade do estudo sobre os povos indígenas do estado, visando a que nossos estudantes possam se reconhecer, enquanto indígenas, ou conhecer a importância deles na formação territorial, socioeconômica e cultural brasileira, em especial do estado de Goiás.

## Educação de Crianças e Adolescentes com Distorção de Idade-Ano

Para o MEC (1996), a distorção idade-ano é a proporção de estudantes com mais de 2 anos de atraso escolar. Diversos são os motivos desse atraso, cabe à instituição de ensino verificar e propor a melhor forma de resolver essa distorção, além de garantir o desenvolvimento das habilidades essenciais, demonstradas nesse documento, para cada ano escolar.

As principais causas da distorção em Goiás, apontadas em pesquisas, como as do IBGE (2010) são a evasão e o abandono escolar, to-

davia existem causas primárias que contribuem para estas, e apesar de muitas vezes estarem intimamente ligadas à situação socioeconômica do estudante (trabalho infantil e adolescente), isso nem sempre é fator determinante. Uma das principais consequências da distorção idade-ano é o baixo desempenho dos estudantes em atraso escolar e a relação leitura/escrita/interpretação, quando comparados aos estudantes regulares e a reprovação, o que pode ser evidenciado pelos resultados inferiores aos esperados nas avaliações nacionais e estaduais do Ensino Fundamental.

Turmas especiais, avaliações específicas, horários diferenciados e estratégias próprias para esses estudantes são ações de extrema importância para a correção da distorção e para a garantia do aprendizado real. O estado de Goiás possui políticas educacionais nesse sentido (estaduais e municipais) e incentiva todas as instituições a procurarem os órgãos responsáveis para realizarem essas correções, tão importantes para os estudantes goianos. O DC-GO chama a atenção de professores e instituições de ensino para estarem sempre em acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990).

## Educação de Adultos e Idosos

Desde 2003, através do Projeto Brasil Alfabetizado, o Ministério da Educação incentiva os

estados brasileiros a promoverem a educação de adultos e idosos nas instituições de ensi-

no a fim de garantir o Ensino Fundamental para esses estudantes, que trazem um perfil

diferente das distorções, muitos nunca frequentaram uma escola ou pararam de estudar por muitos anos. Essa realidade merece uma atenção diferenciada, com propostas, horários (noturno e finais de semana), metodologias, período de duração (semestral e não anual) e ações inerentes a esse público. A educação de adultos e idosos busca

### **Educação do Campo**

A educação de estudantes camponeses, em Goiás, conta com 76 escolas rurais e algumas extensões específicas e com temporalidades diferenciadas (nem sempre são escolas fixas). Estão localizadas em áreas rurais (fazendas, sítios e chácaras), em acampamentos temporários e em assentamentos de terras vinculadas aos movimentos sociais de luta pela reforma

### **Educação Ambiental**

A Educação Ambiental está presente no DC-GO nas habilidades dos componentes de Geografia, História, Ciências da Natureza, Língua Inglesa e Matemática. Socioambiental é um termo muito utilizado quando se pensa em Educação Ambiental, o termo engloba o homem na natureza. O ambiente é onde o homem está e se relaciona so-

### **Educação no Trânsito**

A mudança de comportamento de condutores e de pedestres no trânsito pode e deve começar no ambiente escolar. O Departamento de Educação para o Trânsito de Goiás (DETRAN - 2018) realiza palestras para todas as faixas etárias. São momentos que têm

a melhoria na qualidade de vida, aumento da autoestima e maior sociabilização desses estudantes. As habilidades apresentadas no DC-GO podem ser alteradas e remodeladas para essas faixas etárias nos currículos escolares e planos diários de professores. A arquitetura e mobiliário da escola também deve promover a inclusão de adultos e ido-

agrária, como o MST – Movimento dos Sem Terra. Com estruturas organizacionais específicas para esses estudantes, obedecendo os períodos de lavoura, colheita, pecuária, dinâmica climática e relações socioambientais (ciclos agrícolas), as habilidades do DC-GO devem ser repensadas para esse sujeito do campo, garantindo o currículo, vinculado ao

cialmente, ou seja, em todos os espaços. As crianças e os adolescentes precisam dessa visão integrada para se sentirem parte da natureza, assim o processo de educação ambiental acontecerá de forma mais real. A Educação Ambiental Escolar deve promover mudanças de hábitos e de atitudes a partir de conhecimentos adquiridos. Essas mu-

danças devem ser transformadas em ações mais corretas na escola, em casa e nos seus espaços de vivências e de lazer. Uma forma de promover essas mudanças seriam aulas extraclasse, visitas técnicas e trabalhos de campo que auxiliam na visualização dos impactos socioambientais presentes nas áreas urbanas e rurais.

danças devem ser transformadas em ações mais corretas na escola, em casa e nos seus espaços de vivências e de lazer. Uma forma de promover essas mudanças seriam aulas extraclasse, visitas técnicas e trabalhos de campo que auxiliam na visualização dos impactos socioambientais presentes nas áreas urbanas e rurais.

danças devem ser transformadas em ações mais corretas na escola, em casa e nos seus espaços de vivências e de lazer. Uma forma de promover essas mudanças seriam aulas extraclasse, visitas técnicas e trabalhos de campo que auxiliam na visualização dos impactos socioambientais presentes nas áreas urbanas e rurais.

danças devem ser transformadas em ações mais corretas na escola, em casa e nos seus espaços de vivências e de lazer. Uma forma de promover essas mudanças seriam aulas extraclasse, visitas técnicas e trabalhos de campo que auxiliam na visualização dos impactos socioambientais presentes nas áreas urbanas e rurais.

danças devem ser transformadas em ações mais corretas na escola, em casa e nos seus espaços de vivências e de lazer. Uma forma de promover essas mudanças seriam aulas extraclasse, visitas técnicas e trabalhos de campo que auxiliam na visualização dos impactos socioambientais presentes nas áreas urbanas e rurais.

Fundamental Anos Iniciais e Finais) os temas são trabalhados de forma lúdica, fazendo com que a criança se identifique nas situações propostas. Para tal é utilizada a contação de histórias, o uso de fantoches e a vivência na faixa de pedestre. As crianças e os adoles-

### **Educação Fiscal e Financeira**

A Educação Fiscal é uma prática de cidadania que envolve o aprofundamento da relação estado e sociedade na fiscalização e na gestão dos recursos públicos. O programa desenvolvido na Secretaria da Fazenda de Goiás (SEFAZ) tem o objetivo de levar à comunidade em geral os conteúdos referentes ao papel social dos tributos, a importância dos orçamentos para o bom funcionamento

### **Educação Política e Eleitoral**

A Educação Política é um processo de transmissão de informações e de conhecimentos cuja finalidade é disponibilizar ao estudante um repertório que lhe permita compreender as nuances dos debates e de organização política no Brasil, em seu estado e município. Possui também a função de capacitar crian-

### **Educação para Grupos Juvenis – Tribos Urbanas**

Em muitas escolas goianas os adolescentes de Anos Finais do Ensino Fundamental se organizam em grupos, os grupos juvenis, também denominados de tribos urbanas. Os jovens decidem se reunir grupalmente

centes são convidados a refletirem de forma mais crítica, pensando em sua realidade e no que podem fazer para modificá-la. Essas ações, no entanto, não podem ser de responsabilidade somente do DETRAN, a Educação no Trânsito deve acontecer em todas as insti-

da administração pública, a alocação e ao controle dos recursos, entre outros temas relacionados à gestão e fiscalização das finanças públicas (SEFAZ, 2018).

Além desse programa, é preciso que professores promovam a Educação Fiscal (formação de estudantes que podem atuar como fiscais dos gastos públicos) e a Educação Financeira

ças e adolescentes para participar ativamente da política e compreender o processo eleitoral brasileiro. Politizar é uma habilidade extremamente importante a ser desenvolvida nos estudantes goianos para garantir a defesa de valores fundamentais à convivência democrática. A política deve envolver tolerân-

através de músicas, vestimentas, símbolos corporais ou gostos por jogos, esportes, danças, filmes e festas. Em Mesquita e Maia (2007) há um levantamento dos grupos existentes em Goiás: hippies, colplayers,

tuições de ensino utilizando todos os componentes curriculares, a fim de desenvolver nos estudantes, as habilidades que provoquem a mudança de hábitos, além do conhecimento acerca da gravidade da falta de educação no trânsito em nosso Estado.

(formação econômica dos estudantes). Estas têm o intuito de desenvolver nos estudantes várias habilidades que se referem à economia, como a relação gastos, ganhos e a prática de reservas econômicas como poupanças e aplicações. Esse tipo de educação é feita em várias escolas internacionais, mas no Brasil ainda é uma prática rara.

cia às diferenças, direito à contradição, ética, responsabilidade e o reconhecimento do outro. Essa educação, nas escolas, com crianças e adolescentes diminuem manifestações de ódio e discriminação com ataques físicos, orais e virtuais.

grafiteiros, emos, gamers, nerds, geeks, roqueiros, metaleiros, punks, skatistas, jogadores de RPG, torcidas organizadas de futebol, pichadores, góticos, funkeiros, pagodeiros e sertanejos. Nesse contexto, os

autores sugerem que os professores busquem compreender melhor este comportamento grupal, suas ações coletivas e suas simbologias corporais e identitárias, pois fazem parte da transitoriedade da fase

### **Educação Alimentar e Nutricional**

Educação Alimentar e Nutricional (EAN) é um campo de conhecimento e de prática contínua e permanente, transdisciplinar, intersetorial e multiprofissional que visa promover a prática autônoma e voluntária de hábitos alimentares saudáveis, no contexto da realização do Direito Humano à Alimentação Adequada e da garantia da Segurança Alimentar e Nutricional. A prática da EAN (que faz parte de um conjunto de estratégias criadas para promover a alimentação adequada e saudável dos estudantes)

### **Educação em Comunidades de Migrantes Internacionais**

A educação em Goiás também se preocupa com as comunidades internacionais presentes no estado. Nelas estão estudantes que necessitam de uma educação diferenciada, que respeite suas culturas e línguas maternas. O DC-GO sugere que os municí-

### **Sexualidade e Cuidados com o Corpo**

A temática Sexualidade e Cuidados com o Corpo vem sendo discutida e permeada em diferentes componentes do DC-GO, especialmente nas Ciências da Natureza, embora possa ser abordada na Educação Infantil e Ensino

adolescente para a adulta não somente no Brasil, mas em diversas nações mundiais. Trazer para o ensino os seus símbolos pode favorecer e facilitar o processo de desenvolvimento de habilidades propostas no

deve fazer uso de abordagens e de recursos educacionais problematizadores e ativos que favoreçam o diálogo junto a indivíduos e grupos populacionais, considerando todas as fases do curso da vida, etapas do sistema alimentar e as interações e significados que compõem o comportamento alimentar, em especial na escola.

Os currículos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental deverão incluir o assunto Educação Alimentar e Nutricional, como exi-

pios que possuem essas comunidades promovam essa educação singular para que os estudantes de origem internacional sintam-se incluídos no processo educacional e que suas práticas sejam repassadas aos demais estudantes e comunidade escolar. A seguir

Fundamental de maneira gradativa, cabendo ao professor mediar essa temática. Apesar de ter uma importante função preventiva, a educação sexual não devia cumprir um papel meramente informativo, mas sim com foco no

DC-GO, bem como a melhoria nas relações sociais nas escolas, diminuindo até mesmo o bullying.

ge a LDB – Lei de Diretrizes e Bases na Educação Brasileira 13.666/2018. A importância dessa lei é agir de modo a reduzir a obesidade infantil e adolescente além de assegurar informações sobre alimentação saudável aos cidadãos desde a infância. O tema é de grande importância nos tempos atuais, em que adultos com pouca formação ou com hábitos alimentares inadequados terminam por reforçar o interesse de crianças e de adolescentes por uma dieta pouco nutritiva.

apresenta-se uma relação de municípios goianos e a procedência de suas comunidades internacionais: Vianópolis/Estados Unidos, Rio Verde/Alemanha, Colônia de Uvã/Alemanha, Nova Veneza/Itália, Goiânia/Japão e Anápolis/Síria, Líbano e Turquia.

desenvolvimento do indivíduo no respeito por si próprio, e, conseqüentemente pelo outro.

É importante que o estudante se aproprie do conhecimento científico a respeito do

corpo humano, sobre as condições de vida da população e sobre a importância de colocar em prática hábitos que contribuirão decisivamente para o cuidado de si próprio.

### **Educação Prisional**

As unidades escolares que atendem a modalidade para a Educação Prisional em Goiás possuem organização específica para cada penitenciária, presídio ou espaços de prisões provisórias, se diferenciando no número de estudantes para abertura de turmas, na matriz curricular e na carga horária, nas atribuições, funções e gênero dos professores, nos diários de classe, nos relatórios de aprendizagem, na formação de grupos de estudos, na classificação e reclassificação dos estudantes, nos períodos de matrícula, na duração do se-

### **Educação Hospitalar**

A Educação Hospitalar em Goiás atende aos aspectos legais do Ministério da Educação e do Ministério da Saúde e propicia mediação da aprendizagem em classe hospitalar aos estudantes da Educação Infantil e Ensino Fundamental que estejam impossibilitados temporariamente de frequentar a escola regular por motivo de tratamento médico ou convalescença. Esse trabalho é desenvolvido pela Secretaria de Estado da Educação de Goiás desde agosto de 1999 e pelas secretarias municipais. Existem em Goiás 43 classes hospitalares funcionando com Edu-

O estudante deve perceber que hábitos de higiene (escovar os dentes, banho, entre outros cuidados com a limpeza corporal) o ajudam a possuir melhor qualidade de vida,

mestre letivo, na aprovação, na retenção e no aproveitamento de estudos.

A Educação Prisional cuida do processo educacional de detentos, dos filhos de detentos que estão com os pais em situação de cárcere e de presidiários em regime semiaberto (estes podem ir a escolas próximas ao presídio de domicílio). Quanto aos processos pedagógicos para a orientação do trabalho dos professores, estes existem e acontecem nas unidades/extensões escolares.

cação Hospitalar, com professores e salas de aulas especiais para os estudantes que merecem atenção especial e educação de qualidade onde estão em tratamento, praticando inclusive a escuta pedagógica. No Brasil, a educação hospitalar é reconhecida por meio da criação de uma legislação para a criança e adolescente hospitalizado, através da resolução nº 41 de outubro de 1995, onde diz que as crianças e os adolescentes possuem o "direito de desfrutar de alguma forma de recreação, programas de educação para a saúde, acompanhamento do currículo

mantendo-se saudável. Boas práticas de higiene promovem, sobretudo, melhor convivência, evitando desconforto e até mesmo baixo rendimento escolar.

O trabalho educacional em âmbito prisional está voltado para a construção e reconstrução de valores humanos, demandando a constituição de um ambiente inclusivo culminando na atuação coletiva e participativa dentro da escola/extensão escolar, com vias a atender às diferenças, sem sufocá-las. Um ambiente inclusivo comprometido com valores é necessário na educação em prisões, visando atingir não somente os presidiários, mas os filhos deles e delas que vivem em cárcere.

escolar durante sua permanência hospitalar" (BRASIL, 1995).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 também reforça esse atendimento educacional em hospitais. O atendimento será feito em classes, escolas, ou serviços especializados sempre que, em função das condições específicas do estudante não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular (BRASIL, 1996). A Secretaria de Educação Especial do MEC conceitua Classe Hospitalar como uma

das modalidades de atendimento especial para crianças e adolescentes: (...) ambiente Hospitalar que possibilita o atendimento educacional de crianças e jovens internados, que necessitam de educação especial ou que estejam em tratamento. (BRASIL,

## Educação para Refugiados

A Constituição da República do Brasil e a Lei 9.474/97 funcionam como base legal para criação e implementação de políticas públicas que visam à assistência e à integração dos refugiados, independente de faixa etária e gênero. Fazem parte deste processo de cidadania, assegurar a efetivação dos direitos econômicos, sociais e culturais, garantindo exclusivamente o direito ao trabalho, à saúde e à educação. O gabinete de Assuntos Internacionais do Governo do Estado de Goiás, localizado em Goiânia, vem dando assistência institucional e consular para esses refugiados, através de sua gerência de atração de investimentos e assuntos consulares.

Acredita-se na importância de ressaltar que refugiados são pessoas que se encontram fora do seu país por causa de fundado temor de perseguição por motivos de raça, religião, nacionalidade, opinião política

1994). Em 2002 o Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Especial, elaborou um documento de estratégias e orientações para o atendimento nas classes hospitalares, assegurando uma Educação Básica. Educação Hospitalar, segundo a

ou participação em grupos sociais, e que não possa (ou não queira) voltar para casa. São também pessoas obrigadas a deixar seu país devido a conflitos armados, violência generalizada e violação massiva dos direitos humanos, como crise econômica. No que tange à educação, todos os refugiados em idade escolar devem ter acesso ao sistema de educação pública, sendo regularmente matriculados. O refugiado que não teve seus estudos concluídos no país de origem será orientado sobre a possibilidade de sua continuidade. O refugiado receberá orientações sobre procedimentos para a revalidação de documentos escolares, que deverão ser facilitados. Àqueles cuja língua de origem não seja o português, em cooperação com instituições locais, são ministrados cursos de língua portuguesa, informações acerca da cultura brasileira e noções básicas da região onde foi encami-

Secretaria de Educação Especial, é o atendimento pedagógico educacional que ocorre em ambientes de tratamento de saúde, seja em internação, atendimento hospital-dia e hospital-semana ou serviços de atenção integral a saúde mental.

nhado. (ESTATUTO DO REFUGIADO/ACNUR, 1951).

O estado de Goiás tem recebido atualmente refugiados sírios, haitianos e venezuelanos, mas traz um histórico de receber outras nacionalidades. O DC-GO garante em várias habilidades, de diferentes componentes, o respeito e valorização destas pessoas no estado, além de, incentivar aos professores uma recepção especial para com estes estudantes de Educação Infantil e Ensino Fundamental, devem também ter um cuidado especial com as línguas maternas e o ensino da Língua Portuguesa para os que não possuem como primeira língua, o português. O respeito ao refugiado dentro das instituições de ensino faz melhorar a qualidade de vida dos refugiados, aumentar a diversidade cultural entre estudantes e professores e diminuir a xenofobia, possibilitando mais respeito ao estrangeiro, ao de fora.

## VIII. CONSIDERAÇÕES

Em 2018, após a homologação da Base Nacional Comum Curricular, o Documento Curricular para Goiás, começou a ser construído a muitas mãos. Seu principal objetivo é a implementação da BNCC, de forma contextualizada para o território goiano, sobretudo em seus aspectos educacionais, econômicos, artísticos, culturais específicos ao estado, importantes e necessários para a Educação Básica. Dessa forma, as instituições públicas e privadas, sustentadas por uma base comum de conhecimentos e competências, poderão atuar de forma articulada uma vez que os objetivos de aprendizagens e desenvolvimento e as habilidades serão comuns.

Assim como a BNCC é uma referência nacional obrigatória para a construção de documentos curriculares estaduais, o DC-GO também deve se constituir como uma referência para o território goiano. Dessa maneira, o documento fomentará a reelaboração, a dinamização e a atualização das propostas curriculares da rede estadual de educação, dos 246 municípios e das instituições privadas que desenham o território.

No processo de estudo e construção do documento curricular, inúmeros professores da Educação Básica e superior foram envolvidos, tanto por meio de Grupos de Trabalho (GT) da Educação Infantil e dos componentes curriculares do Ensino Fundamental, quanto na participação coletiva nos 40 Seminários Regionais e na participação individual na Consulta Pública. Do mesmo modo, ao ouvir os sujeitos mais experientes no processo ensinar – professores de escolas urbanas, rurais, quilombolas, ribeirinhas, indígenas e de universidades estaduais, federais e privadas, o DC-GO transformou-se em uma produção cultural coletiva, proporcionando encontros e debates produtivos e reflexivos em torno das 10 (dez) competências gerais; e dos direitos de aprendizagens e desenvolvimento da Educação Infantil e das habilidades que compõem cada um dos componentes curriculares do Ensino Fundamental.

Ao assegurar um conjunto de sentidos, saberes, conhecimentos e fazeres, o DC-GO visa diminuir as desigualdades relacionadas à

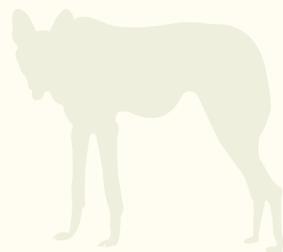
aprendizagem e colaborar com a construção de uma sociedade mais justa e mais igualitária em termos de acesso e permanência com sucesso das crianças nas instituições educacionais e dos estudantes nas escolas. Propõe, igualmente, romper com a perspectiva de um ensino repetitivo, bancário, com precário domínio de conhecimento e com as disparidades sociais, implicando direta e indiretamente na qualidade das aprendizagens.

Portanto, a contribuição do DC-GO, que merece destaque para a sociedade goiana, está no sentido de como a formação de conceitos pode ser concebida e desenvolvida pelos professores, considerando as características próprias das crianças e estudantes aprenderem e se desenvolverem de forma integral. Nesta perspectiva, o documento propõe a construção de currículo integrado, desde a Educação Infantil ao estabelecer como organização curricular os campos de experiência, e no Ensino Fundamental, o desenvolvimento de projetos investigativos que tem como objetivo a integração dos saberes e formação continuada

dos profissionais da educação que atuam nessas etapas da Educação Básica, para provocar mudanças e reflexões em suas práticas.

Não há educação sem invenção, pesquisa, estudo, conhecimento, poesia, mudanças contínuas e continuadas em seus processos. Por isso, este documento apresenta como desafio pensar o processo de ensino e aprendizagem a partir da prática das mudanças, da valorização da cultura local e da confiança no poder transformador da educação.

Desse modo, ao finalizar esta importante etapa de implementação da BNCC, materializada na construção do DC-GO, outras etapas de igual importância virão e serão fundamentais para a melhoria da qualidade da educação goiana. Entre elas, destacam-se a formação continuada de professores, a revisão dos Projetos Pedagógicos das instituições educacionais, a criação e revisão de materiais pedagógicos com situações de aprendizagem e a avaliação e acompanhamento das aprendizagens.



# IX. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Antunes, I. *Aula de português, encontros e interação*. São Paulo, Parábola, 2003.

ANTUNES, I. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo, Parábola Editorial, 2013.

ARCE, A. *Interações ou Brincadeiras? Afinal o que é mais importante na Educação Infantil? E o ensino como fica?* In: ARCE, Alessandra (org). *Interação e Brincadeiras na Educação Infantil*. Campinas, Editora Alínea, 2013.

BARBIERI, S. *Interações, onde está a arte na infância?* São Paulo, Blucher, 2012. (Coleção InterAções).

BARBOSA, M. C. S. *Por amor e por força, Rotinas na Educação Infantil*. Porto Alegre, Artmed, 2006.

BARBOSA, M. C. S. *Praticar Uma Educação Para a Diversidade no Dia-a-dia da Escola de Educação Infantil*. In: MENESES, M. S. FRANCISCO, Denise Arina (org.). *Reflexões Sobre as Práticas Pedagógica*, Novo Hamburgo, Feevale, 2009.

BARBOSA, M. C.; RICHTER, S. R. *Campos de Experiência, uma possibilidade para interrogar o currículo*. In: Finco, Daniela.; BARBOSA, M Carmen; FARIA, Ana L. G.; (orgs). *Campos de Experiência na Escola da Infância. Contribuições italianas para inventar um currículo de Educação Infantil brasileiro*. Campinas, Edições Leitura Crítica, 2015. P. 185 - 198.

BARROS, M. S. F; VICENTINI, D. *A Humanização da Criança na Educação Infantil, implicações da teoria histórico-cultural*. Santa Maria, RS. *Educação*, nº 1, v. 42, jan./abr. 2017. Disponível em, <<http://dx.doi.org/10.5902/1984644423681> >. Acesso em, 19 de junho de 2018.

BEBER, I. C. R. *A importância das interações nas aprendizagens das crianças*. Porto Alegre, Grupo A, *Revista Pátio Educação Infantil*, 16 N° 54 Jan/mar 2018.

BONDIA, J. L. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. Tradução de João Wanderley Geraldi - Campinas, SP. *Revista Brasileira de Educação* nº19 Jan/Fev/Mar/Abr 2002. Disponível em, <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acesso em, 16 de maio de 2018.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Base Nacional Comum Curricular, educação é a base*, Brasília, 2017.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Plano Nacional de Educação 2014-2024*. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.

BRASIL. Congresso Nacional. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Câmara de Educação Básica. RESOLUÇÃO Nº 4, de 13 de julho DE 2010*. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, 9 jul. 2010. Seção 1, p.10.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Câmara de Educação Básica. PARECER CNE/CEB Nº 7, de 7 de abril de 2010*. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, 9 jul. 2010. Seção 1, p.10.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, Senado, 1988.

- BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica (SEB). **Práticas cotidianas na Educação Infantil, bases para a reflexão sobre as orientações curriculares**. Brasília, MEC/SEB; UFRGS, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Secretaria de Educação Básica (SEB)**. Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças / Maria Malta Campos e Fúlvia Rosemberg. – 6.ed. Brasília, MEC, SEB, 2009. 44.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, MEC/SEF, 1998. Três volumes.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2016 (2ª versão). Disponível em: < <http://Undime-sc.org.br/download/2a-versao-base-nacional-comum-curricular/>> . Acesso em: 16 mai. 2018.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular, educação é a base**, Brasília, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CEB no 01, de 13 de abril de 1999**, Institui as diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, p. 18, seção 1, 13 de abril de 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 12.796 de 04 de abril de 2013**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 9.795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006**. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria da Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica / Ministério da Educação**. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília, MEC, SEB, DICEI, 2013.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria da Educação Básica. **Política Nacional de Alfabetização**. Programa Mais Alfabetização. Brasília, MEC, SEB, DICEI, 2017.
- BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. São Paulo, Editora Cortez, 1995.
- CALLAI, H. C. **Aprendendo a ler o Mundo**, a Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Cad. Cedes. Campinas, vol. 25. n. 66. p. 227-247. mai/ago. 2005.
- CALVINO, I. **Seis propostas para o próximo milênio**. São Paulo, Companhia da Letras, 1990.
- CAMERON, L. Challenges for ELT from the Expansion in Teaching Children. *ELT Journal*. v. 57/2, April, p. 105-112, 2003.
- CAMERON, L. **Teaching Languages to Young Learners**. Cambridge, CUP, 2001.

- CAVALCANTE, L. S. **Geografia e práticas de ensino**. Alternativa, Goiânia, 2002.
- COSCARELLI, C; RIBEIRO, A. E. (Orgs.). **Letramento digital**, aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte, Ceale, Autêntica, 2011.
- COUTINHO, A. M. S. **Os bebês no cotidiano da creche**, ação social, corpo e experiência. Em Aberto, Brasília, v.30, n.100, p.105-114, set./dez. 2017.
- CRUZ DE OLIVEIRA, N. R. **Corpo e movimento**, notas para (re)pensar o trabalho docente nos tempos e espaços da Educação Infantil. Revista Educação e Cultura Contemporânea. Vol. 10, n.22 (2013). p. 44-59
- CRUZ, M. do C. **Formação de professores alfabetizadores**; metodologias fabricadas pelas docentes para alfabetizar letrando nos três anos iniciais do Ensino Fundamental. In: SILVA, Alessandro (Org.). Alfabetização e letramento, reflexões e relatos de experiências. Recife, Editora Universitária da UFPE, 2013. p. 9-22.
- CUNHA, Susana Rangel Vieira da. **A importância das artes na infância**. In: CUNHA, Susana Rangel Vieira da. (org.) As artes no universo infantil. Porto Alegre, Mediação, 2012. pp.13-56
- DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. **Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris**. 10 dez. 1948.
- Do silêncio ao protagonismo, por uma leitura crítica das concepções de infância e criança. In: 35ª **Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**, 2012, Porto de Galinhas - PE. Anais da 35ª Reunião Anual da ANPED. Disponível em, <http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt07-2442int.pdf>. Acesso em, 03/10/2018.
- DUARTE JÚNIOR, J. F. **Por que arte-educação?** Campinas, Papirus, 1994. (Coleção Ágere).
- ELIAS, N. **Sobre o tempo**. Rio de Janeiro, Zahar, 1998.
- FERNANDES, J. R. O. **Ensino de história e diversidade cultural, desafios e possibilidades**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 378-388, set./dez. 2005.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 2000.
- FINCO, D. **A Educação dos corpos femininos e masculinos na Educação Infantil**. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de (Org.). O coletivo infantil em creches e pré-escolas, falares e saberes. São Paulo, Editora Cortez, 2007.
- FOCHI, P. S. **Ludicidade, continuidade e significatividade nos campos de experiência** In: Finco, Daniela.; BARBOSA, M Carmen; FARIA, Ana L. G.; (orgs). Campos de Experiência na Escola da Infância. Contribuições italianas para inventar um currículo de Educação Infantil brasileiro. Campinas, Edições Leitura Crítica, 2015.
- GALVÃO, A. M. de O. **Crianças e cultura escrita**. In: Linguagem oral e linguagem escrita na Educação Infantil, práticas e interações. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. 1.ed. Brasília, MEC/SEB, 2016. (Coleção Leitura e escrita na Educação Infantil).
- GEERTZ, C. **O saber local**, novos ensaios em antropologia interpretativa. Petrópolis, Vozes, 1997.
- GOIÁS. **Parecer do Grupo de Trabalho de Educação Infantil do estado de Goiás (GTEI-GO) ao documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – Segunda Versão**. 03 de agosto de 2016. Disponível em, <https://forumgoianoei.files.wordpress.com/2016/09/parecer-bncc2c2ba-versc3a3o.pdf>. Acesso em, 16 de maio de 2018

- GOULART, C. MATA, A. S. *Linguagem oral e linguagem escrita, concepções e inter-relações*. In: BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica (SEB). *Linguagem oral e linguagem escrita na Educação Infantil, práticas e interações*. Brasília, MEC /SEB, 2016.
- GREGUOL, M. *A criança com deficiência e as relações corporais*. In: Revista Pátio Educação Infantil, Corpo, movimento e ludicidade. Ano XV, Janeiro/Março de 2017. Pp. 20-23.
- GUIMARÃES, D. *Interações Sociais na Educação das Crianças de 0 a 3 anos*. Porto Alegre, RS, Grupo A, Revista Pátio Educação Infantil, Nº 54 Jan/mar 2018.
- HORN, M. G. S. *Brincar e interagir nos espaços da escola infantil*. Porto Alegre, Penso, 2017.
- LORENZATO, S. *Educação Infantil e percepção matemática*. Campinas, SP, Autores Associados, 2006.
- LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem escolar, estudos e proposições*. São Paulo, Cortez, 1999.
- MELLO, A. M. *A construção da identidade na infância*. In MALLO, Ana Maria. (org.) *O Dia a Dia das Creches e pré-escolas, crônicas brasileiras*. Porto Alegre, Artmed, 2010.
- MENDES, M. I. B. S.. e NÓBREGA, T. P. *Cultura de movimento, reflexões a partir da relação entre corpo, natureza e cultura*. Revista Pensar a Prática, Universidade Federal de Goiás, V.12, n. 02, 2009, pp. 1-11.
- MESQUITA, Maria E. A; MAIA, Carlos E. *Territórios e territorialidades urbanas em Goiânia, as tribos dos moto-clubes*. Boletim Goiano de Geografia, Goiânia, v. 27, n. 3, p. 125-142, jul./dez. 2007.
- MONTEIRO, P. *As crianças e o conhecimento matemático, experiências de exploração e ampliação de conceitos e relações matemáticas*. Anais do I Seminário Nacional, currículo em movimento – Perspectivas Atuais Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em, <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7160-2-8-criancas-cconhecimento-priscila-monteiro/file>. Acesso em, 05/06/2018.
- NEIRA, M. G. *Entrevista, Corpo e cultura*. In: Revista Pátio Educação Infantil, Corpo, movimento e ludicidade. Ano XV, Janeiro/Março de 2017. pp. 16-18.
- OLIVEIRA, A. M. R. *Entender o Outro (...)* Exige mais, quando o outro é uma criança, reflexões em torno da alteridade da infância no contexto da Educação Infantil. In: *Crianças e Miúdos, perspectivas sócio-pedagógicas da infância e educação*. Portugal, Asa, 2004
- OLIVEIRA, Z. M. R. *Educação Infantil, fundamentos e métodos*. São Paulo, SP, Cortez, 2005.
- OLIVEIRA, Z. R. *Campos de experiências, efetivando direitos e aprendizagens na Educação Infantil*, 2018.
- PHILLIPS, S. *Young Learners*. Oxford, OUP, 2003.
- RICHTER, S. R. S. *Crianças pintando, experiência lúdica com as cores*. In: CUNHA, Susana Rangel Vieira da. (org.) *As artes no universo infantil*. Porto Alegre, Mediação, 2012. pp. 57-107.
- RICHTER, S. *Jogar e brincar, potência do inútil*. In: Revista Pátio Educação Infantil, Corpo, movimento e ludicidade. Ano XV, Jan/Mar de 2017. pp. 12-15.
- RINALDI, C. *Documentação e Avaliação, qual a relação*. In: ZERO, Project. *Tornando Visível a Aprendizagem, crianças que aprendem individualmente e em grupo / Reggio Children; tradução Thaís Helena Bonini, - 1. Ed. – São Paulo, Phorte, 2014.*

- ROJO, R.; MOURA, E. **Multiletramentos na escola**. São Paulo, Parábola, 2012.
- ROJO, Roxane (Org.). **Escola Conectada**, Os multiletramentos e as TIC's. São Paulo, Parábola, 2013.
- SMOLE, K. S; DINIZ, M. I. CÂNDIDO, P. **Coleção Matemática de 0 a 6**, figuras e formas. Porto Alegre, Artmed, 2003.
- SURDI, A. C. **Educação e sensibilidade** [recurso eletrônico], o brincar e o se movimentar da criança pequena na escola. Natal, EDUFRN, 2018.
- TIRIBA, L. **Crianças da natureza**. Anais do I Seminário Nacional, currículo em movimento – Perspectivas Atuais Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em, <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-%20pdf/7161-2-9-artigo-mec-criancas-natureza-lea-tiriba/file>. Acesso em, 05/07/2018.
- TRINDADE, A. **Aprender com o corpo**, aprender sobre o corpo. In: Revista Pátio Educação Infantil, Corpo, movimento e ludicidade. Ano XV, Jan/Ma de 2017. Pp 40-42
- VARGAS, L. A. M. **A dança com alma de criança**. In: CUNHA, Susana Rangel Vieira da. (org.) **As artes no universo infantil**. Porto Alegre, Mediação, 2012. pp.
- VIGOTSKI, L. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo, Martins Fontes, 2000.
- VIGOTSKI, L. **Imaginação e criação na infância**, ensaio psicológico. São Paulo, Ática, 2009.
- VYGOTSKY, L. S.; LÚRIA, A.; LEONTIEV, A. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo, Ícone/Edusp, 1988.
- XAVIER, A. C. **Letramento digital e ensino**. In. SANTOS, Carmi Ferraz & MENDONÇA, Márcia (orgs). **Alfabetização e letramento, conceitos e relações**. Belo Horizonte, Autêntica, 2005, pp. 133-148.



**Volume III**  
**ENSINO**  
**FUNDAMENTAL**  
**Anos Finais**

**Documento**  
**Curricular**  
**para Goiás**



Secretaria  
de Estado da  
Educação



Governador do Estado de Goiás  
Secretária de Estado de Educação – Seduc/Consed  
Presidente da Undime Goiás  
Superintendente do Ensino Fundamental

Ronaldo Ramos Caiado  
Aparecida de Fátima Gavioli Soares Pereira  
Marcelo Ferreira da Costa  
Giselle Pereira Campos Faria

### Equipe de Gestão

Abadia de Lourdes da Cunha	Coordenadora Estadual/Consed/Seduc
Marcelo Ferreira da Costa	Coordenador Estadual/Undime Goiás
Luciana Barbosa Candido Carniello	Articuladora do Regime de Colaboração
Brenda Reis Nadler Prata	Analista de Gestão

### Equipe de Currículo

Alessandra Gomes Jácome Araújo	Coordenadora de Etapa – Educação Infantil
Allex Neiva Pereira da Silva	Redator de Educação Física
Ana Lúcia Lopes Sarmento	Coord. de Etapa – Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Brunno Antonelle Vieira Costa	Redator de Matemática
Carlete Fátima da Silva Victor	Redatora de Língua Inglesa
Cíntia Camilo	Redatora de Educação Infantil
Daniel Carneiro Cruvinel	Redator de Língua Inglesa
Débora Cristine Camargos	Coord. de Etapa – Ensino Fundamental – Anos Finais
Diogo Nery Maciel	Redator de Ciências da Natureza
Edna Eloi de Araújo	Redatora de Língua Portuguesa
Elis Regina de Paiva Bucar Mosquera	Redatora de Arte
Fátima Garcia Santana Rossi	Redatora de História
Giselly de Oliveira Lima	Redatora de Língua Portuguesa

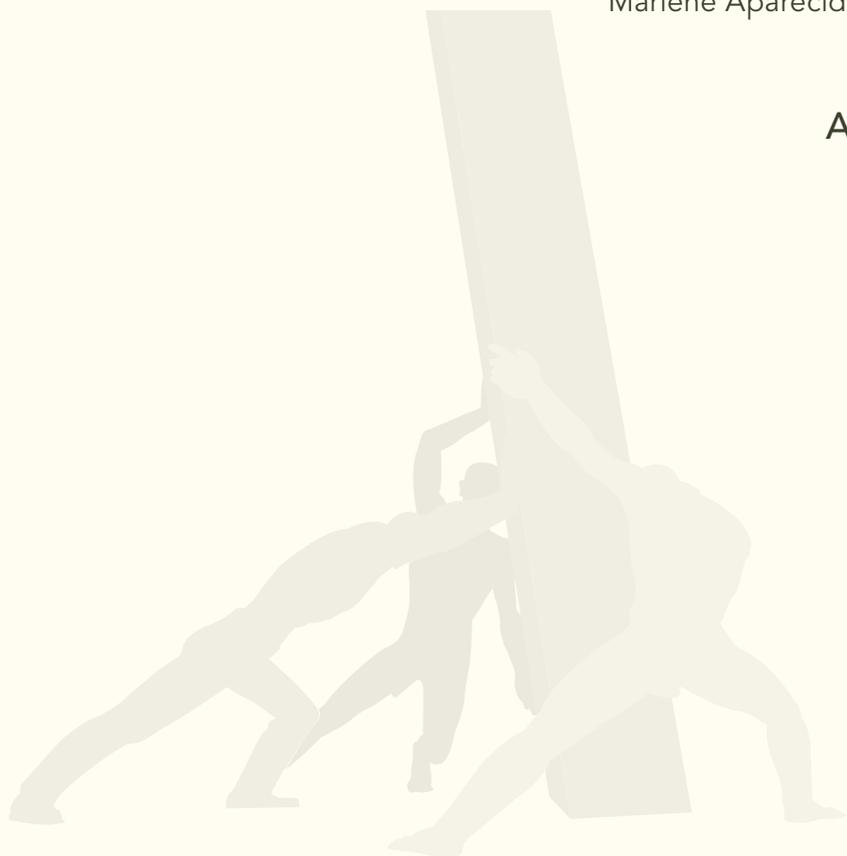
Gleise de Paula Assad	Redatora de Educação Infantil
Henrique Lima Assis	Redator de Arte
Jane Alves de Souza	Redatora de Educação Física
Leandro Breseghelo	Redator de Ciências da Natureza
Márcio Leite de Bessa	Redator de Matemática
Maria Elisabeth Alves Mesquita Soares	Redatora de Geografia
Patrícia Lapot Costa	Redatora de Educação Infantil
Paulo Cesar Soares de Oliveira	Redator de História
Ranib Aparecida dos Santos Lopes	Redatora de Ciências da Natureza
Rodrigo Melo e Cunha Santos	Redator de Geografia
Maria Magda Ribeiro	Redatora de Língua Portuguesa
Marlene Aparecida da Silva Faria	Redatora de Matemática

### Articuladores dos Conselhos

Elcivan Gonçalves França  
 Lacy Guaraciaba Machado  
 Maria do Carmo Ribeiro Abreu  
 Paulo de Tarso Léda Filho

### Projeto Gráfico

Adriani Grün  
*(Gerência de Estratégia e  
 Material Pedagógico - Seduc)*

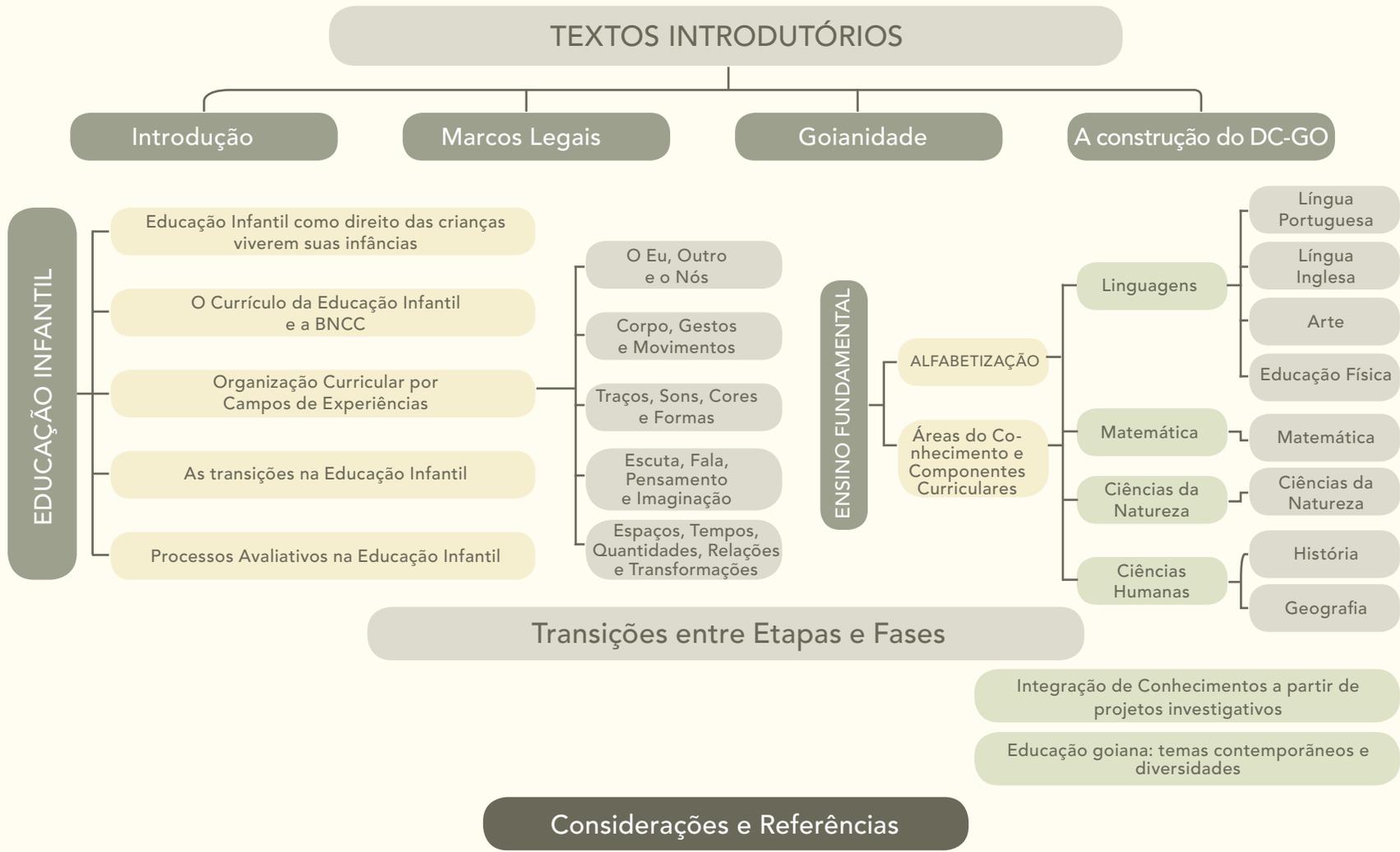


# SUMÁRIO

## Volume III – Ensino Fundamental - Anos Finais

Grupos de Trabalho .....	4
<b>VOLUME III - ENSINO FUNDAMENTAL - Anos Finais.....</b>	<b>428</b>
I. INTRODUÇÃO .....	433
II. OS MARCOS LEGAIS QUE EMBASAM O DOCUMENTO CURRICULAR PARA GOIÁS .....	438
III. GOIANIDADE .....	441
IV. A CONSTRUÇÃO DO DC-GO: CAMINHOS TRILHADOS .....	444
V. ENSINO FUNDAMENTAL.....	458
1. Alfabetização .....	461
2. Avaliação da Aprendizagem.....	465
3. Ciências Humanas.....	466
3.1. Geografia .....	468
3.2. História.....	479
4. Ciências da Natureza.....	505
5. Linguagens.....	517
5.1. Arte .....	519
5.2. Educação Física.....	535
5.3. Língua Inglesa .....	545
5.4. Língua Portuguesa.....	561
6. Matemática .....	654
VI. INTEGRAÇÃO DE CONHECIMENTOS A PARTIR DE PROJETOS INVESTIGATIVOS .....	685
VII. EDUCAÇÃO GOIANA: TEMAS CONTEMPORÂNEOS E DIVERSIDADES.....	691
VIII. CONSIDERAÇÕES.....	699
IX. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	701

# ORGANOGRAMA DO DOCUMENTO CURRICULAR PARA GOIÁS (DC-GO)



# I. INTRODUÇÃO

O Documento Curricular para Goiás (DC-GO) é fruto de uma ação cultural coletiva em torno da Implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no território goiano. Essa ação envolveu inúmeras frentes de estudo, investigação, análise e diálogo com professores da Educação Básica e da Educação Superior, via (re)elaboração curricular. Para o Ministério da Educação (MEC), a (re)elaboração se refere “ao processo de tradução da BNCC em um documento curricular local e contempla tanto as redes que farão a sua primeira elaboração curricular, quanto as redes que já possuem currículo e farão uma atualização alinhada à BNCC” (BRASIL, 2018, p. 06). Em regime de colaboração entre Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e a União dos Dirigentes Municipais de Educação de Goiás (Undime Goiás) o DC-GO foi produzido e agora orienta e define as aprendizagens essenciais que as crianças da Educação Infantil e os estudantes do Ensino Fundamental do território goiano devem desenvolver ao longo da Educação Básica.

Apresentar o DC-GO é uma tarefa que suscita a contextualização da atuação de nosso Estado em um processo que se iniciou de forma efetiva no ano de 2015, com o lançamento da primeira versão da Base. A BNCC é um documento de “caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE)” (BRASIL, 2017, p. 07). Desde então, é sabido da necessidade de adaptar a BNCC às realidades de cada Estado quando esta fosse aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Foram dois anos de discussões e debates teóricos, conceituais e ideológicos, nos quais a Secretaria de Estado de Educação (Seduc) e a Undime Goiás atuaram de forma direta e incisiva, destacando nosso Estado no cenário nacional de elaboração da primeira base comum curricular para o Brasil.

Durante os anos de 2015 e 2016, o foco do trabalho se dividiu em duas grandes frentes: mobilização e contribuição. Mobilização do maior número possível de educadores e educadoras de todos os níveis, etapas e esferas; dirigentes municipais de educação e suas respectivas equipes técnicas, estudantes, pais, representantes de conselhos de educação, sindicatos, enfim, de todos os atores envolvidos na seara educacional de Goiás, para que se cadastrassem no Portal da Base com o objetivo de conhecê-la, estudá-la e enviar contri-



buições às versões da BNCC publicadas até então. Tais contribuições foram de grande importância para que a Base fosse estruturada, pensada e elaborada de acordo com os apontamentos enviados ao MEC. Diante desse momento ímpar para a educação brasileira, Goiás desponta. Foi o Estado com maior número de cadastros no Portal da Base e o segundo que mais enviou contribuições, que totalizaram 12 milhões em todo país. Estes números são reflexo do intenso trabalho de mobilização realizado pela Coordenação Estadual (Seduc e Undime Goiás) em parceria com o MEC.

A finalização da etapa de contribuições, via Portal da Base, aconteceu em meados de março de 2016, quando o trabalho de análise de todo material recebido e de elaboração da segunda versão da BNCC teve início. Os trabalhos de mobilização e contribuição continuaram, desta vez focados nessa versão que foi objeto de estudo em seminários estaduais, que aconteceram em todo o Brasil, de junho a agosto de 2016. Em Goiás o evento aconteceu nos dias 1 e 2 de agosto do referido ano e contou com a participação de cerca de 600 profissionais da educação e estudantes de todas as instituições educacionais e redes de diversos municípios goianos. Ao final deste seminário, foi produzido um relatório que sistematizou as discussões desses dois dias de evento, organizadas separadamente por Educação Infantil e componentes curriculares, contemplando as três etapas da Educação Básica, uma vez que o

Ensino Médio ainda fazia parte da proposta da BNCC do Ministério da Educação.

O relatório do seminário goiano, que se juntou aos vinte e seis relatórios dos demais Estados, foi analisado por uma equipe da Universidade de Brasília (UnB) e MEC, com o apoio de uma comissão formada por membros do Consed e da Undime. Essa comissão criada, especificamente, para colaborar com o trabalho de análise dos relatórios dos seminários estaduais, foi formada por seis membros de diferentes Estados, sendo Goiás um deles. A representatividade goiana neste grupo permitiu ao estado de Goiás colaborar e acompanhar o trabalho que culminou na entrega, em mãos, ao Ministro da Educação, de um relatório com apontamentos adotados como primordiais e essenciais para a terceira versão da Base Nacional Comum Curricular. O referido relatório, pautado no processo de análise dos relatórios advindos dos seminários estaduais e das reuniões da comissão citada anteriormente, e assinado pelas presidências Consed e Undime, configurou-se como um pedido formal ao MEC de consideração e compromisso dos pontos destacados por este.

Em paralelo a todos os eventos e atividades, os membros da Coordenação Estadual da BNCC em Goiás representaram a educação goiana no cenário nacional ao integrarem comissões no Ministério da Educação com finalidades diversas, sempre com foco em colaborar com a elaboração de uma base nacional cada vez mais próxima da realidade e necessidades da

comunidade educacional brasileira. Uma das comissões, já citada anteriormente, foi incumbida de interpretar e sistematizar as contribuições advindas dos seminários estaduais. Outras comissões, das quais Goiás também fez parte por meio de representantes da seccional da Undime, foram as de elaboração do Guia de Implementação da BNCC. O Guia serve de referência nacional a todos gestores municipais e estaduais no processo de implementação da Base, desde 2017.

Seguindo com o caminhar das versões da BNCC, a terceira delas é então publicada, encaminhada ao CNE e submetida a cinco audiências públicas (uma em cada região do Brasil). Ao final deste período de consultas, nosso país passa a ter pela primeira vez, uma Base Nacional Comum Curricular que, de acordo com a Resolução CNE/CP N° 02, de 22 de dezembro de 2017, trata-se de um documento normativo a ser respeitado obrigatoriamente ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica.

Com a BNCC aprovada, os trabalhos nos Estados e municípios se intensificaram ainda mais, sempre com o apoio do MEC. Nesta etapa o processo passa a ter foco na implementação e em todos os passos que devem ser seguidos para que se efetive no contexto das instituições educacionais. Logo no início do ano de 2018 são criadas comissões estaduais, formadas por representantes Consed e Undime, que por sua vez têm a responsabilidade de constituir a Equipe de Currículo, detalhada no

capítulo “A Construção do DC-GO – caminhos trilhados”. A referida equipe teve como objetivo principal, durante todo o ano de 2018, estudar a Base e, a partir dela, elaborar o texto, que ora se apresenta denominado Documento Curricular para Goiás, em diálogo com profissionais de todos os níveis da educação de nosso Estado.

Este recuo histórico que contextualiza as ações realizadas em Goiás e por seus respectivos representantes, tanto dentro do Estado, quanto em nível nacional, nestes três anos de mobilização, elaboração e implementação da BNCC, faz-se necessário para concluirmos quão participativo e inclusivo foi este trabalho. A comunidade educacional goiana, em cada um de seus 246 municípios, ampliou seus conhecimentos ao ser instigada a estudar as propostas da Base e contribuir com elas. Foi muito importante para os (as) educadores(as) perceberem que se tratava de uma situação em que suas vozes seriam ouvidas e seu conhecimento considerado. Esse processo ativo de elaboração da BNCC transformou-se em um alicerce importante para que o Documento Curricular para Goiás também seguisse o mesmo caminho de construção dialogada, em busca de uma aproximação cada vez maior da realidade e necessidade educacional de Goiás.

A estrutura do Documento Curricular para Goiás assemelha-se à BNCC, pois mantém a apresentação da Educação Infantil ancorada em direitos de aprendizagem, campos de experiência e objetivos de aprendizagens e desenvolvimento, e do Ensino Fundamental em áreas de conhecimento (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas) e componentes curriculares (Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Arte, Educação Física, Matemática, Ciências da Natureza, História e Geografia). A exemplo da BNCC, o DC-GO também é regido pelas dez competências gerais que permeiam todas as etapas da Educação Básica, bem como todas as áreas de conhecimento e seus respectivos componentes curriculares. Estas competências gerais são o alicerce das competências específicas de área e de componentes; dos objetivos de aprendizagem e das habilidades e são listadas a seguir:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e

também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Ao evidenciar este diálogo do DC-GO com a BNCC, faz-se necessário destacar que, mesmo mantendo a organização estrutural da BNCC, o DC-GO cumpre seu papel de ir além da Base. O grande diferencial do DC-GO em relação à BNCC é justamente a aproximação das habilidades e objetivos de aprendizagens e desenvolvimento ao contexto de Goiás. O olhar goiano dos redatores e de todos os profissionais da educação, que contribuíram com a escrita deste Documento, destaca as



especificidades de nosso Estado em diversos âmbitos (social, cultural, geográfico, dentre outros), avança ao apresentar a Goianidade e contextualizá-la em todas as etapas, componentes curriculares e áreas de conhecimento.

Ao apropriar-se do DC-GO será possível conhecer os marcos legais que o embasam, sendo esta uma leitura que sinalizará diversas fontes de pesquisas necessárias para aprofundar os conhecimentos acerca da legislação que o baliza. Para além da BNCC propriamente dita, existem diretrizes e leis que fundamentam todo o processo de elaboração dos currículos escolares, do qual o presente documento curricular faz parte, mas não de forma única, e sim integrada a esse arcabouço legislativo. Vale ressaltar que adotamos a definição de currículo apresentada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DC-NEB), que o compreende enquanto “conjunto de práticas que proporcionam a produção, a circulação e o consumo de significados no espaço social e que contribuem, intensamente, para a construção de identidades sociais e culturais. O currículo é, por consequência, um dispositivo de grande efeito no processo de construção da identidade do(a) estudante. Currículo refere-se, portanto, a criação, recriação, contestação e transgressão.” (p. 23) Em suma, o currículo é um documento vivo, que toma forma e se concretiza dentro das salas de aula, no cotidiano educacional.

Nesta linha de raciocínio, o DC-GO apresenta as etapas da Educação Infantil e Ensino Funda-

mental de forma detalhada, contemplando as especificidades de cada uma delas, com textos que explicitam suas peculiaridades, realçando a relação entre as competências gerais e específicas de cada área de conhecimento e componente curricular; pontos de atenção para as diferentes transições que permeiam as referidas etapas; quadros curriculares que sistematizam os objetivos de aprendizagem e habilidades e apontamentos relacionados às necessidades educacionais, culturais e sociais específicas de Goiás. Em linhas gerais, o DC-GO aproxima a legislação curricular vigente em nosso país da realidade goiana, sendo um instrumento indispensável para todos gestores estaduais, municipais, escolares e profissionais da educação em geral na (re)elaboração de suas propostas pedagógicas, projetos políticos pedagógicos e planos de aula que configuram-se como documentos que estão diretamente conectados uns aos outros e todos imbricados ao Documento Curricular para Goiás, conforme ilustrado no infográfico a seguir:



O DC-GO está estruturado em três volumes: Educação Infantil, Ensino Fundamental Anos Iniciais e Ensino Fundamental Anos Finais que estão organizados da seguinte forma:

**Volume I: Educação Infantil:** Introdução; Goianidade; Os Marcos Legais que embasam o Documento Curricular para Goiás; A construção do Documento Curricular para Goiás: caminhos trilhados; Educação Infantil; Considerações Finais e Referências.

**Volume II: Ensino Fundamental Anos Iniciais (1º ao 5º ano):** Introdução; Goianidade; Os Marcos Legais que embasam o Documento Curricular para Goiás; A construção do Documento Curricular para Goiás: caminhos trilhados; Ensino Fundamental; Textos introdutórios dos componentes curriculares e quadros curriculares do 1º ao 5º ano; Considerações Finais e Referências.

**Volume III: Ensino Fundamental Anos Finais (6º ao 9º ano):** Introdução; Goianidade; Os Marcos Legais que embasam o Documento Curricular para Goiás; A construção do Documento Curricular para Goiás: caminhos trilhados; Ensino Fundamental; Textos introdutórios dos componentes curriculares e quadros curriculares do 6º ao 9º ano Considerações Finais e Referências.

Enfim, o desejo é que a leitura deste documento suscite reflexões e oriente caminhos sobre o desenvolvimento das aprendizagens essenciais nas crianças da Educação Infantil e nos estudantes do Ensino Fundamental ao longo da Educação Básica.

## II. OS MARCOS LEGAIS QUE EMBASAM O DOCUMENTO CURRICULAR PARA GOIÁS

A Educação está assegurada como um direito social a todos os cidadãos brasileiros, conforme prescreve a Constituição Federal de 1988. Em seu artigo 205, estabelece que:

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

É importante ressaltar a intencionalidade e o valor desse preceito constitucional no que se refere ao desenvolvimento integral do sujeito. Em seu bojo, tal preceito apresenta a evidência de uma concepção do direito à educação integral, reconhecendo que a educação tem um compromisso com a formação e com o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica.

No âmbito da educação escolar, a Carta Constitucional, no Artigo 210, reconhece a necessidade de que sejam “fixados conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988). Com base nos marcos constitucionais, a Lei de Diretrizes e Bases – LDB, no Inciso IV de seu 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, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que norteiam os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (BRASIL, 1996).*

A ideia de uma Base Comum também é referendada na LDB, em seu Artigo 26:

*os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996).*



*Em 2014, a Lei nº 13.005/2014 promulgou o Plano Nacional de Educação (PNE), que reitera a necessidade de estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa [União, Estados, Distrito Federal e Municípios], 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, respeitadas as diversidades regional, estadual e local (BRASIL, 2014).*

Nessa continuidade, consoante aos marcos legais anteriores, o PNE reconhece a importância de uma base nacional comum curricular para o Brasil, com o foco na aprendizagem como estratégia para fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades conforme a meta 7, referindo-se a direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

Prevista na LDB (1996) e no PNE (2014), a Base Nacional Comum Curricular, homologada pelo MEC em dezembro de 2017, contempla toda a Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio). A parte referente à Educação Infantil e Ensino Fundamental foi aprovada pelo Conselho Nacional de Educação – CNE, Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017, depois de audiências públicas realizadas em todas as regiões do Brasil.

Com a homologação da BNCC, Goiás, em regime de colaboração entre Seduc e Undime, preparou seus processos de planejamento e implementação, que foram cruciais para a elaboração do Documento Curricular para Goiás, resultado de um trabalho que envolveu todo o Estado, cumprindo o seu papel de promover mais qualidade e equidade na aprendizagem dos estudantes.

A discussão sobre a proposta curricular no estado de Goiás começou em 2001, quando o MEC, em parceria com os Estados da Federação, terminou a discussão sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais em Ação de 1º ao 5º ano. A discussão sobre o currículo de 6º ao 9º ano ficou sob a responsabilidade dos Estados, então, Goiás, por meio da Seduc começou a investir nos grupos de estudo por área do conhecimento, formando uma equipe para estudar e preparar professores para discutir o currículo.

Em 2002 foram implantadas equipes multidisciplinares, para fomentar as discussões por disciplina nas Subsecretarias Regionais de Educação – SREs, hoje Coordenações Regionais de Educação; CRE. Nesse mesmo período a Seduc constatou que muitos dos seus estudantes se encontravam com defasagem idade/série, o que implicou a necessidade de repensar o currículo de 6º ao 9º ano.

Então, além da autonomia dada pela LDB 9394/96 para as secretarias construírem seus próprios currículos, a Seduc iniciou o processo da Reorientação Curricular, não só para buscar uma solução para a problemática da defasagem idade/série, como também para refletir sobre o que, como e para que a escola estava ensinando e como ela estava construindo seu Projeto Político Pedagógico (PPP). A Reorientação Curricular tinha como fundamento o ensino por competências e habilidades, em áreas do conhecimento, e nessa perspectiva aconteceram encontros com professores, duplas pedagógicas e coordenadores pedagógicos das SREs.

Várias ações foram desenvolvidas para a construção de um currículo voltado para a melhoria efetiva da qualidade da aprendizagem dos estudantes de Goiás. Esse trabalho, que perdurou por cerca de seis anos, contou com a assessoria de professores e pesquisadores de instituições do ensino superior. A discussão era sobre a temática “Direito à Educação”, a qual as crianças não podiam ser excluídas e não podiam ter multirrepetência. Logo, partindo do princípio de que todos aprendem e têm direitos, os profissionais envolvidos perceberam que o acesso e a permanência do estudante na escola deveriam ser garantidos.

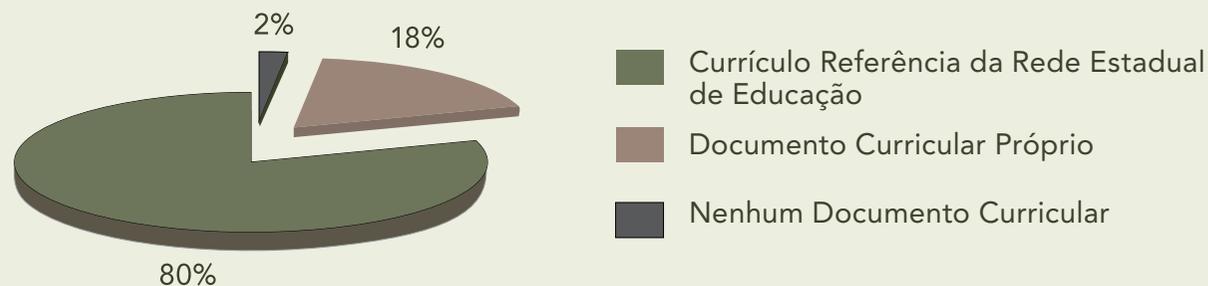
A partir das reflexões sobre “Direito à Educação”, a Seduc levou essa discussão para as escolas por meio de multiplicadores, grupos que participaram dos encontros nas subse-

cretarias. Em seguida, foram produzidos os Cadernos da Série Currículo em Debate/Goiás, com os temas: Direito à Educação: desafio da qualidade; Um diálogo com a rede: análise de dados e relatos; Currículo e práticas culturais: as áreas do conhecimento; Relatos de práticas pedagógicas; Matrizes Curriculares; Sequências Didáticas - Convite à Ação.

Entre os anos de 2004 a 2010, o trabalho com o currículo da Seduc foi intenso, considerando-se o expressivo número de encontros de formação continuada promovidos para os docentes e a participação dos mesmos nas publicações realizadas. Em 2011, a partir do Caderno 5 (Reorientação curricular do 1º ao 9º ano - Currículo em Debate - Expectativas de Aprendizagem - convite à reflexão e à ação), foi implantado o currículo bimestralizado e os resultados do Ideb, em 2009, 2011 e 2013, foram creditados a essa ação.

No estado de Goiás, desde então, o Currículo Referência bimestralizado da Rede Estadual é utilizado em todas as escolas estaduais e segundo dados obtidos na pesquisa realizada com as Comissões Regionais<sup>1</sup>, conforme o Gráfico 01, 80% das escolas das redes municipais utilizam o Currículo Referência da Rede Estadual de Educação (Seduc), 18% utilizam documentos curriculares próprios e 2% não utilizam nenhum documento curricular.

GRÁFICO 01 - DOCUMENTO CURRICULAR QUE A INSTITUIÇÃO ESCOLAR UTILIZA - MAIO 2018



Fonte: Dados obtidos em pesquisa com as Comissões Regionais.

Toda essa trajetória histórica curricular, caracterizando diferentes dimensões – social, política, econômica e cultural contribuiu para a elaboração do DC-GO.

<sup>1</sup> Detalhes sobre as Comissões Regionais se encontram no texto “A construção do DC-GO: Caminhos trilhados”.

# III. GOIANIDADE

Constituição histórica da identidade cultural do povo goiano no espaço geográfico que habita – o cerrado com suas origens, crenças, lutas, religiosidades, produção artística e seu trabalho.

Ser goiano é  
trazer consigo o cultivo do solo,  
o fazer do artesão com a fibra e o barro,  
a caça e a pesca,  
a expressão da dança,  
a crença na espiritualidade - a cultura indígena  
Somos Goyazes.

É a fé, a religiosidade,  
as danças, a música e seus instrumentos,  
os folguedos, as festas dos santos,  
as cavalcadas, as congadas, as vaquejadas,  
a folia de reis, o teatro folclórico,  
a arquitetura, os doces – a cultura do branco europeu.

A musicalidade,  
a dança aos sons dos tambores,  
os cheiros e sabores da comida,  
o artesanato de fibras vegetais,  
o cultivo das plantas, das frutas,  
as lendas e mitos – a cultura quilombola.



Na beira dos córregos e rios, surgiram os povoados,  
as vilas, as cidades, as capitais.

A construção da estrada de ferro e de rodovias,  
a “Marcha para Oeste”,  
os movimentos migratórios,  
pessoas de toda parte do mundo.

E de toda essa mistura nasceu o povo goiano,  
da exploração do garimpo, das fazendas,  
do cultivo do arroz, da cana de açúcar,  
- garapa, cachaça, rapadura,  
da criação do gado de leite e de corte,  
dos temperos e sabores da culinária, da doceria,  
das histórias contadas e cantadas, das cantigas de roda,  
dos jogos sonoros, dos jogos de palavras,  
das folias, dos tropeiros, das romarias.

O povo goiano traz em sua origem sertaneja o som do berrante,  
do carro de boi, o galope do cavalo,  
o manejo do gado, o calor do fogão a lenha,  
o plantio do solo, o tecer no fiar,  
o som da viola, a catira.

Com o tempo...

A exploração do cerrado,  
os cuidados com a fauna e a flora...  
As matas, chapadas, veredas,  
serras, cachoeiras, mananciais,

águas hidrotermais - o ecoturismo.

O desmatamento, o florestamento, o reflorestamento,  
o agronegócio, a agroindústria,  
as fábricas, as indústrias, as usinas,  
o comércio internacional.

Nas rodovias cavalos, carroças,  
Carros e motocicletas dividem os espaços.  
a caminhada ecológica, o *rally* dos sertões,  
as corridas de *mountain bike* e motocross.

Nas cidades o *show* sertanejo, a festa de rodeio,  
o *funk*, o *rock*, o *hip hop*, a folia, o carnaval  
são marcas de identidade.

Nas memórias marcadas...

Pelos causos, contos,  
pelas histórias dos escritores,  
pela rima dos poetas e poetisas,  
pelas pinturas e esculturas dos artistas,  
pelas mãos do artesão  
e do grafiteiro

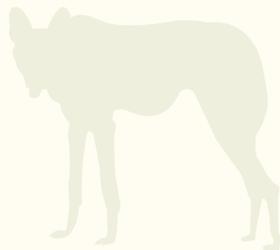
A riqueza musical

diversos estilos,  
inúmeros compositores  
na apresentação das bandas, da orquestra sinfônica,  
no tocar dos violeiros, na dupla sertaneja,  
no canto de cada intérprete.

Semear cidades,  
cidade planejada - capital do estado  
capital do país - no planalto central  
a modernidade  
o Estado em partenogênese, "palmas", hoje outro Goiás.  
Na miscigenação... o índio, o negro e o branco europeu,  
a valorização étnica, a beleza e os saberes do povo goiano.  
O entrelaçamento entre o rural e o urbano...

Aos olhos do mundo  
a Festa do Divino Pai Eterno,  
a Procissão do Fogaréu,  
o Festival Internacional de Cinema e Vídeo Ambiental – O FICA.  
Novas oportunidades,  
constante pólo de atração dos mais variados fluxos migratórios  
Por isso...  
Canta-se e  
Encanta-se...

"Quando eu quero mais eu vou pra Goiás"!



# IV. A CONSTRUÇÃO DO DC-GO: CAMINHOS TRILHADOS

A assinatura do Termo de Intenção de Colaboração para Construção do Currículo Goiano, entre a Seduc/Consed e a Undime Goiás, deu início aos trabalhos colaborativos para a escrita do Documento Curricular para Goiás, que se estendeu de fevereiro a novembro de 2018. A Portaria n. 0869 - GAB/Seduc/Undime, revogada pela Portaria n. 2610/2018 - GAB/Seduc/Undime, instituiu a Equipe de Currículo para a implementação da BNCC no sistema de ensino, na Educação Básica do estado de Goiás, em regime de colaboração entre a Seduc e a Undime Goiás.

Com o objetivo de debater as possibilidades e as necessidades da implementação da BNCC, gerando participação e envolvimento no processo, foi instituída pela Portaria n. 2548/2018-GAB/Seduc, a Comissão Estadual de Implementação da BNCC, constituída por profissionais da Educação de várias instituições educacionais do estado de Goiás, com atribuição consultiva, visando acompanhar as ações

da Equipe de Currículo, e também a mobilização e participação das instituições educacionais e de seus pares. Foram constituídos Grupos de Trabalhos (GTs)<sup>2</sup> com professores/pesquisadores da etapa da Educação Infantil e dos oito Componentes Curriculares<sup>3</sup> do Ensino Fundamental para contruibuírem na escrita do DC-GO, assegurando legitimidade e apropriação da proposta curricular por meio da ampliação das discussões com profissionais da Educação Básica e superior, das redes públicas e de instituições particulares. Simultaneamente, foram constituídas 40 Comissões Regionais, conforme Mapa 01, com o objetivo de garantir que o processo de implementação da BNCC acontecesse de fato com todos os profissionais da educação, em todas as unidades escolares do território do estado de Goiás, de forma democrática e com representatividades das diversas instâncias educativas responsáveis por essa implementação. Essas comissões tiveram como função principal disseminar proficuamente as informações enviadas pela Equipe de Currí-

culo e acompanhar a execução/cumprimento das orientações em todo âmbito do território atinente à regional.

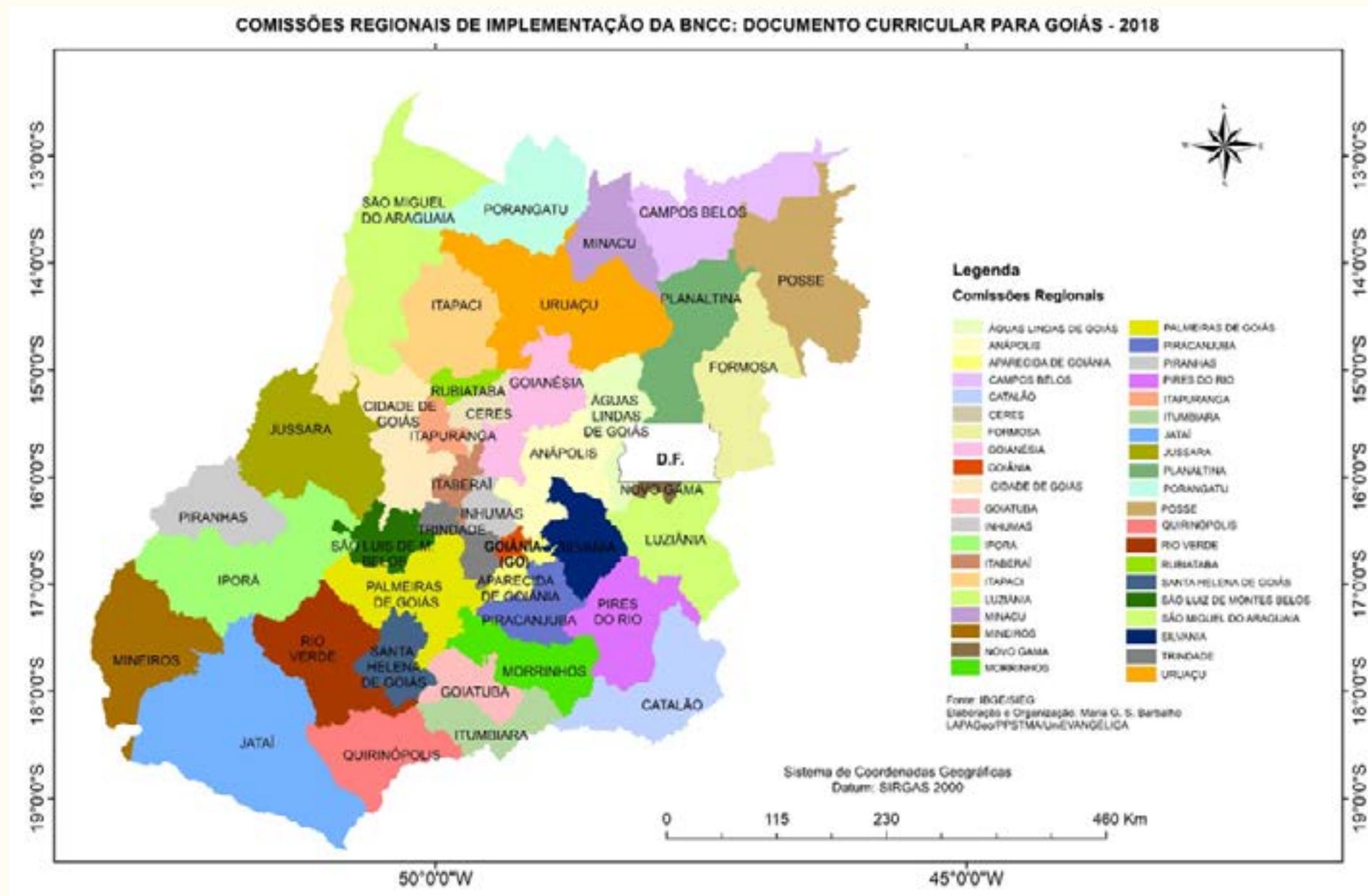
Cada Comissão Regional foi estruturada, considerando o número de municípios jurisdicionados, conforme Quadros 01, 02 e 03, garantindo a representatividade de membros vinculados tanto à Seduc, quanto às Secretarias Municipais de Educação, de forma que o regime de colaboração entre os entes federados fosse preservado e esses atuassem como agentes catalizadores da implementação da BNCC. Garantiu-se, ainda, a representação de instituições/entidades com a função de levar às respectivas instituições/entidades as informações propostas pela Equipe de Currículo. Outro fator que levou à criação dessas 40 Comissões Regionais foi a extensão territorial do Estado e o número de municípios goianos. Segundo o IBGE (1990), Goiás tem 340.106,492 km<sup>2</sup> de área territorial e 246 municípios, incluindo ainda vilarejos, povoados e distritos que também fazem educação.

<sup>2</sup> Lista dos participantes dos GTs na página 04.

<sup>3</sup> Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Arte, Educação Física, História, Geografia, Ciências da Natureza e Matemática.

## Mapa 01

Comissões Regionais de Implementação da BNCC. Construção do Documento Curricular para Goiás – 2018



As Comissões Regionais<sup>4</sup> foram divididas em dois grupos: grupo A, com as regionais com mais de 7 municípios jurisdicionados e grupo B, as regionais com até 7 municípios. Doze regionais pertencem ao grupo A: Anápolis (12 municípios), Catalão (10 municípios), Goianésia (8 municípios), Cidade de Goiás (8 municípios), Inhumas (11 municípios), Iporá (9 municípios), Jataí (9 municípios), Jussara (8 municípios), Palmeiras de Goiás (9 municípios), Porangatu (9 municípios), Posse (11 municípios) e São Luís de Montes Belos (10 municípios). As outras 28 regionais pertencem ao grupo B. Nos Quadros 03 (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J), apresenta-se a formação das 40 Comissões Regionais com destaque para os municípios que sediam as referidas regionais e os municípios vinculados.

QUADRO 1 - COMPOSIÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS (GRUPO A)		
DESCRIÇÃO DO PARTICIPANTE	Seduc/Consed	Undime - GO
Coordenador(a) Regional de Educação, Cultura e Esporte	1	
Secretário(a) Municipal de Educação		1
Diretor(a) de Núcleo Pedagógico	1	
Coordenador(a) Pedagógico do Município		1
Conselho Municipal de Educação	1 – UNCME Goiás	
Sintego	1	
Representante da Educação Infantil		2
Representante do Ensino Fundamental - Anos Iniciais	2	2
Representante do Ensino Fundamental - Anos Finais	1	1
Representante de cada área do conhecimento <sup>5</sup>	8	8

QUADRO 2 - COMPOSIÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS (GRUPO B)		
DESCRIÇÃO DO PARTICIPANTE	Seduc/Consed	Undime - GO
Coordenador(a) Regional de Educação, Cultura e Esporte	1	
Secretário(a) Municipal de Educação		1
Diretor(a) de Núcleo Pedagógico	1	
Coordenador(a) Pedagógico do Município		1
Conselho Municipal de Educação	1 – UNCME Goiás	
Sintego	1	
Representante da Educação Infantil		1
Representante do Ensino Fundamental - Anos Iniciais	1	1
Representante do Ensino Fundamental - Anos Finais	1	1
Representante de cada área do conhecimento	4	4

Fonte: Equipe de Currículo de Goiás, 2018.

<sup>4</sup> Com sede nos municípios que possuem Coordenação Regional de Educação – CRE, vinculadas à Seduc, nas cidades de: Águas Lindas, Anápolis, Aparecida de Goiânia, Campos Belos, Catalão, Ceres, Cidade de Goiás, Formosa, Goianésia, Goiânia, Goiatuba, Inhumas, Iporá, Itaberaí, Itapaci, Itapuranga, Itumbiara, Jataí, Jussara, Luziânia, Minaçu, Mineiros, Morrinhos, Novo Gama, Palmeiras de Goiás, Piracanjuba, Piranhas, Pires do Rio, Planaltina, Porangatu, Posse, Quirinópolis, Rio Verde, Rubiataba, Santa Helena de Goiás, São Luís de Montes Belos, São Miguel do Araguaia, Silvânia, Trindade e Uruçu.

<sup>5</sup> Linguagens, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Matemática. O Ensino Religioso, que na BNCC vem como área de conhecimento, não está em discussão na construção curricular, pois o MEC ainda definirá como deverá ser incluído nos currículos dos estados.

QUADRO 03 - A - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS – 2018		
ORDEM	COMISSÕES REGIONAIS	MUNICÍPIOS JURISDICIONADOS
1	Águas Lindas	Águas Lindas de Goiás
		Mimoso de Goiás
		Padre Bernardo
		Santo Antônio do Descoberto
2	Anápolis	Abadiânia
		Alexânia
		Anápolis
		Campo Limpo de Goiás
		Cocalzinho de Goiás
		Corumbá de Goiás
		Goianápolis
		Nerópolis
		Ouro Verde de Goiás
		Petrolina de Goiás
		Pirenópolis
Terezópolis de Goiás		
3	Aparecida de Goiânia	Aparecida de Goiânia
		Aragoiânia
		Bonfinópolis
		Caldazinha
		Hidrolândia
		Senador Canedo
4	Campos Belos	Campos Belos
		Cavalcante
		Divinópolis de Goiás
		Monte Alegre de Goiás
		Teresina de Goiás

QUADRO 03 - B - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS – 2018		
ORDEM	COMISSÕES REGIONAIS	MUNICÍPIOS JURISDICIONADOS
5	Catalão	Ananguera
		Campo Alegre de Goiás
		Catalão
		Corumbaíba
		Cumari
		Davinópolis
		Goianira
		Nova Aurora
		Ouvidor
		Três Ranchos
6	Ceres	Carmo do Rio Verde
		Ceres
		Rialma
		Rianápolis
		São Patrício
		Uruana
7	Formosa	Flores de Goiás
		Cabeceiras
		Formosa
		Vila Boa
8	Goianésia	Barro Alto
		Goianésia
		Jaraguá
		Jesúpolis
		Santa Rita do Novo Destino
		Santa Isabel
		São Francisco de Goiás
Vila Propício		

QUADRO 03 - C - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS - 2018		
ORDEM	COMISSÕES REGIONAIS	MUNICÍPIOS JURISDICIONADOS
9	Goiás	Araguapaz
		Aruanã
		Buriti de Goiás
		Faina
		Cidade de Goiás
		Mossâmedes
		Mozarlândia
		Sanclerlândia
10	Goiatuba	Goiatuba
		Aloândia
		Joviânia
		Panamá
		Vicentinópolis
11	Inhumas	Araçu
		Brazabrantes
		Caturai
		Damolândia
		Goianira
		Inhumas
		Itaçu
		Nova Veneza
		Santa Rosa de Goiás
		Santo Antônio de Goiás
		Taquaral de Goiás

QUADRO 03 - D - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS - 2018		
ORDEM	COMISSÕES REGIONAIS	MUNICÍPIOS JURISDICIONADOS
12	Iporá	Amorinópolis
		Caiapônia
		Diorama
		Doverlândia
		Iporá
		Israelândia
		Ivolândia
		Jaupaci
		Palestina de Goiás
		13
Itaberaí		
Itaguari		
Itaguaru		
14	Itapaci	Campos Verdes
		Crixás
		Guarinos
		Itapaci
		Pilar de Goiás
		Santa Terezinha de Goiás
15	Itapuranga	Uirapuru
		Guaraíta
		Heitorai
		Itapuranga
		Morro Agudo de Goiás

QUADRO 03 - E - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS - 2018		
ORDEM	COMISSÕES REGIONAIS	MUNICÍPIOS JURISDICIONADOS
16	Itumbiara	Bom Jesus de Goiás
		Buriti Alegre
		Cachoeira Dourada
		Itumbiara
17	Jataí	Aparecida do Rio Doce
		Aporé
		Caçu
		Chapadão do Céu
		Itajá
		Itarumã
		Jataí
		Lagoa Santa
Serranópolis		
18	Jussara	Matrinchã
		Britânia
		Fazenda Nova
		Itapirapuã
		Jussara
		Montes Claros de Goiás
		Novo Brasil
Santa Fé de Goiás		
19	Luziânia	Cristalina
		Luziânia
20	Goiânia	Goiânia
21	Minaçu	Campinaçu
		Colinas do Sul
		Minaçu

QUADRO 03 - F - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS - 2018		
ORDEM	COMISSÕES REGIONAIS	MUNICÍPIOS JURISDICIONADOS
22	Mineiros	Mineiros
		Perolândia
		Portelândia
		Santa Rita do Araguaia
23	Morrinhos	Água Limpa
		Caldas Novas
		Edealina
		Marzagão
		Morrinhos
		Pontalina
		Rio Quente
24	Novo Gama	Novo Gama
		Cidade Ocidental
		Valparaíso de Goiás
25	Palmeiras Goiás de	Cezarina
		Edéia
		Indiara
		Jandaia
		Nazário
		Palmeiras de Goiás
		Palminópolis
Paraúna		
Varjão		

QUADRO 03 - G - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS - 2018		
ORDEM	COMISSÕES REGIONAIS	MUNICÍPIOS JURISDICIONADOS
26	Piracanjuba	Bela Vista de Goiás
		Cristianópolis
		Cromínia
		Mairipotaba
		Piracanjuba
		Professor Jamil
27	Piranhas	Aragarças
		Arenópolis
		Baliza
		Bom Jardim de Goiás
		Piranhas
28	Pires do Rio	Ipameri
		Orizona
		Palmelo
		Pires do Rio
		Santa Cruz de Goiás
29	Planaltina	Urutaí
		Água Fria de Goiás
		Alto Paraíso de Goiás
		Planaltina
30	Porangatu	São João D'Aliança
		Bonópolis
		Estrela do Norte
		Formoso
		Montividiu do Norte
		Mutunópolis
		Porangatu
		Santa Tereza de Goiás
Trombas		

QUADRO 03 - H - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS - 2018		
ORDEM	COMISSÕES REGIONAIS	MUNICÍPIOS JURISDICIONADOS
31	Posse	Alvorada do Norte
		Buritinópolis
		Damianópolis
		Guarani de Goiás
		Iaciara
		Mambaí
		Nova Roma
		Posse
		São Domingos
		Simolândia
32	Quirinópolis	Sítio D'Abadia
		Cachoeira Alta
		Gouvelândia
		Inaciolândia
		Paranaiguara
		Quirinópolis
33	Rio Verde	São Simão
		Rio Verde
		Castelândia
		Montividiu
34	Rubiataba	Santo Antônio da Barra
		Ipiranga de Goiás
		Nova América
		Nova Glória
Rubiataba		

QUADRO 03 - I - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS - 2018		
ORDEM	COMISSÕES REGIONAIS	MUNICÍPIOS JURISDICIONADOS
35	Santa Helena de Goiás	Acreúna
		Maurilândia
		Porteirão
		Santa Helena de Goiás
		Turvelândia
36	São Luis de Montes Belos	Adelândia
		Aurilândia
		Cachoeira de Goiás
		Córrego do Ouro
		Ivolândia
		Firminópolis
		Moiporá
		São João da Paraúna
		São Luís de Montes Belos
		Turvânia
37	São Miguel do Araguaia	Mundo Novo
		Nova Crixás
		Novo Planalto
		São Miguel do Araguaia
38	Silvânia	Gameleira de Goiás
		Leopoldo de Bulhões
		São Miguel do Passa Quatro
		Silvânia
		Vianópolis

QUADRO 03 - J - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS - 2018		
ORDEM	COMISSÕES REGIONAIS	MUNICÍPIOS JURISDICIONADOS
39	Trindade	Abadia de Goiás
		Anicuns
		Avelinópolis
		Campestre de Goiás
		Guapó
		Santa Bárbara de Goiás
40	Uruaçu	Trindade
		Alto Horizonte
		Amaralina
		Campinorte
		Hidrolina
		Mara Rosa
		Niquelândia
		Nova Iguaçu de Goiás
		São Luiz do Norte
		Uruaçu

Fonte: Equipe de Currículo de Goiás, 2018.

Segundo dados do Censo Educacional, o estado de Goiás possuía, em 2017, 6.792 unidades escolares atendendo a Educação Básica, com aproximadamente 67 mil professores das redes de ensino estadual e municipais, instituições

privadas e instituições federais de educação. O número de matrículas no sistema educacional goiano, compreendendo a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio no ano de 2017 foi de 1.467.272, conforme Quadro 04.

A Rede Municipal de Educação tem o maior número de matriculados, 693.183 e o Ensino Fundamental, considerando os anos iniciais e finais, se destaca pelo maior número de estudantes matriculados: 877.890.

**QUADRO 04 - MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA POR MODALIDADE E ETAPA DE ENSINO, GOIÁS, ANO DE 2017**

SISTEMAS EDUCACIONAIS	EDUCAÇÃO INFANTIL	ENSINO FUNDAMENTAL		ENSINO MÉDIO	EJA	EDUCAÇÃO ESPECIAL	TOTAL GOIÁS
		ANOS INICIAIS	ANOS FINAIS				
Rede Estadual de Educação	-	21.920	221.235	184.017	49.402	17.681	494.255
Rede Municipal de Educação	170.030	362.367	105.875	670	23.053	31.188	693.183
Instituições Privadas	61.234	96.303	69.689	34.113	5.469	4.112	270.920
Instituições Federais de Educação	91	258	243	6.738	1.493	91	8.914
Total Goiás	231.355	480.848	397.042	225.538	79.417	53.072	1.467.272

Com esse panorama educacional, a Equipe de Currículo, em um trabalho coletivo com os profissionais da educação de Goiás, elabora o DC-GO, observando o que está estabelecido na BNCC e as diversidades dos municípios goianos. O esquema a seguir apresenta o cronograma de trabalho desenvolvido, apresentando a linha de tempo das ações. A primeira ação foi a constituição da Equipe de Currículo, da Comissão Estadual, dos GTs e das Comissões Regionais, com destaque para a

inclusão de dois articuladores dos Conselhos de Educação<sup>6</sup>, Estadual e Municipais, à Equipe de Currículo, que vieram com o objetivo de desenvolver o diálogo entre os Conselhos e a Equipe.

As equipes das comissões foram criadas e as ações desenvolvidas com orientação do MEC, por meio do Programa de Apoio à Implementação da BNCC, instituído pela Portaria n. 331, de 5 de abril de 2018, do Guia de

Implementação da BNCC<sup>7</sup>, de diversos encontros formativos presencial e via webconferências coordenadas pelo MEC. Paralelo às orientações da MEC, a Equipe estudou, por dois meses seguidos: a BNCC; o Currículo Referência da Rede Estadual de Goiás; vários Documentos Curriculares dos municípios goianos; Documentos Curriculares de outros Estados; Diretrizes Curriculares Nacionais – DCNs, dentre outros, que proporcionaram à Equipe a formação necessária.

<sup>6</sup> Citados na página 05.

<sup>7</sup> Apresenta as orientações para o processo de implementação da BNCC. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/guia\\_BNC\\_2018\\_online\\_v7.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/guia_BNC_2018_online_v7.pdf)>. Acesso em: 28 set. 2018.

## Linha do tempo das ações desenvolvidas na construção do DC-GO



A versão "Zero" do DC-GO foi escrita pelos Redatores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, tendo como aporte a BNCC, as propostas curriculares e outros referenciais teóricos, e foi submetida, primeiramente, aos componentes dos GTs, conforme Quadro 05, com a participação de professores/pesquisadores, com o objetivo de buscar sugestões de outros professores para a construção do documento. Em seguida, a versão "Zero" foi apresentada aos Articuladores dos Conselhos de Educação, à Comissão Estadual de Implementação da BNCC, bem como para

diversos Conselheiros do Conselho Estadual de Educação (CEE), no decorrer da plenária realizada nos dias 25, 26 e 27 de junho de 2018, no Pleno do CEE. As discussões realizadas nesses três dias enriqueceram muito a escrita do DC-GO. E após plenária a equipe revisitou a versão "Zero", contemplando as contribuições obtidas, dando origem à 1ª Versão do DC-GO, a ser apresentada para toda comunidade educacional de Goiás.

Vale salientar que, durante esse processo de escrita do DC-GO, as Comissões Regionais,

gestores, coordenadores pedagógicos, tutores, professores, dentre outros profissionais, foram orientados a realizar estudos relacionados à BNCC, aos documentos curriculares em vigor e à legislação educacional brasileira, para que, ao receberem o DC-GO, estivessem preparados para as análises e as contribuições. Nesse sentido, foram realizados momentos de formação, como: o Dia "D"<sup>8</sup>, em março de 2018, planejado pelo MEC e realizado nas escolas das redes públicas de Goiás; diversos seminários e reuniões formativas, organizados pelas Comissões Regionais.

QUADRO 05 – GRUPOS DE TRABALHOS EXPANDIDOS – GTS			
EDUCAÇÃO INFANTIL/ COMPONENTES CURRICULARES	HORAS DE DISCUSSÕES	NÚMERO DE PROFISSIONAIS ENVOLVIDOS	NÚMERO DE INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS
Arte	24	60	25
Ciências da Natureza	30	16	8
Educação Física	28	18	8
Educação Infantil	24	28	13
Geografia	28	13	10
História	40	8	7
Língua Inglesa	32	12	11
Língua Portuguesa	24	13	9
Matemática	40	11	9

Fonte: Equipe de Currículo de Goiás, 2018.

<sup>8</sup> Em Goiás foi realizado a semana "D" com o objetivo de atender melhor as especificidades de cada escola.

A ação seguinte no processo de construção do DC-GO foi a socialização da 1ª versão, envolvendo o maior número possível de profissionais da educação nas análises e contribuições, com o objetivo de construí-lo respeitando as regionalidades e as diversidades de cada município goiano. O envolvimento dos professores que estão nas salas de aula, trabalhando com os nossos estudantes, foi ponto primordial para a Equipe. O objetivo foi que o DC-GO fosse escrito de forma democrática por várias mãos. Para sua socialização, foram realizados: reunião formativa, webconferências, seminários regionais, consulta pública e Seminário Estadual.

A reunião formativa foi realizada em 15 de agosto de 2018, na cidade de Goiânia, com quatro membros representativos das 40 Comissões Regionais, os articuladores dos Conselhos de Educação e a Equipe de Currículo, objetivando formar multiplicadores para a organização dos seminários regionais e orientar para participação na consulta pública. As webconferências foram realizadas no mês de agosto e tinham o propósito de apresentar o DC-GO e as ações desenvolvidas para sua construção. Na webconferência realizada pela Coordenação Estadual da Equipe de Currículo, foram discutidos o regime de colaboração, a constituição das equipe/comissões, o processo de elaboração do DC-GO e a importância do envolvimento dos profissionais da educação nessa etapa. Os redatores da Educação Infantil e dos Componentes Curriculares falaram sobre o processo de escrita e apresentaram o formato do Documento, com instrução para análises e contribuições na Consulta Pública e nos Seminários Regionais.



A Consulta Pública, realizada na plataforma do MEC, aconteceu de 24 de agosto a 23 de setembro de 2018. Nela, foram disponibilizados os textos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, por Componente Curricular, da Integração de Conhecimentos a partir de projetos investigativos e da Pluralidade na Educação Goiana. Ao analisar os itens disponíveis na Consulta Pública o participante encontrava as seguintes possibilidades de inserção de suas contribuições: “É pertinente?”, “Está claro?”. E, em cada uma dessas opções, apresentavam-se as alternativas: “Sim”; “Parcialmente” e “Não”. Ao concordar com as possibilidades de contribuição, passava para a análise seguinte. Se discordasse, assinalando parcialmente e/ou não, abria a janela para inserir as correções e/ou supressão, e ainda acrescentar itens não presentes nos textos. O quadro 06 apresenta o panorama geral dos dados retirados após encerrar a Consulta Pública.



QUADRO 06 – DADOS RETIRADOS DA CONSULTA PÚBLICA – SETEMBRO E OUTUBRO DE 2018	
ITEM	QUANTIDADE
Total geral das contribuições (sim, não e parcial)	590.005
Contribuições com comentários	13.656
Profissionais inscritos na plataforma <sup>9</sup>	6.523
Profissionais da Educação Infantil de Goiás	841
Profissionais do Ensino Fundamental Anos Iniciais de Goiás	2407
Profissionais do Ensino Fundamental Anos Finais de Goiás	1880
Profissionais do Ensino Médio de Goiás	972
Profissionais do Ensino Superior de Goiás	49
Profissionais de outros Estados	383

*Fonte: Plataforma do MEC para Consulta Pública do Documento Curricular para Goiás, 2018.*

As análises dessas contribuições, realizadas pela Equipe, foram feitas adotando critérios de seleção que levassem em consideração o processo de ensino-aprendizagem e a formação integral do ser humano.

O envolvimento dos professores para analisar o DC-GO e fazer as contribuições foi bem intenso, tanto na consulta pública quanto nos Seminários Regionais. Destaca-se, por exemplo, a contribuição dada ao componente curricular de Geografia, em que o participante constatou que no documento inteiro não havia nenhuma referência aos termos: agricultura familiar; agricultura de subsistência; agronegócio; agrofloresta. Como são temas bem próprios do estado de Goiás e que discutem a sustentabilidade, a Equipe verificou a necessidade de inclusão, inserindo em todos os nove anos do Ensino Fundamental habilidades para serem desenvolvidas a partir das sugestões feitas pelos professores de Geografia da Regional de Itapaci, via Seminário e via Consulta Pública.

<sup>9</sup> É importante salientar que nesse quantitativo, precisamos considerar que, nos 40 Seminários Regionais, a parte relacionada ao estudo do DC-GO foi realizada em nove salas de discussões, envolvendo a Educação Infantil e os oito Componentes Curriculares. Cada sala formada com o mínimo de 30 profissionais da educação, sendo escolhido um relator que ficou com a responsabilidade de inserir, na plataforma da Consulta Pública, as contribuições de todos os envolvidos.

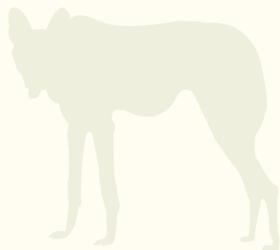
No componente História, professores do município de Crixás, da Regional de Itapaci, atentos às questões implícitas dos fatos e das narrativas históricas, fizeram a diferença ao analisar os temas “trabalho e mulher”. Detectaram a ausência dos seguintes enfoques: trabalho infantil, movimentos de mulheres (feminismo) por emancipação, feminicídio, protagonismo feminino em Goiás e diferenças por gênero nas relações trabalhistas. Entenderam que tais lutas da contemporaneidade brasileira são traços culturais da nossa herança patriarcalista e escravocrata que precisam ser revertidos por meio da consciência de igualdade, da equidade e da memória histórica. A temática “trabalho e mulher” aparece tanto na BNCC quanto no DC-GO e o enfoque levantado pelos professores sobre esses temas foi inovador e importante na coesão do Documento.

No texto da Educação Infantil, destacam-se duas contribuições da Regional de Aparecida de Goiânia, que foram contempladas no texto do DC-GO. A primeira: “Se possível, nos aspectos gerais, fazer uma abordagem maior sobre o que é ser professor de Educação In-

fantil com o objetivo de esclarecer a importância da qualificação profissional exigida, assim como chamar a atenção para o perfil profissional do professor (pesquisador, defensor da infância, dinâmico e lúdico). Tentar focar também em citação sobre o investimento e valorização do profissional da Educação Infantil, pois há redes municipais em Goiás desconstruindo o processo de valorização da infância, cortando gastos na Educação Infantil e ignorando os Parâmetros de qualidade de atendimento no que tange a estrutura física dos espaços e dos recursos, a formação profissional do Professor e suas condições de trabalho, do número de crianças por turma”. A segunda: “Senti falta da abordagem sobre a Avaliação da Aprendizagem na Educação Infantil como processo contínuo de observação (sem pretensão de retenção ou aprovação) e registro, feito pelo professor sobre os avanços e necessidades das crianças, acompanhamento das ações com o objetivo de reflexão sobre a prática pedagógica, com visão processual do desenvolvimento, como recurso facilitador para reestruturação das ações a favor da qualidade educativa”.

Essas e outras tantas contribuições, que podem ser observadas ao longo do texto do DC-GO, reescrito após Consulta Pública e Seminários Regionais, foram essenciais para o enriquecimento do documento, pois todo professor, estando ou não em sala de aula, pôde contribuir e acrescentar ao documento as suas expectativas e experiências, pensando nas necessidades dos estudantes.

Paralelamente à Consulta Pública foram realizados os 40 Seminários Regionais, conforme calendário a seguir, e a formação nas escolas. Essa metodologia se deu pela importância de apresentar ao maior número possível de professores a 1ª Versão do DC-GO. A dinâmica realizada nos seminários e na formação na escola foi semelhante, com momentos comuns a todos os participantes e particularizados nas discussões em salas distintas da Educação Infantil e por componentes curriculares. As discussões deram origem a diversas contribuições ao DC-GO, com destaque para a participação expressiva de mais de 16 mil professores nos 40 Seminários Regionais.



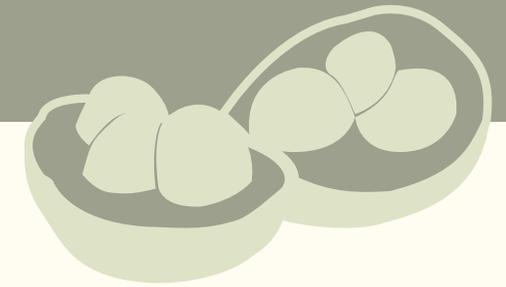
SEMINÁRIOS REGIONAIS - CALENDÁRIO - 2018				
Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
03/09 Aparecida de Goiânia	04/09 Catalão Goiânia Iporá Itaberaí Itumbiara Piranhas	05/09 Goiatuba Jussara Itapuranga Piracanjuba Pires do Rio São Luís de M. Belos Trindade	06/09 Palmeiras Silvânia	07/09
10/09 Anápolis	11/09 Cidade de Goiás Minaçu Mineiros Morrinhos Santa Helena	12/09 Águas Lindas Inhumas Jataí Quirinópolis Rubiataba	13/09 Ceres Itapaci Luziânia Rio Verde São M. do Araguaia Uruaçu	14/09 Goianésia Porangatu
17/09	18/09 Campos Belos Novo gama Posse	19/09	20/09 Formosa Planaltina	21/09

Terminada a análise das contribuições, uma nova versão do DC-GO foi escrita e submetida em 19 de outubro de 2018 ao CEE para análise e aprovação. No CEE, o DC-GO foi submetido a análise da sociedade por meio digital, na página do CEE e em duas audiências públicas. Uma realizada em 14 de novembro com a participação dos profissionais

da educação da Seduc e das escolas particulares, e outra no dia 29 de novembro com a participação das Secretarias Municipais de Educação de Goiás, Conselhos Municipais de Educação de Goiás, da Undime Goiás e UNCFME Goiás. A plenária para votação aconteceu em 06/12/2018, sendo o Documento Curricular para Goiás, após incluídas todas as suges-

tões de mudanças obtidas neste período de análise no CEE, aprovado por unanimidade pelos conselheiros.

Desta forma e com o envolvimento máximo possível dos profissionais da educação é certo dizer que o Documento Curricular para Goiás é uma escrita coletiva!



## V. ENSINO FUNDAMENTAL

O Ensino Fundamental de 9 anos, resulta da luta pelo direito à educação de qualidade, socialmente referenciada, e objetiva a emancipação do indivíduo e a promoção da igualdade social (DCNG, 2013). Para tanto, a universalização do acesso à escola, a democratização do ensino, a valorização profissional, o engajamento da sociedade são condições essenciais para construção de um projeto educativo que atenda as demandas e os desafios educacionais da contemporaneidade. Nesse cenário, a Lei nº 11.274/2006 determina que,

o Ensino Fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Faz-se necessário uma organização curricular que, por meio do domínio dos conhecimentos escolares, da construção de valores, atitudes e habilidades, assegure a continuidade da aprendizagem e do desenvolvimento pleno de todos os estudantes ao longo dessa etapa da Educa-

ção Básica. Vale ressaltar que os estudantes (crianças e adolescentes) são considerados, valorizados e respeitados em suas especificidades e individualidades, em todas as transições: casa - Educação Infantil - Anos Iniciais; Anos Iniciais - Anos Finais e Anos Finais - Ensino Médio. As particularidades dessas transições serão pontos apresentados nos textos introdutórios de cada área do conhecimento/ componentes curriculares.

Com base nessas prerrogativas, a Base Nacional Comum Curricular apresenta um conjunto de saberes que nortearão a construção dos currículos dos sistemas de ensino das redes: estaduais, municipais e privadas. Para tanto, cada Estado em regime de colaboração com os municípios, conforme destacado nos textos introdutórios, assume a elaboração de um documento de organização curricular. Nesse sentido, a compreensão acerca do Documento Curricular para Goiás pelos sistemas, redes, escolas e professores é ferramenta fundamental não só para garantia do acesso e da permanência mas para a definição das aprendizagens essenciais a todos os estudantes.

O Documento Curricular para Goiás apresenta algumas dimensões que o processo ensino-aprendizagem deve considerar: a relação entre as propostas político-pedagógicas das redes de ensino e os projetos político-pedagógicos das instituições educacionais, a concepção de ensino e de aprendizagem, de sujeitos em cada etapa e modalidade, de co-

nhecimento, de planejamento, de metodologias e de avaliação.

A implementação desse Documento Curricular no Ensino Fundamental pressupõe, também, a qualificação dos profissionais responsáveis em cada componente curricular e o fortalecimento do trabalho coletivo na escola, onde vozes e fazeres se tornem posicionamentos político-pedagógicos, promovendo o compromisso de todos com as aprendizagens dos estudantes. Nesse contexto, esse documento compreende a escola como espaço de busca constante de aperfeiçoamento, reflexões, produção de conhecimento e ressignificações das práticas pedagógicas, colaborando com a valorização e formação contínua de todos os seus profissionais.

Em vista disso, o diálogo entre professores generalistas-pedagogos (Anos Iniciais), com os especialistas-licenciados (Anos Finais), e os especialistas entre si, é pré-requisito para construção de uma proposta curricular que garanta as aprendizagens e o desenvolvimento dos estudantes ao longo do Ensino Fundamental, sendo o Projeto Político Pedagógico (PPP) o eixo norteador e orientador de todo esse processo.

Dessa forma, o PPP da instituição educacional, fundamentado nas propostas curriculares das redes de ensino, construído pelo coletivo escolar, ganha centralidade ao definir o currículo que atenda a sua comunidade. Portanto, é na abordagem dessas concepções, no planejamento do professor, em sala de aula, de forma

dialógica e colaborativa com os estudantes que o currículo se manifesta e se materializa.

No Documento Curricular para Goiás - Ensino Fundamental, os textos introdutórios trazem considerações importantes acerca das áreas de conhecimento (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas) e seus respectivos componentes curriculares (Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Língua Inglesa, Matemática, Ciências da Natureza, Geografia e História), em diálogo com as competências gerais da BNCC, para explicitar seus papéis na formação integral dos estudantes, considerando características, especificidades e demandas pedagógicas dessa etapa.

Para definição das aprendizagens essenciais, foram organizados quadros de cada componente curricular, definidos por unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades, que objetivam o desenvolvimento de competências específicas de cada área e seus respectivos componentes curriculares. A área de Linguagens apresenta algumas particularidades. No componente Língua Portuguesa, as práticas de linguagem são organizadas em quatro eixos, que se articulam com os campos de atuação, espaços em que tais práticas se realizam. O componente Língua Inglesa está organizado em cinco eixos: oralidade, escrita, leitura, conhecimentos linguísticos e dimensão intercultural.

As dez competências gerais, por meio da efetivação das habilidades, irão desenvolver-

se de forma integrada, ao longo de toda a Educação Básica, visando à formação integral dos estudantes.

Para isso, a contextualização das habilidades dos componentes curriculares, a integração de conhecimentos, o fortalecimento da competência pedagógica, as metodologias e estratégias didático-pedagógicas, o protagonismo dos estudantes, os procedimentos de avaliação formativa, o uso dos recursos didáticos e tecnológicos, os processos permanentes de formação docente e a gestão educacional são ações intencionais necessárias e podem assegurar as aprendizagens essenciais defendidas em cada etapa do Ensino Fundamental (BNCC, 2017, p. 38).

O documento propõe a progressão da aprendizagem por meio das habilidades presentes em cada componente curricular. Para contextualizar e contribuir com aprendizagens significativas, na busca do desenvolvimento integral do estudante é necessário o diálogo entre as áreas do conhecimento de forma integrada. A proposta de integração do conhecimento parte do pressuposto que os estudantes trazem conhecimentos do campo social que são significativos e já integrados. Cabe à escola perceber que a partir desse

conhecimento trazido do cotidiano vivido e experienciado, é possível, por meio do conhecimento científico presente em todas as áreas do conhecimento, ampliar, (re)significar e promover uma melhor compreensão da realidade de forma crítica e participativa.

É importante ressaltar que a integração de conhecimentos aponta para uma atitude investigativa, planejada intencionalmente e materializada nas salas de aula, por meio da problematização, da investigação, do levantamento de dados, da elaboração de hipóteses, da confirmação e refutação dessas, das leituras e estudos realizados, coletiva e individualmente, das diferentes formas de registro, sendo imprescindível a mediação do professor e o protagonismo do estudante no processo de formação.

Para atender as demandas e desafios do projeto educativo para o estado de Goiás, esse Documento Curricular espera que

*a escola dialogue com a diversidade de formação e vivências para enfrentar com sucesso os desafios de seus propósitos educativos. A compreensão dos estudantes como sujeitos com histórias e saberes construídos nas interações com outras pes-*

*soas, tanto do entorno social mais próximo quanto do universo da cultura midiática e digital, fortalece o potencial da escola como espaço formador e orientador para a cidadania consciente, crítica e participativa. (BNCC, p. 60)*

Nesta perspectiva, o Documento Curricular para Goiás apresenta-se à sociedade educativa goiana como um projeto que visa a participação de todos. Todo sujeito envolvido tem responsabilidades nesse processo de humanização – a escola – a família – a sociedade. O desafio ainda é compreender a educação na perspectiva inclusiva, que valoriza as diferenças, respeita a diversidade e vislumbra igualdade social, em que a individualidade e a coletividade são partes de um todo que se articula e complementa na construção de valores, no exercício da ética e na formação cidadã integral. É necessário ainda propor ações contra a discriminação e o preconceito de qualquer natureza, sendo a alteridade exotópica e o diálogo, as melhores formas de adjetivar as interações em todos os espaços sociais. Eu sou parte do outro, o outro é parte de mim. Somos o eu, o outro, o nós, nos educando e sendo educados, como sujeitos de deveres e direitos.

## 1. Alfabetização

*Um homem é um contador de contos, ele vive cercado por suas histórias e as histórias dos outros, ele vê tudo o que acontece com ele através deles; E ele tenta viver sua vida como se estivesse relatando isso.*

*Jean Paul Sartre*

Conforme a Base Nacional Comum Curricular os dois primeiros anos iniciais do Ensino Fundamental têm como foco da ação pedagógica o processo de alfabetização das crianças, sujeitos históricos, sociais e de direitos, que possuem suas próprias maneiras de ver, perceber e estar no mundo.

A escola como lócus educativo, tem por finalidade promover a aprendizagem e o desenvolvimento integral dessas crianças num processo de ampliação de suas vivências e experiências, por meio das linguagens e de diferentes formas de interações, com outros sujeitos, com os espaços/tempos, com as brincadeiras, com os objetos e com os conhecimentos historicamente sistematizados pela humanidade. Esse processo se dá na continuidade da articulação da Educação Infantil e o Ensino Fundamental, numa progressiva sistematização.

Ao ingressar no Ensino Fundamental, nos anos iniciais, as crianças vivenciam a transição de uma orientação curricular estruturada por campos de experiências da Educação Infantil, em que as interações e as brincadeiras norteiam o processo de aprendizagem e desenvolvimento, para uma organização curricular estrutura-

da por áreas de conhecimento e componentes curriculares, tendo em vista o compromisso de assegurar aos estudantes o desenvolvimento das competências relacionadas à alfabetização na perspectiva do letramento.

E neste contexto, as crianças vão criando e recriando suas formas de perceber e intervir no mundo, como protagonistas, sujeitos ativos, pensantes, falantes. Assim como na etapa da Educação Infantil, as crianças dos anos iniciais precisam participar de situações lúdicas de aprendizagem: as brincadeiras, os jogos, o uso da imaginação e da criatividade, os desafios, a exploração e a investigação, os questionamentos, são constitutivos do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento. Assim, os direitos de conviver, brincar, explorar, participar, expressar e conhecer-se, já anunciados na etapa da Educação Infantil, continuam sendo respeitados.

O processo de alfabetização consolida-se nos dois primeiros anos, justifica-se por compreender a criança e suas aprendizagens num processo contínuo, em que a apropriação dos conhecimentos se amplia, diversifica e ao longo do processo vai se complexificando, possibilitando assim, seu desenvolvimento intelectual. Dessa forma a transição entre as etapas iniciais da Educação Básica – da Educação Infantil para os anos iniciais, dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental – precisa ser entendida como um processo contínuo, progressivo e sistemático de aprendizagem e desenvolvimento. Compreende-se que

*“aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada e participação com maior autonomia e protagonismo na vida social” (BNCC, 2017, p. 14).*

Dessa forma, o processo de alfabetização demarca, como aprendizagens essenciais, aspectos relevantes de cada componente curricular que precisam ser compreendidos em suas especificidades. De acordo com a Política Nacional de Alfabetização, apresentada pelo Ministério da Educação, por meio do Programa Mais Alfabetização em 2017,

*Para ser considerado alfabetizado em Língua Portuguesa, o estudante deve compreender o funcionamento do sistema alfabético de escrita; construir autonomia de leitura e se apropriar de estratégias de compreensão e de produção de textos. Da mesma forma, para ser considerado alfabetizado em Matemática, o estudante deve aprender a raciocinar, representar, comunicar, argumentar, resolver matematicamente problemas em diferentes contextos, utilizando-se de conceitos, de procedimentos e de fatos. (MEC, 2017)*

Nesse sentido, as atividades de leitura e escrita possibilitam a integração entre os diferentes componentes curriculares com a vida

cotidiana, pois os estudos das Linguagens, das Ciências Humanas e Ciências da Natureza, da Lógica Matemática, articulados podem desenvolver habilidades e conceitos diversificados, ampliando a compreensão do mundo em todos os aspectos: social, político e cultural.

No processo de alfabetização é necessária a proposição de uma organização curricular que se fundamenta pela integração de conhecimentos. Essa integração de saberes possibilita a escolha de temáticas relevantes, estabelecendo um diálogo entre o conhecimento social e o conhecimento escolar. O ponto de partida é a valorização dos conhecimentos prévios das crianças, ou seja, o que já sabem dizer sobre as temáticas em discussão. Para instigar a curiosidade e manter o campo de interesse das crianças, é importante a problematização dos assuntos abordados, para provocar reflexão e descobrir o que mais as crianças querem saber. A todo momento as diversas formas de interação, os diálogos estabelecidos entre os pares e a diversidade de estratégias didáticas favorecem a sistematização dos conhecimentos pelas crianças. Portanto, a atividade de planejar, quando se tem clareza do que pretende ensinar, demarca a relevância do protagonismo do professor.

A organização curricular para alfabetização se apresenta nos primeiros anos de cada componente curricular, entendendo que as

experiências com a língua oral e escrita das crianças se amplia e aprofunda no percurso escolar da criança, para a efetivação do processo de alfabetização, sendo o texto o centro do trabalho. Dessa forma, as aprendizagens, para além do processo de alfabetização na perspectiva do letramento, ultrapassam os conteúdos dos demais componentes curriculares possibilitando novos olhares, novos saberes, pois a ampliação do conhecimento do mundo oferece oportunidades de exercitar a leitura e a escrita de forma significativa.

A organização do conhecimento para o processo de alfabetização apresenta-se pelas práticas de linguagem, tendo como eixos estruturantes: oralidade<sup>10</sup>, análise linguística, leitura/escuta e produção de texto, tendo em vista a concepção enunciativo-discursiva que está presente na Língua Portuguesa. Nessa perspectiva, a apropriação do sistema de escrita alfabética dá-se concomitantemente com a apropriação de textos escritos, isso implica que se leve em consideração o contexto enunciativo, o objetivo do falante/escritor e do interlocutor/leitor. Dessa forma, considera-se também os campos de atuação e as diversas formas de interação, por meio da linguagem para a ampliação da competência comunicativa das crianças, no processo de alfabetização.

Os eixos estruturantes do trabalho pedagógico que fundamentam a alfabetização na

perspectiva do letramento, possibilitam a organização de um planejamento curricular integrado e contextualizado. Assim, compreende-se que, ao estruturar a organização curricular por eixos, pretende-se garantir que as atividades de leitura e escrita perpassem por todas as áreas de conhecimento. A articulação e integração desses eixos norteiam a ação didática do professor, para que seja propositiva no que precisa ser ensinado e apreendido pelas crianças no processo de apropriação do conhecimento. É necessário afirmar que lê-se e escreve-se em todas as áreas do conhecimento e em seus respectivos componentes curriculares (leitura de folhetos de supermercados que circulam socialmente com informações de produtos de diferentes naturezas: higiene, alimentação, limpeza, entre outros; de *outdoors* propagando imagens e informações para anunciar produtos e eventos, de jornais como portadores de diferentes gêneros textuais, de livros de literatura infantil e juvenil, de obras de arte em diferentes contextos de circulação, do livro didático com informações específicas e necessárias às aprendizagens escolares).

Nessa perspectiva, todo conhecimento precisa ser contextualizado, pois é pelo contexto que as relações de sentido e significado vão sendo construídas, ampliadas e (re)significadas. Dessa forma, faz-se necessário compreender os campos de atuação como possibilidade de contextualização dos conhecimentos, para que sejam

---

<sup>10</sup> O uso dos termos "fala", "oralidade" ou "palavra", neste documento referem-se a expressão do sujeito na mesma equivalência nas modalidades oral auditiva por meio da linguagem oral ou na modalidade espaço visual da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS).

mais significativos. Para os anos iniciais, os campos de atuação são: campo da vida cotidiana, o campo literário e artístico, o campo de estudo e pesquisa e o campo da vida pública.

É importante ressaltar que nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, no eixo Análise Linguística/Semiótica, a apropriação do sistema de escrita alfabético e o aprendizado de algumas normas ortográficas são a centralidade do processo de alfabetização, ou seja, é necessário conhecer as letras do alfabeto, os princípios de funcionamento do sistema de escrita alfabética/ortográfica (princípio acrofônico e princípio alfabético), o domínio das relações que regulam a correspondência entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro (relações grafofônicas – processo de leitura e relações fonográficas – processo de escrita) o desenvolvimento da consciência fonológica e da consciência fonêmica, e as metodologias que possibilitam as crianças a ler e escrever palavras e textos.

Toda essa articulação objetiva o desenvolvimento de habilidades específicas de cada eixo estruturante, compreendendo como as práticas de linguagem devem ser efetivadas e materializadas no contexto dos campos de atuação. É importante ressaltar que as habilidades de leitura e escrita, perpassam todas as áreas do conhecimento possibilitando o desenvolvimento dessas competências nos demais componentes curriculares. Essa articulação é apresentada no quadro 7 e quadro 8 a seguir.

QUADRO 07 - PRÁTICAS DE LINGUAGEM E EIXOS ESTRUTURANTES		
Eixos	Práticas de Linguagem	Competências Específicas
Oralidade	Uso de Língua Oral	5. Empregar nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor (es) e o gênero do discurso/gênero textual.
	Interações discursivas	
	Intercâmbios orais	
Análise Linguística/Semiótica	Observação das regularidades	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.
	Análise do funcionamento da língua e outras linguagens	
	Práticas discursivas	
Leitura/Escuta	Ampliação do letramento	3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e sentimentos, e continuar aprendendo.  8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).
	Estratégia de Leitura	
	Ampliação da competência leitura discursivas	
Escrita/Produção de Textos	Gêneros textuais	7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.  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 forma de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiências com a literatura.
	Estratégias de produção de texto	

Fonte: Equipe de currículo de Goiás, 2018.

## QUADRO 08 – HABILIDADES DE LEITURA E ESCRITA: COMPETÊNCIAS DE TODAS AS ÁREAS DO CONHECIMENTO

Componentes Curriculares	Competências Específicas
Ciências da Natureza	1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidade de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
Matemática	4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos
História	
Geografia	6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados e interações sociais e nos meio de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatório que ferem direitos humanos e ambientais.
Arte	
Língua Inglesa	10. Mobilizar práticas de cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender a refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.

Fonte: Equipe de currículo de Goiás, 2018.

Assim, espera-se que, ao final do segundo ano, as crianças dominem o sistema de escrita alfabético, aprendam a segmentar as palavras nas frases, usem pontuação em textos, já tenham aprendido algumas normas ortográficas como o uso de letras maiúsculas e minúsculas, concomitantemente, seja garantido às crianças o aprendizado da leitura como prática social. Portanto, é função da escola promover e ampliar o encontro da criança com diversas práticas leitoras de uso e reflexão, como leitura de obras literárias para fruição estética, ampliação do repertório linguístico, busca de informação, interpretação e argumentação, leitura crítica, investigação, apropriação do conhecimento e debate sobre temas relevantes, para melhor compreensão e atuação no mundo.

Nessa perspectiva, amplia-se o conceito de alfabetização: alfabetização matemática, alfabetização histórica, alfabetização geográfica, alfabetização artística, alfabetização corporal, alfabetização científica. A língua materna perpassa todos os componentes curriculares por meio da interação verbal que é materializada nas práticas de linguagem e se organiza por meio da oralidade, dos textos, da leitura por compreensão e da produção de texto. Essas atividades de linguagem, presentes em todos os componentes curriculares, possibilitam a apropriação de novos saberes, no contexto escolar e social, o desenvolvimento de competências que possibilitam a mobilização de diversos conhecimentos no espaço da escola.

A integração entre os diferentes componentes curriculares, dá-se no planejamento do professor, ao estabelecer, a partir do diagnóstico de cada criança e da turma, os objetivos que se quer alcançar e a ação didática que demarca a intencionalidade pedagógica.

Vale ressaltar, que nos dois primeiros anos, os objetos de conhecimento e habilidades apresentados em cada componente curricular é que possibilitarão a apropriação dos conhecimentos necessários para a consolidação do processo de alfabetização das crianças.

## 2. Avaliação da Aprendizagem

O Documento Curricular para Goiás em diálogo com a BNCC (2017), apresenta as aprendizagens essenciais que possibilitam o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes no decorrer do Ensino Fundamental. Para priorizar as aprendizagens desses sujeitos é necessário refletir acerca da relação entre o currículo e a avaliação, entendendo que o currículo é a materialização do conjunto das práticas e experiências vivenciadas e a avaliação deve reorientar as aprendizagens, na sala de aula.

Nesta perspectiva, para pensar em uma organização curricular, faz-se necessário compreender as formas de viver a infância e a adolescência, como sujeitos de direitos, sendo que esses são o ponto de referência para se definir coletivamente os currículos, o conhecimento, a cultura, a formação, a organização dos tempos espaços, o processo ensino-aprendizagem e os processos de avaliação.

O Documento Curricular para Goiás destaca a importância dos processos avaliativos nas instituições educacionais, para prever mudanças nas práticas, provocar reflexões e orientar a necessidade da construção/revisão coletiva do projeto político-pedagógico, atendendo desde políticas de avaliações externas à escola até a avaliação da aprendizagem em sala de aula. Essas mudanças possibilitam uma reorientação curricular em que diagnosticar, acompanhar e intervir nas aprendizagens, como processo de apropriação das criações, saberes, conhecimentos, sistemas

simbólicos, ciências, artes, identidades, valores, diversidade cultural, contribuem com a formação integral dos sujeitos, intervindo no processo de humanização da sociedade.

A avaliação é uma atividade pedagógica que orienta e aponta para uma ação futura, pois faz referência sobre informações obtidas, provocando reflexão e tomada de decisão. Como atividade pedagógica intencional, a avaliação implica na formulação dos objetivos da ação educativa/pedagógica, na definição de seus objetivos de conhecimento e metodologias, para assegurar o desenvolvimento das habilidades pelo estudante, ao longo do processo, com o objetivo de (re)orientar o ensino e compreender os processos de aprendizagens numa perspectiva diagnóstica, processual, qualitativa, contínua e descritiva.

A perspectiva diagnóstica da avaliação possibilita aos professores acompanharem os avanços, as dificuldades e investirem nas potencialidades dos estudantes, tornando-os partícipes do processo de aprendizagem. A perspectiva processual e contínua da avaliação qualificam o monitoramento das aprendizagens e não aprendizagens, favorecendo o (re)planejamento da ação pedagógica, a partir dos registros descritivos, das atividades propostas, da organização das turmas, da autoavaliação dos estudantes, demarcando também, intrinsecamente, as perspectivas qualitativas e descritivas do processo avaliativo.

Nesse sentido, a avaliação apresenta-se como um processo de caráter formativo que tem como princípios o trabalho coletivo, a organização dos tempos e espaços escolares, a compreensão das diferenças e o caráter inclusivo. A prática avaliativa na perspectiva formativa deve provocar mudanças na prática escolar, na organização curricular, na relação com o saber, nas metodologias de ensino, nas relações profissionais, fortalecendo o processo ensino-aprendizagem no contexto escolar.

Compreende-se então que são inúmeras as possibilidades de garantir as aprendizagens dos estudantes: na elaboração de um diagnóstico da turma e de cada estudante, na revisão do planejamento das ações educativas/pedagógicas, nas estratégias de ensino/metodologias, nas atividades propostas para investigação, na proposta de integração de saberes estabelecendo diálogo entre as áreas do conhecimento e nos registros e instrumentos de avaliação, que descrevem as observações, as vivências, os experimentos realizados pelos estudantes num processo contínuo de aprendizagens.

Vale ressaltar que a avaliação formativa aponta que a intervenção pedagógica intencional, planejada pelo professor, pode criar um ambiente de aprendizagens que possibilita a participação dos estudantes na promoção de aprendizagens significativas e reais,

em que professores e estudantes são protagonistas desse processo.

Dessa forma, algumas reflexões são necessárias para se repensar a relação currículo-avaliação pelo coletivo da escola: o que se

### 3. Ciências Humanas

O conceito de Ciências Humanas vem se alterando ao longo do tempo, assim como as suas áreas de abrangência. No *stricto sensu* todo conhecimento científico produzido pela humanidade de fato faz parte das ciências humanas, mas atualmente a expressão Ciências Humanas refere-se àquelas em que o ser humano é seu objeto de estudo, foco e observação.

O conceito tradicional de Ciências Humanas corresponde ao conjunto de ciências ou áreas do conhecimento que estudam o ser humano como ator social, através das suas relações com o espaço, tempo, sociedade e cultura em que estão inseridos. As Ciências Humanas, neste sentido, aglutinam criteriosamente conhecimentos organizados sobre a produção da humanidade, realizados a partir de discursos específicos desta área, tendo como objetivo o desvendamento das complexidades da sociedade, suas criações e pensamentos.

Neste Documento Curricular, a área de Ciências Humanas tem como foco a formação de um cidadão integral e o desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal, contextualizan-

do sempre a relação sujeito, espaço e tempo, com ênfase na necessidade de compreensão das relações sociais em sua maior complexidade, contendo as dimensões intelectuais e afetivas, baseadas no respeito, acolhimento, singularidade e diversidades espaciais e temporais, enquanto partes integrantes da formação básica do cidadão.

É importante ressaltar que o raciocínio espaço-temporal, iniciado na Educação Infantil, terá seu aprofundamento e continuidade nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e será ampliado no Ensino Médio. Sendo importante que o professor e as instituições de ensino façam esta transição entre as etapas de forma gradual, a fim de suavizar as rupturas entre elas, para que os estudantes possam ter uma continuidade na construção do seu raciocínio espaço-temporal.

A área de Ciências Humanas, neste documento, é composta pelos componentes curriculares Geografia e História desde os anos iniciais (1º ao 5º ano) até os anos finais (6º ao 9º ano) do Ensino Fundamental. Contudo, o

ensino de História e Geografia não delimita-se apenas nestes dois componentes, o professor deve lançar mão dos conhecimentos historicamente construídos de outras Ciências Humanas, como: a Antropologia, a Ciência Política, o Ensino Religioso, a Filosofia, a Psicologia, a Sociologia e outras, para então promover o desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal de forma integral em suas práticas pedagógicas.

O Documento Curricular para Goiás traz uma proposta metodológica de integração de conhecimentos, visando a formação do sujeito integral. A área de Ciências Humanas, em sua essência, possibilita este diálogo e interação entre os componentes, pois o seu fazer ocorre através das diversas linguagens e leituras de mundo e sociedades. Nesta perspectiva exige-se o diálogo, o registro de ideias, a compreensão de situações reais, próximas ou distantes, atuais ou históricas, dos espaços e tempos de vivências dos estudantes.

Visando esta construção, o componente Geografia se apresenta neste documento curri-

cular como uma ciência que analisa o espaço geográfico, em suas várias escalas, partindo do local de vivência do estudante até a escala global, sendo responsável por propiciar que ele desenvolva a leitura espacial, a observação, compreensão e análise das relações humanas e das atividades humanas no espaço, utilizando como conceitos-chaves: paisagens, territórios, territorialidades, regiões, redes, deslocamentos espaciais, sociedades, representações cartográficas, fenômenos socioambientais, natureza e outros, propiciando o desenvolvimento da alfabetização geográfica e cartográfica e do raciocínio geográfico, contribuindo, assim, com a formação do cidadão crítico.

Buscando esta completude, o componente História se apresenta neste documento curri-

cular como uma ciência que analisa o tempo, em suas várias idades e períodos cronológicos. Sendo assim, o seu objeto de estudo é a relação do presente com o passado no decorrer do tempo histórico das sociedades. E suas principais categorias e conceitos de análise são: identidades, culturas, diferenças, rupturas, permanências, continuidades, descontinuidades, memórias, tradições, simbologias, movimentos, processos, documentos, fontes dentre outros, propiciando o desenvolvimento da alfabetização histórica e social e do raciocínio temporal, contribuindo, assim, com a formação do cidadão autônomo e integral.

Em suma a área de Ciências Humanas, numa relação intrínseca com as demais áreas, deve proporcionar aos estudantes a capacidade de (re)

leitura, observação e interpretação do mundo em diversos tempos e espaços; a compreensão dos fenômenos sociais, políticos e culturais atuais e ao longo do tempo; e a compreensão das ações humanas sobre a natureza, possibilitando ao estudante compreender as organizações e as transformações do espaço, bem como suas contradições, de forma ética, responsável e autônoma, em busca de um sociedade mais igualitária, tolerante, justa e solidária.

Considerando estes pressupostos torna-se necessário informar que todas as competências específicas da Área de Ciências Humanas (conforme quadro a seguir), dialogam diretamente, tanto com as competências gerais da BNCC, como com as competências específicas de cada componente: Geografia e História.

#### QUADRO 09 – COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE CIÊNCIAS HUMANAS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1	Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos.
2	Analisar o mundo social, cultural e digital e o meio técnico-científico-informacional, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, para intervir em situações do cotidiano e se posicionar diante de problemas do mundo contemporâneo.
3	Identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, exercitando a curiosidade e propondo ideias e ações que contribuam para a transformação espacial, social e cultural, de modo a participar efetivamente das dinâmicas da vida social.
4	Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
5	Comparar eventos ocorridos, simultaneamente, no mesmo espaço e em espaços variados, e eventos ocorridos em tempos diferentes no mesmo espaço e em espaços variados.
6	Construir argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, exercitando a responsabilidade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
7	Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado à localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão.

Fonte: BNCC, 2017, p. 355.

### 3.1. Geografia

A Geografia, enquanto ciência humana, estuda o espaço geográfico e tem por princípio conhecer, compreender e analisar as relações sociais bem como suas interferências no espaço. Segundo Milton Santos (1997), o espaço geográfico constitui um sistema de objetos e um sistema de ações" que é formado por um conjunto indissociável, solidário e contraditório de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como um quadro único em que a história se dá. No começo era a natureza selvagem, formada por objetos naturais que, ao longo da história, vão sendo substituídos por objetos fabricados, objetos técnicos, mecanizados e depois cibernéticos fazendo com que a natureza artificial tenda a funcionar como uma máquina.

O conhecimento geográfico surge a partir da relação da apropriação do meio pelo ser humano. Na busca pelo desenvolvimento de novas técnicas ele estabelece novas formas de interações espaciais e, em sociedade, novos conhecimentos acerca dos elementos socioambientais - suas características, dinâmicas, limites e possibilidades - que compõem o meio para poder nele interagir.

No decorrer do tempo, este conhecimento geográfico foi sistematizado e incorporado à Educação Básica. Nesse processo, a ciência geográfica passou a considerar o espaço produzido como resultante do trabalho humano e da vida em sociedade (Cavalcante, 2002),

assim sendo, o estudante, ao se apoderar desse conhecimento, deve se perceber como um protagonista na formação desse espaço.

Neste Documento Curricular, o componente Geografia tem o objetivo de possibilitar a compreensão do espaço geográfico, propondo aos estudantes pensar, ler e observar a ação humana nos espaços, tanto nas áreas rurais como nas urbanas, nos seus espaços de vivências e em outros mais amplos e complexos, abarcando sempre a relação sujeito e espaço e compreendendo esta relação a partir das especificidades de Goiás e na sua relação com o mundo. Nessa perspectiva, o trabalho com o conhecimento geográfico deve ser realizado a partir das três funções essenciais, a seguir, que devem ser desenvolvidas com todos os estudantes.

A primeira função é uma forma própria de pensar espacialmente. Para Oliveira e Brockington (2017) o pensamento espacial é a maneira pela qual nos orientamos e manipulamos o espaço que nos rodeia, dessa forma, ele está profundamente ligado à estrutura do pensamento como um todo e desempenha um papel fundamental no curso de sua vida. A segunda é o desenvolvimento do raciocínio geográfico que, de acordo com Callai (2013), traduz-se em olhar o mundo para compreender a nossa história e a nossa vida. Esse olhar traz a especificidade desse componente que tem o conceito de espaço como foco primordial. "O

espaço concretiza/materializa as ações humanas e a vida social por meio dos embates entre os grupos, vai se mostrando como resultado das ações no espaço" (CALLAI, 2013, 17). E a terceira é o aumento da sua capacidade de ler e interpretar o mundo, em todas as suas escalas: local, regional, nacional ou mundial.

Para que os estudantes desenvolvam essas três funções essenciais, o Documento Curricular para Goiás traz princípios geográficos que devem ser exercitados no ensino de Geografia em todos os anos do Ensino Fundamental, sendo eles: "analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem" (BNCC, 2017, p.358). Esses princípios se tornam essenciais para que os estudantes possam ter a compreensão dos diversos fenômenos espaciais (naturais e antrópicos), assim como, desenvolver a observação, a interpretação e a análise crítica da ação humana sobre estes espaços modificados.

Esses princípios geográficos estão presentes nas competências gerais, de áreas e específicas de cada componente desse Documento Curricular estabelecendo as finalidades gerais ou básicas do ensino e a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), as habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais) e as atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana e do pleno exercício da cidadania bem como do mundo do trabalho (BNCC, 2017).

As competências específicas do componente Geografia são apresentadas no quadro a seguir:

QUADRO 10 – COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE GEOGRAFIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL	
1	Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas.
2	Estabelecer conexões entre diferentes temas do conhecimento geográfico, reconhecendo a importância dos objetos técnicos para a compreensão das formas como os seres humanos fazem uso dos recursos da natureza ao longo da história.
3	Desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico, na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem.
4	Desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas.
5	Desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico-científico e informacional, avaliar ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia.
6	Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza.
7	Agir, pessoal e coletivamente, com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

Além do quadro de competências, o documento também traz o quadro curricular de Geografia que é organizado em unidades temáticas, permitindo assim a compreensão das relações socioambientais e econômicas e, com isso, um novo olhar e postura dos estudantes mediante o mundo que os cerca: “O sujeito e seu lugar no mundo”, que possibilita as noções de identidade e de territorialidade; “Conexões e escalas”,

que permite estabelecer articulações em diferentes escalas, desde o nível local até o global; “Mundo do Trabalho”, que permite a compreensão das transformações socioespaciais no campo e na cidade, em diferentes tempos; “Formas de representação e pensamento espacial”, que possibilita uma visão do mundo através da linguagem cartográfica; “Natureza, ambientes e qualidade de vida”, que favorece a compreensão dos

processos físicos-naturais relacionados ao desenvolvimento socioeconômico.

Essas unidades temáticas são subdivididas em habilidades que, interagindo com as competências gerais, de áreas e específicas de Geografia, ajudam os estudantes a pensar as relações socioambientais no espaço em que ele ocupa e no mundo; reconhecer a si e ao outro como identidades diferentes, compreendendo a diversidade sociocultural de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos; compreender as diferentes linguagens e tecnologias permitindo agir com autonomia e responsabilidade mediante as situações por eles vivenciadas, com base em argumentações voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

O desenvolvimento dessas habilidades possibilita aos estudantes perceber e compreender as categorias geográficas: Natureza, Sociedade, Paisagem, Lugar, Região e Território, que devem ser utilizadas, pelo professor, como formas de intermediar a relação da aprendizagem entre os conhecimentos prévios dos estudantes e os conhecimentos científicos (Cavalcante,1998).

Nesse sentido, é necessário que o professor tenha um esclarecimento conceitual destas categorias, que podem ser definidas como: Natureza, segundo Gonçalves (1990), é uma produção sendo que o ambiente é o todo

dessa produção e as paisagens são as marcas registradas desta relação - o belo, o feio, o intocável são adjetivos colocados conforme as necessidades que permeiam a sociedade. Sociedade, para Moutinho (2018), é uma parte da totalidade da vida social do ser humano, na qual fatores de hereditariedade influem tanto quanto os elementos culturais (conhecimentos, técnicas científicas, crenças, sistemas éticos e metafísicos) e as formas de expressão estética — proporcionados pelo meio. Paisagem, para Santos (1998), é tudo o que vemos, o que nossa visão alcança. Não é formada apenas de volume, mas também de cores, movimentos, odores, sons etc. Lugar, conforme Tuan (1983), é uma fração do espaço que permite ser apropriado simbolicamente por pessoas. Retrata, portanto, centros de significados e possuem muitos símbolos aparentes. Conseqüentemente, o modo como as pessoas se relacionam com os lugares varia, podendo haver laços de afeto ou de recusa, pertencimento ou não. Região, por sua vez, pode ser vista como produto de um processo de regionalização independente da escala geográfica em que ocorre. Segundo Oliveira (1981), a região pode ser compreendida praticamente sob qualquer ângulo das diferenciações (econômicas, sociais, políticas, culturais, antropológicas, geográficas, históricas). Por fim, de acordo com Souza (1995), Território refere-se a um campo de forças, uma teia ou rede de relações sociais, que, a par de sua complexidade interna define, ao mesmo tempo, um limite, uma alteridade - a

diferença entre “nós” (o grupo, os membros da coletividade, a “comunidade”), e os “outros” (os de fora, os estranhos).

A internalização dessas categorias geográficas é fundamental para que os estudantes possam desenvolver sua capacidade de análise das relações antrópicas e naturais, presentes na organização socioespacial do estado de Goiás, do Brasil e do mundo, conforme proposto nas competências específicas de Geografia.

Visando a compreensão dessas categorias e devido à necessidade dos estudantes de (re) conhecer a formação e características do território goiano, bem como a importância do estado de Goiás no Brasil e no mundo, foram acrescentadas quarenta e seis novas habilidades, resultantes do desmembramento de habilidades existentes na BNCC ou, resultantes da criação de novas habilidades. Por exemplo, a habilidade da BNCC (EF07GE02): Analisar a influência dos fluxos econômicos e populacionais na formação socioeconômica e territorial do Brasil, compreendendo os conflitos e as tensões históricas e contemporâneas, foi dividida em duas habilidades: A- Analisar a influência dos fluxos econômicos e populacionais na formação socioeconômica e territorial do Brasil; B- Identificar e compreender os conflitos e as tensões históricas e contemporâneas, com ênfase em Goiás.

Os componentes curriculares de Geografia e História compõem a área das Ciências Hu-

manas. Esta organização por áreas de conhecimento demonstra a necessidade de um trabalho integrado, fundamental no desenvolvimento de uma educação integral.

Nesta perspectiva e compreendendo a Geografia como, também, uma ciência que estuda, explica e analisa os aspectos naturais na interação Homem-Meio, os componentes de Geografia e Ciências da Natureza devem ser vistos e pensados de forma articulada, em que os objetos de conhecimento vinculados às características físico-geográficas da Terra sejam analisados pelo olhar destes dois componentes.

Ainda neste sentido de integração de conhecimentos, o componente Geografia também deve ser trabalhado de forma articulada com todos os componentes da área de Linguagens (Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Arte e Educação Física) e com Matemática. Todo este trabalho integrado deve ser apresentado no PPP (Projeto Político-Pedagógico) das escolas e nos planos de trabalho dos professores, possibilitando a autonomia e protagonismo do(a) professor em sala de aula.

Considerando o protagonismo do estudante e o trabalho com o conhecimento geográfico a partir das três funções essenciais da Geografia, nos anos iniciais, estas Unidades Temáticas possuem como recorte espacial os espaços de vivências dos estudantes e as relações com o território brasileiro com ênfase em Goiás, visando possibilitar ao estudante identificar

e reconhecer os princípios e categorias geográficas, entender a formação dos espaços como resultantes das relações humanas (como produtores de desigualdades) e conhecer as diversas formas e tecnologias para representação espacial, numa perspectiva em que o estudante continue (ampliação da Educação Infantil - campo de experiência: Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações) a se perceber como agente social e atuante na (re)produção das relações sociais.

Merece destaque a atenção que as instituições, escolas e professores, devem ter em relação à transição da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental, visando à continuidade e ampliação da alfabetização geográfica e do raciocínio geográfico.

Essa mesma atenção é necessária na transição dos anos iniciais para os anos finais do

Ensino Fundamental, pois nos anos finais acontece a continuidade e o aprofundamento destas unidades temáticas, tendo como objeto de estudo a relação do espaço de vivência com o espaço geográfico brasileiro e mundial, possibilitando aos estudantes, compreender os princípios e categorias geográficas e as diversas formas de representações cartográficas do espaço, aumentando assim a sua leitura crítica e autônoma do mundo.

Por fim, é importante ressaltar que o componente Geografia traz habilidades essenciais que possibilitam aos estudantes desenvolver na sua relação com ele mesmo, com o outro e com o mundo e o seu protagonismo, possibilitando que ele seja ator de suas ações.

Pensando nesta concepção da formação dos estudantes, enquanto sujeitos de direito e

autônomos, e no papel do(a) professor enquanto protagonista e mediador de todo o processo, cabe a esse e às instituições de ensino desenvolverem estratégias didáticas e metodológicas interdisciplinares diversas, como aulas de campo, aulas extraclasse, visitas técnicas, leitura de imagens, charges, quadrinhos, textos, jornais, debates, brincadeiras, produções textuais diversas, uso da informática e outros recursos que possibilitem ao estudante desenvolver estas habilidades e o raciocínio geográfico.

Portanto, o componente Geografia, nesse Documento Curricular, em sintonia com a perspectiva da educação integral e da formação de cidadãos críticos, objetiva que os estudantes possam se perceber enquanto sujeitos atuantes no mundo, observadores espaciais capazes de provocar transformações socioespaciais.

Geografia – 6º Ano		
Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades
O sujeito e seu lugar no mundo	Identidade sociocultural	(EF06GE01-A) Comparar modificações das paisagens em diferentes lugares, com ênfase no seu município. (EF06GE01-B) Identificar e reconhecer as diversas formas de uso dos lugares, em diferentes tempos e espaços.
O sujeito e seu lugar no mundo	Identidade sociocultural	(EF06GE02-A) Analisar e problematizar as modificações de paisagens por diferentes grupos sociais, inclusive os povos originários (sociedades indígenas, quilombolas e comunidades tradicionais de Goiás). (EF06GE02-B) Compreender a ocupação do espaço geográfico como agente modificador das paisagens.

Conexões e escalas	Relações entre os componentes físicos-naturais	(EF06GE03-A) Compreender a dinâmica do sistema solar e sua relação com o Universo. (EF06GE03-B) Conhecer os movimentos de rotação e translação do planeta Terra. (EF06GE03-C) Relacionar os movimentos da Terra com a circulação geral da atmosfera, o tempo atmosférico e os padrões climáticos. (EF06GE03-D) Distinguir tempo atmosférico de clima. (EF06GE03-E) Identificar os climas predominantes no Brasil e em Goiás.
Conexões e escalas	Relações entre os componentes físicos-naturais	(EF06GE04-A) Descrever o ciclo da água, comparando o escoamento superficial no ambiente urbano e rural. (EF06GE04-B) Reconhecer as principais características que constituem uma bacia hidrográfica. (EF06GE04-C) Relacionar a morfologia da bacia hidrográfica com a cobertura vegetal. (EF06GE04-D) Identificar as diferentes formas de uso das bacias hidrográficas (hidrovias, energia, irrigação, consumo, etc.) e seus impactos ambientais. (EF06GE04-E) Relacionar a localização das redes hidrográficas com as implicações socioeconômicas.
Conexões e escalas	Relações entre os componentes físicos-naturais	(EF06GE05-A) Identificar os fenômenos naturais globais e relacionar as interdependências do clima, solo, relevo, hidrografia e formações vegetais, dando ênfase ao Cerrado. (EF06GE05-B) Identificar as principais características dos biomas brasileiros e conhecer a importância das áreas de preservação ambiental, com destaque nas goianas.
Mundo do trabalho	Transformação das paisagens naturais e antrópicas	(EF06GE06-A) Identificar as características das paisagens transformadas pelo trabalho humano a partir do desenvolvimento da agropecuária, do extrativismo, da industrialização, da urbanização e do agronegócio em Goiás. (EF06GE06-B) Identificar as principais atividades no cerrado goiano e seus impactos nos recursos hídricos.
Mundo do trabalho	Transformação das paisagens naturais e antrópicas	(EF06GE07-A) Explicar as mudanças na paisagem, resultantes da interação humana com a natureza a partir dos estágios de sua evolução (coleta, caça e pesca, pastoreio, agricultura, pecuária, indústria e urbanização). (EF06GE07-B) Analisar e problematizar a intensificação das mudanças da relação entre a sociedade e a natureza, na sociedade contemporânea, a partir do advento da industrialização e da urbanização.
Formas de representação e pensamento espacial	Fenômenos naturais e sociais representados de diferentes maneiras	(EF06GE08-A) Compreender a importância da leitura de diferentes tipos de mapas, para a sua melhor localização espacial. (EF06GE08-B) Conhecer e utilizar a rosa dos ventos e as coordenadas geográficas. (EF06GE08-C) Compreender, interpretar e medir distâncias na superfície pelas escalas gráficas e numéricas dos mapas.

Formas de representação e pensamento espacial	Fenômenos naturais e sociais representados de diferentes maneiras	(EF06GE09-A) Identificar e elaborar representações tridimensionais, blocos-diagramas e perfis topográficos e de vegetação, visando à representação de elementos e de estruturas da superfície terrestre. (EF06GE09-B) Analisar gráficos e tabelas com diferentes temáticas.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Biodiversidade e ciclo hidrológico	(EF06GE10-A) Relacionar e problematizar os impactos ambientais das diferentes formas de uso do solo (rotação de terras, terraceamento, aterros, entre outros) e dos recursos hídricos, em espaços e tempos diferentes, de acordo com a regionalização do IBGE.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Biodiversidade e ciclo hidrológico	(EF06GE11-A) Analisar as diversas interações das sociedades com a natureza, com base na distribuição dos componentes físico-naturais, incluindo as transformações da biodiversidade local, nacional mundial, com ênfase nas relações capitalistas.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Biodiversidade e ciclo hidrológico	(EF06GE12-A) Identificar as fontes e o consumo dos recursos hídricos, enfatizando os impactos socioambientais nos ambientes urbanos e rurais, como foco na agroindústria goiana e brasileira.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Atividades humanas e dinâmica climática	(EF06GE13-A) Analisar e problematizar as causas e consequências das práticas humanas na dinâmica climática.

### Geografia – 7º Ano

Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
O sujeito e seu lugar no mundo	Ideias e concepções sobre a formação territorial do Brasil	(EF07GE01-A) Identificar o imaginário/conhecimento que as pessoas possuem acerca das paisagens e da formação territorial do Brasil.
Conexões e escalas	Formação territorial do Brasil	(EF07GE02-A) Analisar a influência dos fluxos econômicos e populacionais na formação socioeconômica e territorial do Brasil. (EF07GE02-B) Identificar e compreender os conflitos e as tensões históricas e contemporâneas, com ênfase em Goiás.
Conexões e escalas	Formação territorial do Brasil	(EF07GE03-A) Compreender e problematizar sobre a territorialidade e a sua importância para os diversos povos. (EF07GE03-B) Argumentar criticamente sobre os direitos legais territoriais dos povos (indígenas, quilombolas, povos da floresta, cerradeiros, ribeirinhos, beiradeiros e os movimentos sociais urbanos e rurais).
Conexões e escalas	Características da população brasileira	(EF07GE04-A) Analisar a distribuição espacial da população brasileira, considerando os indicadores socioeconômicos e os aspectos étnicos-culturais nas regiões brasileiras.
Mundo do trabalho	Produção, circulação e consumo de mercadorias	(EF07GE05-A) Distinguir as diferentes formas de organização do trabalho desde o Mercantilismo até o Capitalismo Contemporâneo.
Mundo do trabalho	Produção, circulação e consumo de mercadorias	(EF07GE06-A) Problematizar como a produção, a circulação e o consumo de mercadorias provocam impactos socioambientais e contribuem para desigual distribuição de riquezas, em diferentes lugares. (EF07GE06-B) Identificar as principais vias de circulação de mercadorias do Brasil (ferrovias, hidrovias, rodovias e aerovias).

Mundo do trabalho	Desigualdade social e o trabalho	(EF07GE07-A) Compreender a importância e a função das redes de transporte e comunicação no desenvolvimento do território brasileiro e suas implicações socioeconômicas, ambientais e culturais.
Mundo do trabalho	Desigualdade social e o trabalho	(EF07GE08-A) Analisar as modificações do território brasileiro a partir dos processos de industrialização e inovação tecnológica.
Formas de representação e pensamento espacial	Mapas temáticos do Brasil	(EF07GE09-A) Ler e interpretar os diferentes tipos de mapas, do Brasil, por meio de técnicas distintas, inclusive com as tecnologias digitais. (EF07GE09-B) Elaborar mapas temáticos e históricos, inclusive utilizando tecnologias digitais, com informações demográficas e econômicas do Brasil (cartogramas), identificando padrões espaciais, regionalizações e analogias espaciais.
Formas de representação e pensamento espacial	Mapas temáticos do Brasil	(EF07GE10-A) Elaborar e interpretar diferentes formas de representações cartográficas a partir de dados estatísticos, através de gráficos e tabelas com base em dados socioeconômicos das regiões brasileiras.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Biodiversidade brasileira	(EF07GE11-A) Relacionar as dinâmicas dos componentes físico-naturais no território nacional com a distribuição da biodiversidade brasileira, com foco nos domínios morfoclimáticos.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Biodiversidade brasileira	(EF07GE12-A) Identificar e compreender a importância das unidades de conservação do seu município, de Goiás e do Brasil.

Geografia – 8º Ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
O sujeito e seu lugar no mundo	Distribuição da população mundial e deslocamentos populacionais	(EF08GE01-A) Conhecer e descrever os principais fluxos migratórios da população humana. (EF08GE01-B) Relacionar os fluxos migratórios mundiais com os condicionantes físico-naturais, socioeconômicos com a atual distribuição da população mundial e em diferentes períodos históricos.
O sujeito e seu lugar no mundo	Diversidade e dinâmica da população mundial e local	(EF08GE02-A) Relacionar e compreender os 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.
O sujeito e seu lugar no mundo	Diversidade e dinâmica da população mundial e local	(EF08GE03-A) Relacionar os indicadores socioeconômicos brasileiros (perfil etário, gênero, crescimento vegetativo e mobilidade espacial) com a dinâmica demográfica atual.
O sujeito e seu lugar no mundo	Diversidade e dinâmica da população mundial e local	(EF08GE04-A) Identificar e 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.
Conexões e escalas	Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial	(EF08GE05-A) Definir e aplicar os conceitos de estado, paisagem, lugar, nação, região, território, governo, país, cultura e povo nos espaços de conflitos e tensões atuais no contexto mundial. (EF08GE05-B) Compreender o processo de regionalização mundial em diferentes tempos. (EF08GE05-C) Relacionar os conflitos e tensões da contemporaneidade com a atual regionalização das Américas do Norte, Central e do Sul e do continente africano.

Conexões e escalas	Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial	(EF08GE05-A) Definir e aplicar os conceitos de estado, paisagem, lugar, nação, região, território, governo, país, cultura e povo nos espaços de conflitos e tensões atuais no contexto mundial. (EF08GE05-B) Compreender o processo de regionalização mundial em diferentes tempos. (EF08GE05-C) Relacionar os conflitos e tensões da contemporaneidade com a atual regionalização das Américas do Norte, Central e do Sul e do continente africano.
Conexões e escalas	Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial	(EF08GE06-A) Analisar a atuação das organizações mundiais nos continentes americano e africano, reconhecendo a influência cultural e econômica dessas ações nestes continentes, reconhecendo, em seus lugares de vivência, marcas desses processos.
Conexões e escalas	Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial	(EF08GE07-A) Conhecer o processo histórico, até o final do século XX, do fortalecimento político-econômico estadunidense no cenário mundial. (EF08GE07-B) Compreender as relações geopolíticas e econômicas atuais entre os EUA, a China e o Brasil (processos de desconcentração, descentralização e recentralização das atividades econômicas e do capital).
Conexões e escalas	Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial	(EF08GE08-A) Compreender a importância da posição geopolítica do Brasil para as Américas e para a África, do pós-guerra ao contexto atual. (EF08GE08-B) Analisar as mudanças geopolíticas ocorridas na África e na América a partir do pós-guerra.
Conexões e escalas	Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial	(EF08GE09-A) Analisar a posição dos EUA e dos BRICS (Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul) no cenário socioeconômico mundial, compreendendo os padrões econômicos mundiais de produção, distribuição e intercâmbio dos produtos agrícolas e industrializados.
Conexões e escalas	Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial	(EF08GE10-A) Identificar, distinguir e analisar conflitos e ações dos movimentos sociais brasileiros, no campo e na cidade, comparando com outros movimentos sociais existentes nos países latino-americanos.
Conexões e escalas	Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial	(EF08GE11-A) Identificar e analisar as atuais áreas de conflito, tensões e negligência aos direitos humanos, nas regiões de fronteira do continente latino-americano, assim como, a função dos organismos internacionais e regionais de cooperação nesses cenários.
Conexões e escalas	Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial	(EF08GE12-A) Compreender a dinâmica de organização territorial dos blocos econômicos das Américas e suas influências nos países membros e associados.
Mundo do trabalho	Os diferentes contextos e os meios técnico e tecnológico na produção	(EF08GE13-A) Analisar a influência do desenvolvimento científico e tecnológico na caracterização dos tipos de trabalho e na economia dos espaços urbanos e rurais da América e da África, em diferentes momentos.
Mundo do trabalho	Os diferentes contextos e os meios técnico e tecnológico na produção	(EF08GE14-A) Analisar a influência do capital estadunidense e chinês no processo de distribuição das atividades econômicas pelo mundo, com destaque para o Brasil.
Mundo do trabalho	Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial na América latina	(EF08GE15-A) Relacionar os recursos hídricos da América Latina (aquíferos, bacias hidrográficas) com a dinâmica climática.

		(EF08GE15-B) Analisar a importância dos principais recursos hídricos da América Latina (Aquífero Guarani, Bacias do rio da Prata, do Amazonas e do Orinoco, sistemas de nuvens na Amazônia e nos Andes, entre outros), compreender e discutir os desafios relacionados à gestão e comercialização da água.
Mundo do trabalho	Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial na América latina	(EF08GE16-A) Problematizar sobre o uso, a poluição, a gestão e o comércio da água na América Latina. (EF08GE16-B) Problematizar sobre o uso de combustíveis fósseis e suas implicações ambientais e políticas. (EF08GE16-C) Identificar e analisar as principais problemáticas comuns às grandes cidades latino-americanas, particularmente aquelas relacionadas à distribuição, estrutura e dinâmica da população e às condições de vida e trabalho
Mundo do trabalho	Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial na América latina	(EF08GE17-A) Analisar os principais problemas socioeconômicos e espaciais urbanos nas cidades latino-americanas, enfatizando a segregação socioespacial.
Formas de representação e pensamento espacial	Cartografia: anamorfose, croquis e mapas temáticos da América e da África	(EF08GE18-A) Reconhecer e localizar os continentes, oceanos e mares mundiais. (EF08GE18-B) Ler e interpretar os diferentes tipos de mapas, da América e da África, por meio de técnicas distintas, inclusive com as tecnologias digitais. (EF08GE18-C) Elaborar mapas ou outras formas de representação cartográfica para perceber e analisar as redes e as dinâmicas urbanas e rurais, ordenamento territorial, contextos culturais, modo de vida e usos e ocupação de solos da África e América.
Formas de representação e pensamento espacial	Cartografia: anamorfose, croquis e mapas temáticos da América e da África	(EF08GE19-A) Elaborar e interpretar diferentes formas de representações cartográficas com informações geográficas acerca da África e da América do Norte, América Central e América do Sul.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Identidade e interculturalidades regionais: Estados Unidos da América, América Espanhola e portuguesa e África	(EF08GE20-A) Compreender as diversas identidades do continente americano e africano e as interculturalidades originadas pelo processo histórico de ocupação. (EF08GE20-B) 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, bem como as pressões sobre a natureza e suas riquezas (sua apropriação e valoração na produção e circulação) em diferentes tempos, resultando na espoliação desses povos.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Identidade e interculturalidades regionais: Estados Unidos da América, América Espanhola e portuguesa e África	(EF08GE21-A) Compreender a importância da Antártica no cenário mundial e para a América do Sul (enquanto área destinada a pesquisa e como reservatório de água doce). (EF08GE21-B) Conhecer e compreender o Tratado da Antártica. (EF08GE21-C) Caracterizar as regiões polares e identificar os impactos ambientais provocados nestas regiões devido à ação humana.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens na América Latina	(EF08GE22-A) Identificar os principais recursos naturais dos países da América Latina, analisando seu uso e importância para a produção de matéria-prima e energia.

Natureza, ambiente e qualidade de vida	Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens na América latina	(EF08GE23-A) Compreender os povos da América Latina como sujeitos das diversas paisagens desse continente. (EF08GE23-B) Identificar paisagens da América Latina com base em aspectos da geomorfologia, da biogeografia e da climatologia.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens na América latina	(EF08GE24-A) Analisar e problematizar as características produtivas dos países latino-americanos (como, por exemplo, a exploração mineral na Venezuela; agricultura de alta especialização e exploração mineira no Chile; circuito da carne nos pampas argentinos e no Brasil; circuito da cana-de-açúcar em Cuba; polígono industrial do sudeste brasileiro e plantações de soja no centro-oeste; maquiladoras mexicanas, entre outros).

Geografia – 9º Ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
O sujeito e seu lugar no mundo	A hegemonia europeia na economia, na política e na cultura	(EF09GE01-A) Compreender o processo de regionalização mundial, globalização e mundialização. (EF09GE01-B) Se reconhecer dentro do processo de globalização como agente ativo desse processo. (EF09GE01-C) Compreender as mudanças na Ordem Mundial a partir do século XX (mundo bipolar - capitalismo e socialismo, mundo multipolar e etc.).
O sujeito e seu lugar no mundo	Corporações e organismos internacionais	(EF09GE02-A) Identificar as corporações internacionais com destaque para a ONU. (EF09GE02-B) Analisar a atuação das corporações internacionais e das organizações econômicas mundiais na vida da população em relação ao consumo, à cultura, à mobilidade e aos direitos humanos. (EF09GE02-C) Identificar e compreender o funcionamento dos blocos econômicos europeus, asiáticos e da Oceania.
O sujeito e seu lugar no mundo	As manifestações culturais na formação populacional	(EF09GE03-A) Identificar e conhecer as diferentes manifestações culturais de minorias étnicas como forma de compreender a multiplicidade cultural na escala mundial, defendendo o princípio do respeito à diversidade sociocultural
O sujeito e seu lugar no mundo	As manifestações culturais na formação populacional	(EF09GE04-A) Relacionar a identidade cultural de diferentes povos, da Europa, Ásia e Oceania com as especificidades dos elementos naturais de cada paisagem local.
Conexões e escalas	Integração mundial e suas interpretações: globalização e mundialização	(EF09GE05-A) Conceituar o processo de globalização. (EF09GE05-B) Analisar fatos e situações para compreender o processo histórico da globalização, como a integração econômica, política e cultural e os seus aspectos excludentes e promotores de desigualdades sociais mundiais.
Conexões e escalas	A divisão do mundo em Ocidente e Oriente	(EF09GE06-A) Identificar e compreender as diferentes formas de dominação exercidas pela Europa no período colonial, tanto no Oriente quanto no Ocidente.

Conexões e escalas	Intercâmbios históricos e culturais entre Europa, Ásia e Oceania	(EF09GE07-A) Analisar e localizar em mapas e imagens os determinantes histórico-geográficos e físicos naturais para a divisão da Eurásia, em Europa e Ásia
Conexões e escalas	Intercâmbios históricos e culturais entre Europa, Ásia e Oceania	(EF09GE08-A) Compreender a separação territorial das Coreias e suas implicações no cenário mundial. (EF09GE08-B) Identificar e Analisar as transformações territoriais, considerando o movimento de fronteiras, tensões, conflitos e múltiplas regionalidades na Europa, na Ásia e na Oceania.
Conexões e escalas	Intercâmbios históricos e culturais entre Europa, Ásia e Oceania	(EF09GE09-A) Analisar características de países e grupos de países europeus, asiáticos e da Oceania em seus aspectos populacionais, urbanos, políticos, culturais e econômicos. (EF09GE09-B) Relacionar as questões socioeconômicas desses continentes com a degradação de seus ambientes físicos naturais.
Mundo do trabalho	Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial	(EF09GE10-A) Conhecer e analisar os impactos socioeconômicos e ambientais da industrialização na produção e na circulação de produtos e culturas na Europa, Ásia e Oceania. (EF09GE10-B) Conhecer as relações comerciais do Brasil com países europeus, asiáticos e da Oceania.
Mundo do trabalho	Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial	(EF09GE11-A) Relacionar as mudanças técnicas e científicas ocorridas na globalização, com as transformações no trabalho em diferentes regiões do mundo e suas consequências no Brasil e em Goiás.
Mundo do trabalho	Cadeias industriais e inovação no uso dos recursos naturais e matérias-primas	(EF09GE12-A) Relacionar o processo de urbanização com o desenvolvimento tecnológico (industrialização e mecanização da agropecuária) e sua ação nas formas de trabalho e circulação do capital, em diversos países, com destaque para o Brasil e Goiás (agronegócio).
Mundo do trabalho	Cadeias industriais e inovação no uso dos recursos naturais e matérias-primas	(EF09GE13-A) Analisar e problematizar a importância da produção agropecuária na sociedade urbano-industrial e a desigualdade mundial de acesso aos recursos alimentares e à matéria-prima. (EF09GE13-B) Compreender a Divisão Internacional do Trabalho.
Formas de representação e pensamento espacial	Leitura e elaboração de mapas temáticos, croquis e outras formas de representação para analisar informações geográficas	(EF09GE14-A) Elaborar e interpretar diferentes formas de representações cartográficas com informações geográficas acerca da diversidade, diferenças e desigualdades sociopolíticas e geopolíticas mundiais. (EF09GE14-B) Compreender através de mapas as regionalizações mundiais (países do norte, do sul, orientais, ocidentais, oriente médio entre outros).
Formas de representação e pensamento espacial	Leitura e elaboração de mapas temáticos, croquis e outras formas de representação para analisar informações geográficas	(EF09GE15-A) Compreender, comparar e classificar as diferentes regiões do mundo com base em informações populacionais, econômicas e socioambientais representadas em mapas temáticos e com diferentes projeções cartográficas.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens Europa, na Ásia e na Oceania	(EF09GE16-A) Identificar e comparar os diferentes biomas existentes nos países europeus, asiáticos e da Oceania. (EF09GE16-B) Identificar, compreender e comparar os diferentes domínios morfoclimáticos da Europa, da Ásia e da Oceania.

Natureza, ambiente e qualidade de vida	Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens Europa, na Ásia e na Oceania	(EF09GE17-A) Analisar e relacionar as características físico-naturais com a forma de ocupação e usos da terra em diferentes regiões da Europa, da Ásia e da Oceania.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens Europa, na Ásia e na Oceania	(EF09GE18-A) Identificar os locais com maior desenvolvimento industrial e tecnológico na Europa, Ásia e Oceania, relacionando-os com os usos de recursos naturais e fontes de energia destes continentes. (EF09GE18-B) Relacionar as consequências dos usos de recursos naturais e das diferentes fontes de energia com a degradação do meio ambiente, dando enfoque à sustentabilidade.

## 3.2. História

A História é a ciência que estuda o homem em sociedade e suas ações no tempo e no espaço. A ação do homem no tempo, como objeto de análise desta ciência, propicia a construção de um conhecimento histórico, metodologicamente orientado, uma vez que a relação passado-presente não se processa de forma automática, mas exige o conhecimento de referências teóricas capazes de atribuir sentido aos objetos históricos selecionados. O conhecimento sobre o passado é também um conhecimento do presente, elaborado por distintos sujeitos.

Para a apropriação do conceito de temporalidade é fundamental compreender as relações entre anterioridade e posteridade, sucessão e simultaneidade, permanências e transformações, continuidades e descontinuidades e rupturas. Esse movimento permite ao estudante a percepção das diversas temporalidades no curso da humanidade, a partir da sua existência e da sua história local, regional e nacional visando compreender as diversas formas de organizações políticas, econômicas e socioculturais bem como o seu lugar no mundo.

A memória histórica é instrumento importante na busca por apreensão das ações dos agentes sociais, ela vai além das fontes escritas, ampliando e fortalecendo a compreensão que se pode ter acerca da humanidade e suas manifestações sociais. Portanto, reconstituir o legado e herança supõe lidar com a memória enquanto história viva e vivida que permanece no tempo.

No quadro de referências simbólicas, a memória, no confronto de pluralidade de subjetividades, possibilita publicizar os acontecimentos que foram relegados aos esquecimentos ou aos silenciamentos.

A contemporaneidade em toda a sua complexidade e multiplicidade de atores e práticas tem ampliado os instrumentos para interrogar e oferecer respostas ao nosso mundo. Disto é possível depreender o alargamento do arcabouço de fontes históricas e suas formas de analisá-las. Ampliando também as possibilidades do ensino-aprendizagem histórico em sala de aula.

Numa sociedade cada vez mais pragmática e utilitarista dos saberes, marcada pela

instantaneidade das trocas de informação, o conhecimento histórico tende a secundarizar-se. Este conhecimento é indispensável para que crianças e jovens vivam em sociedade ao transforma-lo em saber sistematizado, possibilitando uma globalização das relações humanas e o mundo que os rodeia. Tal necessidade é contemplada na primeira competência geral da BNCC, que é a utilização dos saberes e 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” (BNCC,2017, p.09).

Desta forma, qual a função da História para a formação do estudante na etapa do Ensino Fundamental? As questões que nos levam a pensar historicamente como um saber necessário para a formação das crianças e jovens na escola, são originárias do tempo presente, de forma contextualizadas e valorizando o protagonismo do estudante e professor nas práticas pedagógicas. Ao considerarmos a necessida-

de de explicação do mundo em que vivemos, em seus múltiplos sentidos, é fundamental que a relação passado/presente impulse a dinâmica do ensino-aprendizagem. Tal processo acontece dialogicamente na busca do desenvolvimento formativo do sujeito de direito, a partir de seu arcabouço de experiências socioculturais vivenciadas. Este exercício possibilita ao estudante analisar e compreender os significados de diferentes objetos, lugares, circunstâncias, temporalidades, movimentos de pessoas, coisas e saberes, relacionando sua existência social, política, econômica, cultural e identitária com o mundo dinâmico e globalizado em que vive.

O Documento Curricular para Goiás a partir da BNCC procurou estabelecer, dentro de uma rede múltipla e heterogênea, uma relação de composição com o ato científico de historiar. Mas, buscou manter-se neutro em apon-

tar correntes filosóficas e teóricas, métodos e processos, referências e citações para o ensino-aprendizagem de História. Apesar de entender a importância de tais indicações para o professor, que sempre atenta-se em saber quais foram as referências que nortearam a escrita tanto dos textos quanto das habilidades e as escolhas filosóficas/teóricas norteadoras do componente História, no DC-GO, optou-se por não destacar ou enfatizar tais dados e informações por dois motivos plausíveis.

Primeiro, a BNCC optou por não indicar as correntes teóricas norteadoras, os autores e as referências que influenciaram a sua escrita, da mesma forma, seguindo o seu modelo, o componente curricular História no DC-GO não explicita tais sinalizações.

E segundo, decidiu-se a não sinalizar no DC-GO visando permitir a total liberdade e res-

peito ao professor que poderá lançar mão de suas escolhas teóricas, dos caminhos e processos conforme sua formação e fundamentos teóricos. Pois, caso fosse sinalizado qualquer referência ou filosofia, corrente teórica ou mesmo metodologias, poderia imprimir imposição ou normatização de tais em detrimentos de outros. Como não foram sinalizados ou apontados nenhum, confiou-se nas mãos dos docentes a escolha e utilizações das que mais lhe parecer apropriado e atual para desenvolver as competências e habilidades com o estudante.

Atendendo estes pressupostos e sua articulação com as competências gerais da BNCC e com as competências específicas da área de Ciências Humanas, o componente curricular de História deve garantir aos estudantes o desenvolvimento de competências específicas que são:

#### QUADRO 11 – COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE HISTÓRIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

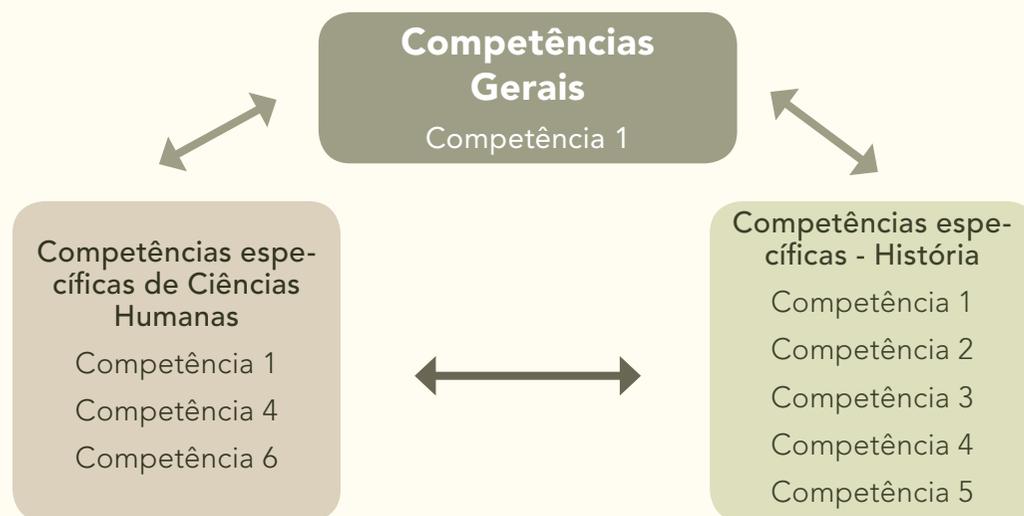
1	Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.
2	Compreender a historicidade 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.

Fonte: BNCC, 2017, p. 400.

As competências específicas do componente História devem ser desenvolvidas de maneira

integrada com as competências da área de Ciências Humanas e com as competências gerais.

A seguir temos um exemplo de uma das muitas possibilidades de articulação entre elas:



Para que os estudantes desenvolvam todas as competências, visando a sua formação integral, as habilidades da BNCC foram desdobradas e organizadas em habilidades com diferentes graus de complexidades, com ampliação de escala e percepção, no DC-GO. Estes desdobramentos se deram de duas formas principais, sendo a primeira alinhada ao cuidado em apresentar a habilidade obedecendo a uma gradação cognitiva. E a segunda, contextualizar as habilidades para atender as especificidades goianas, regionais, as diversidades culturais, as múltiplas configurações identitária, étnico-identitária, raciais, culturais, religiosas, sexuais entre outras e ainda contemplar os temas atuais na contemporaneidade.

No contexto goiano e regional, preocupou-se em destacar as abordagens dos povos indígenas, ciganos, descendentes africanos, comunidades de descendentes imigrantes de várias partes do mundo que se encontram radicados em nosso Estado. A busca não foi apenas em apresentá-los, mas sim intencionou-se trazer à tona as suas contribuições políticas, culturais, científicas e sociais na formação da sociedade brasileira, e na construção da goianidade, para que o estudante compreenda a inter-relação e a interdependência dos fatos micro e macro na construção da teia do saber histórico.

Nesta perspectiva, o ensino de História nos anos iniciais neste documento, visa o letramento histórico e busca envolver os estudantes no

seu contexto, para a valorização de sua própria história, alargando progressivamente para a história nacional e do mundo. Nesta fase é de suma importância valorizar os campos de experiências da Educação Infantil, principalmente o "Eu, outro e nós", para a ampliação da construção da noção de identidade, estabelecendo relação entre identidades individuais e sociais, enquanto agente atuante na história. Dessa forma, podemos dizer que este processo que inicia nos campos de experiência da Educação Infantil contribui com a tomada de consciência da existência de um "Eu" e de um "Outro" que vai sendo ampliada à medida que ela desenvolve a capacidade de administrar a sua vontade com autonomia, como parte de uma família, uma comunidade e um corpo social. Sendo

assim, torna-se imprescindível que o ensino de História permita que as crianças se compreendam a partir de suas próprias representações, da época em que vivem, inseridos num grupo e, ao mesmo tempo, resgatem a diversidade e reflitam sobre a memória que é transmitida.

Nos anos iniciais, as unidades temáticas focaram-se no reconhecimento do “Eu”, do “Outro” e do “Nós” e ampliaram-se para a noção do espaço e lugar em que vive e as dinâmicas em torno da cidade, diferenciando a vida privada e a pública, a urbana e a rural e ainda a circulação dos primeiros grupos humanos.

Após a concretização desta fase essa análise alarga-se, com ênfase em pensar a diversidade dos povos e culturas e suas formas de organização, a noção de cidadania, os direitos e deveres, e o reconhecimento da diversidade das sociedades, que pressupõem uma educação que estimule o convívio e o respeito entre os povos. Ao priorizar a relação “EU”, o “Outro” e o “Nós”, o DC-GO priorizou contextualizar o processo histórico, a partir da realidade do estudante, na busca da formação do ser humano global que saiba interagir com sua realidade com criticidade e autonomia.

O processo de ensino-aprendizagem, visando a investigação histórica na fase dos anos finais na BNCC e no DC-GO, está pautado em três procedimentos básicos: identificação da construção e formação da sociedade ocidental, rupturas e permanências; a produção e o fazer histórico como uma ciência; e a capacidade de

interpretação de diferentes versões de forma retórica e discursiva sobre o mesmo fenômeno histórico. Estes três procedimentos, na BNCC, partem do geral para o particular, começando da história mundial e seus desdobramentos na história nacional. O DC-GO, na busca de subsidiar a construção do estudante como ser integral, estreita ainda mais tal recorte ao destacar a história regional, goiana e local.

Neste Documento, quanto à produção historiográfica, a escolha da corrente teórica e da metodologia a ser aplicada, na mediação do desenvolvimento das habilidades, buscou-se respeitar a autonomia da instituição de ensino e a liberdade do professor.

Sendo assim, as temáticas abordadas no DC-GO, nos anos finais, aprofundam a partir do 6º ano, os conhecimentos sobre o saber e o fazer História e o começo da civilização humana, de forma harmônica e contínua com os aprendizados apreciados nos anos iniciais. Desta forma, amplia-se, a partir do registro das primeiras sociedades e a construção da Antiguidade Clássica, com a necessária contraposição com outras sociedades e concepções de mundo, chegando até o medievo Europeu e às formas de organização social e cultural, com destaque na África Mediterrânea, Oriente Médio e nas Américas Pré-colombiana, no Brasil e em Goiás.

No 7º ano, as unidades temáticas perpassam pelas conexões entre Europa, América e África, a construção da ideia de modernidade e o novo mundo ante ao mundo medieval. Também são

tratados neste ano aspectos políticos, sociais, econômicos e culturais ocorridos, a partir do final do século XV, até o final do século XVIII.

No 8º ano, as unidades temáticas tratam sobre a África, a Ásia e Europa do século XIX e os movimentos como o nacionalismo, o imperialismo e as resistências a esses discursos e práticas são apresentados para compor a conformação histórica do mundo contemporâneo. E fazem relação com os múltiplos processos que desencadearam as independências nas Américas, no Brasil seus desdobramentos, o Império Brasileiro, com ênfase em Goiás.

No 9º ano consolida-se a República Brasileira e sua contextualização mundial são o foco do ato de historicizar a contemporaneidade. Para compreender as mudanças ocorridas no Brasil, após a proclamação da República, e o protagonismo de diferentes grupos e atores históricos neste período, faz-se necessário, compreender os processos ocorridos na História Geral dos séculos XX e XXI, reconhecendo as especificidades e aproximações entre diversos eventos. Destacam-se neste período os conflitos mundiais e nacionais, os regimes ditatoriais, o movimento socialista no mundo, a guerra fria e suas implicações nas configurações do mundo ocidental e oriental. Tais conjunturas permitem ao educando a compreensão circunstanciada das razões que presidiram o acirramento das identidades nos dias atuais e explicam a importância do debate sobre Direitos Humanos, com a ênfase nas diversidades.

História – 6º Ano

Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
História: tempo, espaço e formas de registros	A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias	<p>(EF06HI01-A) Entender o estudo da História como o processo de identificação, seleção, hierarquização, organização e interpretação de dados e informações que permitem perceber a História como uma ciência que segue uma metodologia específica, com critérios e categorias definidos pelo pesquisador, sendo ela (historiografia) um resultado histórico também.</p> <p>(EF06HI01-B) Reconhecer o papel do historiador como especialista que estuda e investiga a história na busca de recuperar, interpretar e aprofundar o passado, mas com a intenção de conhecer e responder às questões do presente.</p> <p>(EF06HI01-C) Entender a importância da produção histórica como ferramenta que nos permite analisar e compreender o tempo presente e explorar criteriosamente as múltiplas relações históricas que envolvem nosso passado e memória.</p> <p>(EF06HI01-D) Entender o processo do conhecimento histórico como exercício intelectual disciplinar para a formação de ideias, formulação de opiniões e análises estritas e racionais sobre as coisas e os fatos humanos.</p> <p>(EF06HI01-E) Identificar o estudo da História como ferramenta de interpretação da construção de identidades (EU), compreender sua relação com a construção da cidadania relacionando-se ao conhecimento do (OUTRO) como ser histórico, permitindo compreender o entrelaçamento social (NÓS), a cultura, a construção moral e a realidade em que está inserido.</p> <p>(EF06HI01-F) Conhecer os diversos processos de relações temporais ao longo da história, perceber suas formas distintas de elaboração da noção de tempo e entender que os diferentes tipos de periodizações desenvolvidos pelo homem para contar o tempo são de cunho sociocultural.</p> <p>(EF06HI01-G) Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas, mudanças e permanências, de longa e curta duração).</p>
História: tempo, espaço e formas de registros	Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico	<p>(EF06HI02-A) Identificar a gênese da produção do saber histórico, conhecer as principais formas de registro da história e reconhecer o papel do historiador como uma tarefa metódica de interpretação de fontes e vestígios diversos que facilitam a compreensão do presente.</p> <p>(EF06HI02-B) Perceber na contemporaneidade a possibilidade de ampliação do conceito de fonte histórica, entendendo-a como vestígios de diversas naturezas deixados por sociedades do passado e do diálogo com os novos sujeitos, identificando-os como atores e, principalmente, construtores diários da história.</p> <p>(EF06HI02-C) Conhecer as diversas possibilidades de documentos (fontes históricas) e vestígios, como: textos (livros, cartas, documentos oficiais, etc.); imagens (pinturas, fotografias, desenhos e filmes); sons (depoimentos pessoais, músicas, etc.); objetos (utensílios, adornos, etc.) como ferramentas de pesquisa e interpretação do passado.</p> <p>(EF06HI02-D) Discutir a importância da história oral como forma de preservar e/ou redefinir o conhecimento histórico.</p>

		<p>(EF06HI02-E) Compreender que as produções historiográficas não são neutras, objetivas, isentas de valores, e indiferentes a pressões de seu tempo, e que foram produzidas segundo determinados interesses e estratégias, assim como implicam uma desigualdade na sua apropriação.</p> <p>(EF06HI02-F) Entender que tanto as fontes devem ser criticadas e historicizadas como o resultado desse trabalho não deve ser tido como verdade absoluta, definitiva pronta e acabada.</p>
História: tempo, espaço e formas de registros	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização	<p>(EF06HI03-A) Identificar e conhecer a periodização clássica (Pré-história) que estuda a origem da humanidade.</p> <p>(EF06HI03-B) Identificar as hipóteses científicas, mitológicas e cosmogônicas sobre o surgimento da espécie humana e sua historicidade nos povos: do mundo antigo, americanos, brasileiros e no território goiano.</p> <p>(EF06HI03-C) Comparar as hipóteses científicas sobre o surgimento da espécie humana e sua historicidade com as hipóteses mitológicas e cosmogônicas, suas equivalências, significação e singularidades como função explicativa do surgimento da humanidade.</p> <p>(EF06HI03-D) Analisar os significados e as permanências dos mitos de fundação, as maneiras de explicar a origem da vida e do ser humano bem como a cosmogonia de diversas civilizações e/ou religiões antigas, comparando-a com as mitologias brasileiras e de Goiás.</p> <p>(EF06HI03-E) Analisar o conceito de civilização com o surgimento das diferentes sociedades ao redor do mundo.</p>
História: tempo, espaço e formas de registros	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização	<p>(EF06HI04-A) Descrever as modificações na natureza e na paisagem que influenciaram os deslocamentos e os processos de sedentarização realizados por diferentes tipos de sociedade do homem americano, salientando os processos que ocorreram no que hoje é o território brasileiro e goiano.</p> <p>(EF06HI04-B) Conhecer as teorias sobre a origem do homem americano, salientando os processos que ocorreram no que hoje é o território brasileiro e goiano.</p>
História: tempo, espaço e formas de registros	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização	<p>(EF06HI05-A) Identificar e descrever diferentes povos: ameríndios, africanos, que hoje é o território brasileiro e goiano.</p> <p>(EF06HI05-B) Discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas, as origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização de diferentes tipos de sociedade, com destaque no que hoje é o território brasileiro e goiano.</p> <p>(EF06HI05-C) Descrever e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas nas modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos indígenas originários e povos africanos.</p>
História: tempo, espaço e formas de registros	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização	<p>(EF06HI06-A) Elencar e compreender as diversas teorias da paleoantropologia que buscam explicar o grande número de distintas tribos, povos e grupos étnicos que compõem o povoamento no território americano.</p> <p>(EF06HI06-B) Identificar e compreender geograficamente as possíveis rotas de origem do povoamento nos territórios americano, brasileiro e goiano.</p> <p>(EF06HI06-C) Identificar as diferenças culturais de desenvolvimento entre os povos pré-colombianos e os indígenas sul-americanos.</p>

<p>A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades</p>	<p>Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos)</p> <p>Os povos indígenas originários do atual território brasileiro e seus hábitos culturais e sociais</p>	<p>(EF06HI07-A) Identificar e conhecer a localização geográfica das primeiras civilizações, a formação do Estado e a importância dos recursos naturais na formação das primeiras civilizações.</p> <p>(EF06HI07-B) Caracterizar a Mesopotâmia, seus povos mostrando a importância do Oriente para o período espaço-temporal.</p> <p>(EF06HI07-C) Identificar aspectos e formas de registro das sociedades antigas na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos), na América (pré-colombiana) e no que hoje é o território brasileiro e goiano.</p> <p>(EF06HI07-D) Distinguir significados presentes na cultura material e na tradição oral das sociedades antigas na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos), nas Américas e no que hoje é o território brasileiro e goiano.</p> <p>(EF06HI07-E) Relacionar os povos antigos do mundo clássico e os povos indígenas originários do atual território americano, brasileiro e goiano e seus hábitos culturais e sociais como contemporâneos, mas em localidades distintas.</p> <p>(EF06HI07-F) Compreender as dinâmicas de circulação e de interação entre as sociedades antigas da Europa, da África e do Oriente Médio, destacando o comércio fenício e as caravanas de especiarias do Oriente.</p>
<p>A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades</p>	<p>Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos)</p> <p>Os povos indígenas originários do atual território brasileiro e seus hábitos culturais e sociais</p>	<p>(EF06HI08-A) Identificar e conhecer os espaços territoriais ocupados por povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos), dos Astecas, Maias e Incas e dos povos indígenas de diversas regiões brasileiras e do território goiano.</p> <p>(EF06HI08-B) Identificar e compreender os aportes culturais, sociais e econômicos dos povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos), Astecas, Maias e Incas e dos povos indígenas de diversas regiões brasileiras e do território goiano, bem como seus legados para a humanidade.</p>
<p>A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades</p>	<p>O Ocidente Clássico: aspectos da cultura na Grécia e em Roma</p>	<p>(EF06HI09-A) Identificar as influências greco-romanas na sociedade brasileira.</p> <p>(EF06HI09-B) Discutir o conceito de Antiguidade Clássica a partir do mundo Romano, seu alcance e limite na tradição ocidental, assim como os impactos sobre outras sociedades e culturas.</p> <p>(EF06HI09-C) Compreender o legado cultural da Grécia Antiga na sociedade ocidental, trabalhando as dimensões conceituais da democracia e da cidadania no mundo antigo e na contemporaneidade.</p> <p>(EF06HI09-D) Discutir o conceito de Antiguidade Clássica, seu alcance e limite na tradição ocidental, assim como os impactos sobre outras sociedades e culturas como destaque para a sociedade brasileira.</p>

<p>Lógicas de organização política</p>	<p>As noções de cidadania e política na Grécia e em Roma</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Domínios e expansão das culturas grega e romana</li> <li>• Significados do conceito de “império” e as lógicas de conquista, conflito e negociação dessa forma de organização política</li> </ul> <p>As diferentes formas de organização política na África: reinos, impérios, cidades-estados e sociedades linhageiras ou aldeias</p>	<p>(EF06HI10-A) Conhecer os diversos modelos de forma de governo (ou sistema político) por meio dos quais um Estado se organiza a fim de exercer o seu poder sobre a sociedade, como democracia, república, aristocracia, monarquia dentre outras.</p> <p>(EF06HI10-B) Apontar e identificar as singularidades da pólis, as transformações políticas e sociais na formação da Grécia Antiga bem como a gênese do conceito de democracia.</p> <p>(EF06HI10-C) Explicar a expansão e domínios da cultura grega no mundo antigo.</p> <p>(EF06HI10-D) Comparar a organização sócio-política-urbanística de sua cidade com a da pólis na Grécia Antiga e suas transformações políticas, sociais e culturais.</p>
<p>Lógicas de organização política</p>	<p>As noções de cidadania e política na Grécia e em Roma</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Domínios e expansão das culturas grega e romana</li> <li>• Significados do conceito de “império” e as lógicas de conquista, conflito e negociação dessa forma de organização política</li> </ul> <p>As diferentes formas de organização política na África: reinos, impérios, cidades-estados e sociedades linhageiras ou aldeias</p>	<p>(EF06HI11-A) Descrever e caracterizar o processo de formação da Roma Antiga.</p> <p>(EF06HI11-B) Identificar as configurações sociais e políticas no período monárquico da Roma Antiga.</p> <p>(EF06HI11-C) Relatar as configurações sociais e políticas bem como os conflitos no período monárquico e republicano da Roma Antiga e compreender a sua importância para entender a organização social e política brasileira na contemporaneidade.</p>
<p>Lógicas de organização política</p>	<p>As noções de cidadania e política na Grécia e em Roma</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Domínios e expansão das culturas grega e romana</li> <li>• Significados do conceito de “império” e as lógicas de conquista, conflito e negociação dessa forma de organização política</li> </ul> <p>As diferentes formas de organização política na África: reinos, impérios, cidades-estados e sociedades linhageiras ou aldeias</p>	<p>(EF06HI12-A) Identificar o legado Greco-Romano nas instituições e nos estados modernos, mediando os aspectos políticos, artísticos e culturais e as práticas sociais.</p> <p>(EF06HI12-B) Definir o conceito de cidadania e suas diferentes formas históricas na Antiguidade Clássica (Grécia e Roma) e no Brasil atual.</p> <p>(EF06HI12-C) Discutir as dinâmicas de inclusão e exclusão nas sociedades históricas na Antiguidade Clássica (Grécia e Roma), distinguindo-as com as do Brasil atual.</p> <p>(EF06HI12-D) Associar o conceito de cidadania e a dinâmicas de inclusão e exclusão na Grécia e Roma antigas sobre as sociedades linhageiras ou aldeias.</p>

Lógicas de organização política	<p>As noções de cidadania e política na Grécia e em Roma</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Domínios e expansão das culturas grega e romana</li> <li>• Significados do conceito de “império” e as lógicas de conquista, conflito e negociação dessa forma de organização política</li> </ul> <p>As diferentes formas de organização política na África: reinos, impérios, cidades-estados e sociedades linhageiras ou aldeias</p>	<p>(EF06HI13-A) Reconhecer as diferentes formas de organização política na África e no Mediterrâneo no mundo antigo.</p> <p>(EF06HI13-B) Distinguir no mundo antigo, as sociedades que desenvolveram as formas de governo como: reinos, impérios e cidades-estados.</p> <p>(EF06HI13-C) Analisar os conceitos de Império (centralização política) e Civilização (descentralização política) no mundo Antigo.</p> <p>(EF06HI13-D) Analisar as diferentes formas de equilíbrio e desequilíbrio entre as partes políticas envolvidas na África e no Mediterrâneo no mundo antigo.</p>
Lógicas de organização política	<p>A passagem do mundo antigo para o mundo medieval</p> <p>A fragmentação do poder político na Idade Média</p>	<p>(EF06HI14-A) Identificar os diferentes povos e formas de contato político social e cultural ao final do Império Romano.</p> <p>(EF06HI14-B) Situar o processo da fragmentação do poder político com o fim do Império Romano e compreender a passagem do mundo Antigo para o mundo Medieval e sua nova forma de organização de poder sociopolítico religiosa.</p> <p>(EF06HI14-C) Analisar diferentes formas de contato, adaptação ou exclusão entre populações na fragmentação do poder político no Medievo.</p>
Lógicas de organização política	<p>O Mediterrâneo como espaço de interação entre as sociedades da Europa, da África e do Oriente Médio</p>	<p>(EF06HI15-A) Descrever as dinâmicas de circulação de pessoas, produtos e culturas no Mediterrâneo (Europa, África e Oriente Médio) e a interação entre as sociedades.</p> <p>(EF06HI15-B) Comparar as dinâmicas de circulação entre as sociedades no Mediterrâneo (Europa, África e Oriente Médio) e seu significado no Medievo e na atualidade.</p>
Trabalho e formas de organização social e cultural	<p>Senhores e servos no mundo antigo e no medieval</p> <p>Escravidão e trabalho livre em diferentes temporalidades e espaços (Roma Antiga, Europa medieval e África)</p> <p>Lógicas comerciais na Antiguidade romana e no mundo medieval</p>	<p>(EF06HI16-A) Relacionar as lógicas comerciais na Antiguidade romana e no mundo medieval.</p> <p>(EF06HI16-B) Caracterizar as dinâmicas de abastecimento e as formas de organização do trabalho e da vida social em diferentes sociedades e períodos.</p> <p>(EF06HI16-C) Comparar as dinâmicas de abastecimento e as formas de organização do trabalho nas relações entre senhores e servos.</p>
Trabalho e formas de organização social e cultural	<p>Senhores e servos no mundo antigo e no medieval</p> <p>Escravidão e trabalho livre em diferentes temporalidades e espaços (Roma Antiga, Europa medieval e África)</p> <p>Lógicas comerciais na Antiguidade romana e no mundo medieval</p>	<p>(EF06HI17) Diferenciar escravidão, servidão e trabalho livre no mundo antigo.</p>

Trabalho e formas de organização social e cultural	O papel da religião cristã, dos mosteiros e da cultura na Idade Média	<p>(EF06HI18-A) Conhecer as características da religião cristã no período medieval e suas relações com outras práticas e crenças religiosas como o paganismo, islamismo, heresias e outras.</p> <p>(EF06HI18-B) Compreender e analisar o papel da religião cristã na cultura e nos modos de organização social no período medieval e seu legado na atualidade religiosa brasileira e goiana.</p> <p>(EF06HI18-C) Analisar a ascensão do islamismo como contraponto da sociedade cristã medieval.</p> <p>(EF06HI18-D) Entender e desmitificar a intolerância religiosa como marca única do cristianismo, ao perceber que ela é característica marcante das organizações religiosas em sociedades diversas, a exemplo disso o Islamismo no Oriente Médio.</p> <p>(EF06HI18-E) Problematicar a intolerância religiosa no Medievo e sua permanência no mundo atual a partir de temas conflitantes, ético, jurídico e religioso da contemporaneidade brasileira e goiana.</p>
Trabalho e formas de organização social e cultural	O papel da mulher na Grécia e em Roma, e no período medieval	<p>(EF06HI19-A) Descrever os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo (com destaque para sociedades africanas, mesopotâmicas, judaicas greco-romanas e medievais) e identificar as permanências e rupturas na contemporaneidade brasileira e goiana.</p> <p>(EF06HI19-B) Analisar os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo e nas sociedades medievais.</p>

História – 7º Ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
O mundo moderno e a conexão entre sociedades africanas, americanas e europeias	<p>A construção da ideia de modernidade e seus impactos na concepção de História</p> <p>A ideia de “Novo Mundo” ante o Mundo Antigo: permanências e rupturas de saberes e práticas na emergência do mundo moderno</p>	<p>(EF07HI01-A) Relembrar o contexto e as características que definem o conceito de medievo e sua passagem para o a “modernidade.</p> <p>(EF07HI01-B) Analisar e compreender a queda de Constantinopla como um marco histórico de uma era e sua complexidade nas relações entre o ocidente e oriente nesse período.</p> <p>(EF07HI01-C) Destacar a importância do Medievo para a construção do mundo ocidental bem como as heranças greco-romanas e judaicas por meio da filosofia, do direito e da religião.</p> <p>(EF07HI01-D) Compreender a origem da concepção de “Modernidade” e da ideia de conhecimento enquanto construção do saber em contraposição ao contexto do Medievo, discutir as continuidades e rupturas de saberes e práticas na Modernidade.</p> <p>(EF07HI01-E) Apontar a construção da ideia de “Modernidade” e de seus impactos na concepção de História e identificar a ausência da mulher nas narrativas históricas tradicionais que foram organizadas nesse período.</p> <p>(EF07HI01-F) Explicar e problematizar o significado de “Modernidade” e suas lógicas de inclusão e exclusão com base em uma concepção europeia.</p>

<p>O mundo moderno e a conexão entre sociedades africanas, americanas e europeias</p>	<p>A construção da ideia de modernidade e seus impactos na concepção de História</p> <p>A ideia de “Novo Mundo” ante o Mundo Antigo: permanências e rupturas de saberes e práticas na emergência do mundo moderno</p>	<p>(EF07HI02-A) Descrever os processos da gênese, formação e consolidação das monarquias e dos estados modernos.</p> <p>(EF07HI02-B) Demonstrar as causas da centralização política dos Estados Nacionais e o funcionamento das monarquias europeias.</p> <p>(EF07HI02-C) Compreender a lógica da centralização política dos Estados Modernos e os conflitos na Europa.</p> <p>(EF07HI02-D) Relacionar as inovações e as revoluções científicas no contexto das navegações.</p> <p>(EF07HI02-E) Relacionar a invasão e ocupação dos continentes africano, asiático e americano pelos europeus com o componente cultural do estranhamento, processos que fortalecem o debate teórico das Diferenças e das Identidades.</p> <p>(EF07HI02-F) Identificar conexões e interações entre as sociedades do Novo Mundo, da Europa, da África e da Ásia no contexto das navegações.</p> <p>(EF07HI02-G) Indicar e analisar a complexidade e as interações que ocorrem nos Oceanos Atlântico, Índico e Pacífico.</p>
<p>O mundo moderno e a conexão entre sociedades africanas, americanas e europeias</p>	<p>Saberes dos povos africanos e pré-colombianos expressos na cultura material e imaterial</p>	<p>(EF07HI03) Identificar aspectos e processos específicos das sociedades africanas e americanas antes da chegada dos europeus, com destaque para as formas de organização social e o desenvolvimento de saberes e técnicas.</p>
<p>Humanismos, Renascimentos e o Novo Mundo</p>	<p>Humanismos: uma nova visão de ser humano e de mundo</p> <p>Renascimentos artísticos e culturais</p>	<p>(EF07HI04-A) Listar os motivos que levaram à busca por transformações no final do Medievo e contextualizá-las ao retorno do homem como centro da ação humana (Antropocentrismo) em contraposição à antiga ordem do cosmos teocêntrica.</p> <p>(EF07HI04-B) Identificar as principais características dos Humanismos e dos Renascimentos e seus significados para a Modernidade.</p> <p>(EF07HI04-C) Conhecer a contribuição do Renascimento e do Humanismo no processo de transição do medievo para a formação da sociedade moderna e perceber como tais movimentos influenciaram mudanças do pensamento social do período.</p> <p>(EF07HI04-D) Analisar o racionalismo como corrente filosófica entre a fé e a razão, dando oportunidade de valorizar as experiências humanas.</p>
<p>Humanismos, Renascimentos e o Novo Mundo</p>	<p>Reformas religiosas: a cristandade fragmentada</p>	<p>(EF07HI05-A) Identificar o contexto político, econômico e religioso das reformas religiosas do período moderno.</p> <p>(EF07HI05-B) Conhecer as guerras e os conflitos religiosos no período moderno, na busca da promoção e do desenvolvimento de atitudes de respeito e tolerância a diversidade religiosa na atualidade.</p>
		<p>(EF07HI05-C) Compreender o movimento da contrarreforma e seus desdobramentos na América, na África e Ásia.</p> <p>(EF07HI05-D) Relacionar as vinculações entre as reformas e contrarreforma religiosas e os processos culturais e sociais do período moderno na Europa e na América.</p>

		<p>(EF07HI05-E) Analisar a migração de europeus para a América do Norte como consequência da Reforma Protestante.</p> <p>(EF07HI05-F) Analisar o contexto religioso das reformas religiosas, bem como o movimento da contrarreforma, com vistas aos desdobramentos das religiões contemporâneas.</p>
Humanismos, Renascimentos e o Novo Mundo	As descobertas científicas e a expansão marítima	<p>(EF07HI06-A) Relacionar as interações entre o ocidente e oriente por meio das navegações e expansão marítima bem como as trocas científicas que influenciaram as revoluções no ocidente e impulsionaram as navegações.</p> <p>(EF07HI06-B) Interpretar as navegações como movimento expansionista do período moderno a partir de seus objetivos políticos, imperialistas, comerciais e religiosos na busca pela conquista de diversos povos e pela apropriação de novos territórios.</p> <p>(EF07HI06-C) Comparar as navegações entre os séculos XIV e XVI no Atlântico e no Pacífico e analisar as interações entre o ocidente e oriente a partir deste movimento.</p>
A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano	A formação e o funcionamento das monarquias europeias: a lógica da centralização política e os conflitos na Europa	<p>(EF07HI07-A) Relembrar e descrever os processos de formação e consolidação das monarquias europeias e suas principais características com vistas à compreensão das razões do processo que possibilitou a centralização política.</p> <p>(EF07HI07-B) Compreender as práticas culturais e econômicas entre os séculos XIV e XVI, que conduziram as alterações de poder na sociedade europeia e contribuíram para a consolidação das monarquias.</p> <p>(EF07HI07-C) Identificar os motivos que levaram à formação do Estado Nacional (Moderno), com o propósito mercantil burguês (Mercantilismo).</p>
A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano	A conquista da América e as formas de organização política dos indígenas e europeus: conflitos, dominação e conciliação	<p>(EF07HI08-A) Descrever as formas de organização das sociedades ameríndias pré-colombianas no tempo da conquista, com destaque para as populações que habitavam o que hoje é o centro-oeste brasileiro, com vistas à compreensão dos mecanismos de alianças, confrontos e resistências.</p> <p>(EF07HI08-B) Compreender e analisar as rupturas e continuidades dos sistemas religiosos já existentes nas Américas antes da chegada dos europeus.</p>
A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano	A conquista da América e as formas de organização política dos indígenas e europeus: conflitos, dominação e conciliação	<p>(EF07HI09-A) Distinguir os diferentes processos de conquista da América pelas nações europeias.</p> <p>(EF07HI09-B) Identificar conflitos, dominação, formas de resistência e conciliação das populações ameríndias ao processo de conquista europeia com destaque para as populações que habitavam o que hoje é o centro-oeste brasileiro.</p> <p>(EF07HI09-C) Compreender os processos de desculturação e aculturação nos continentes africanos e americanos.</p> <p>(EF07HI09-D) Analisar os impactos da conquista europeia para as populações ameríndias, com destaque para as populações que habitavam o que hoje é o centro-oeste brasileiro e identificar as formas de resistência.</p>

<p>A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano</p>	<p>A estruturação dos vice-reinos nas Américas</p> <p>Resistências indígenas, invasões e expansão na América pLógicas comerciais e mercantis da modernidade</p>	<p>(EF07HI10-A) Reconhecer e analisar por fontes diversas e imagéticas diferentes objetos que remontam o cotidiano e a formação social e política cultural das sociedades americanas no período colonial com destaque para as populações que habitavam o que hoje é o centro-oeste brasileiro nos séculos XVI e XVII.</p> <p>(EF07HI10-B) Considerar, com base em fontes, relatos e documentos históricos diversos, as diferentes interpretações sobre as dinâmicas das sociedades americanas no período colonial.</p>
<p>A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano</p>	<p>A estruturação dos vice-reinos nas Américas</p> <p>Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa</p>	<p>(EF07HI11-A) Analisar o legado do aporte de estruturas científica, política e cultural europeia como catalisadoras das sociedades americanas pré-colombianas e africanas que, juntas, configuram a formação das sociedades americanas na contemporaneidade.</p> <p>(EF07HI11-B) Conhecer e analisar por meio de diferentes fontes documentais histórico-geográficas, mapas e cartografias físicas e digitais, do território da América Portuguesa, com destaque ao que hoje é o centro-oeste brasileiro.</p>
<p>A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano</p>	<p>A estruturação dos vice-reinos nas Américas</p> <p>Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa</p>	<p>(EF07HI12-A) Analisar o processo histórico da miscigenação racial e cultural como traço definidor dos povos da América na contemporaneidade.</p> <p>(EF07HI12-B) Identificar a distribuição territorial da população (indígena, africana, europeia e asiática) com destaque para o que hoje é o centro-oeste brasileiro, e da América Portuguesa, considerando a diversidade étnico-cultural.</p>
<p>Lógicas comerciais e mercantis da modernidade</p>	<p>As lógicas mercantis e o domínio europeu sobre os mares e o contraponto Oriental</p>	<p>(EF07HI13-A) Relacionar a dinâmica do mercantilismo enquanto política econômica entre a metrópole e colônia e suas implicações econômicas na Europa, América e África.</p> <p>(EF07HI13-B) Identificar e caracterizar a ação dos europeus e suas lógicas mercantis visando ao domínio no mundo atlântico.</p> <p>(EF07HI13-C) Definir e conceituar “Plantation” e sua relação com a política mercantilista, analisando-o com as atividades econômicas desenvolvidas no que hoje é o centro-oeste brasileiro.</p>
<p>Lógicas comerciais e mercantis da modernidade</p>	<p>As lógicas mercantis e o domínio europeu sobre os mares e o contraponto Oriental</p>	<p>(EF07HI14-A) Diferenciar as diversas formas de relação das sociedades americanas e africanas com outras sociedades do Ocidente e do Oriente para o conceito de troca, mercadoria e dinâmicas comerciais.</p> <p>(EF07HI14-B) Descrever as dinâmicas comerciais das sociedades americanas e africanas nos séculos XVI e XVII e analisar suas interações com outras sociedades do Ocidente e do Oriente.</p>
<p>Lógicas comerciais e mercantis da modernidade</p>	<p>As lógicas internas das sociedades africanas</p> <p>As formas de organização das sociedades ameríndias</p> <p>A escravidão moderna e o tráfico de escravizados</p>	<p>(EF07HI15-A) Relembrar o conceito de escravidão no mundo antigo e a servidão medieval e distinguir as implicações dos diversos conceitos de escravismo e servidão percebendo suas especificidades relacionando ao conceito de escravidão moderna.</p> <p>(EF07HI15-B) Discutir o conceito de escravidão dentro das formas de organização das sociedades ameríndias e africanas, partindo do princípio de uma nova leitura na qual a escravidão seja vista de forma subjetiva pelo próprio escravo.</p>

Lógicas comerciais e mercantis da modernidade	<p>As lógicas internas das sociedades africanas</p> <p>As formas de organização das sociedades ameríndias</p> <p>A escravidão moderna e o tráfico de escravizados</p>	<p>(EF07HI16-A) Identificar os agentes responsáveis pelo tráfico e as regiões e zonas africanas de procedência dos escravizados e suas possíveis distribuições no território brasileiro com destaque para o que hoje é o centro-oeste brasileiro.</p> <p>(EF07HI16-B) Conhecer as formas de resistências à escravidão, como a formação de quilombos no território goiano e identificar populações quilombolas rurais e urbanas em sua região e município.</p> <p>(EF07HI16-C) Comparar atividades análogas ao regime de servidão e escravidão na contemporaneidade.</p> <p>(EF07HI16-D) Analisar e discutir 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.</p>
Lógicas comerciais e mercantis da modernidade	A emergência do capitalismo	<p>(EF07HI17-A) Identificar e conhecer a formação da camada social burguesa a partir das relações econômicas mercantis e as razões políticas sociais e econômicas da passagem do mercantilismo para o capitalismo.</p> <p>(EF07HI17-B) Discutir e analisar as razões da passagem do mercantilismo para o capitalismo.</p>

História – 8º Ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
O mundo contemporâneo: o Antigo Regime em crise	A questão do Iluminismo e da ilustração	<p>(EF08HI01-A) Relacionar a atual estrutura política e social com sua origem nos princípios iluministas.</p> <p>(EF08HI01-B) Identificar os principais aspectos conceituais do Iluminismo e do liberalismo na construção da cidadania.</p> <p>(EF08HI01-C) Conhecer os principais aspectos conceituais do Iluminismo e do Liberalismo na construção da cidadania.</p> <p>(EF08HI01-D) Discutir a relação entre Iluminismo e Liberalismo com a organização do mundo contemporâneo.</p>
O mundo contemporâneo: o Antigo Regime em crise	As revoluções inglesas e os princípios do Liberalismo	<p>(EF08HI02-A) Identificar as particularidades político-sociais da Inglaterra do século XVII.</p> <p>(EF08HI02-B) Demonstrar relação dos princípios do liberalismo com a Revolução Gloriosa.</p> <p>(EF08HI02-C) Analisar os desdobramentos posteriores na Inglaterra à Revolução Gloriosa.</p>
O mundo contemporâneo: o Antigo Regime em crise	Revolução Industrial e seus impactos na produção e circulação de povos, produtos e culturas	<p>(EF08HI03-A) Compreender as etapas do processo de passagem do artesanato para a produção fabril na Europa nos séculos XVII e XVIII.</p> <p>(EF08HI03-B) Analisar e identificar os impactos da Revolução Industrial na produção e circulação de povos, produtos e culturas.</p>

O mundo contemporâneo: o Antigo Regime em crise	Revolução Francesa e seus desdobramentos	(EF08HI04-A) Identificar o contexto histórico que precedeu a Revolução Francesa. (EF08HI04-B) Explicar o processo e as fases da revolução Francesa. (EF08HI04-C) Relacionar os processos da Revolução Francesa e seus desdobramentos políticos, sociais e culturais na Europa e no mundo. (EF08HI04-D) Comparar a noção de cidadania atual com a da Revolução Francesa.
O mundo contemporâneo: o Antigo Regime em crise	Rebeliões na América Portuguesa: as conjurações mineira e baiana	(EF08HI05-A) Conhecer o processo de mineração na América Portuguesa com foco na Capitania de Goyaz. (EF08HI05-B) Identificar os núcleos mineradores urbanos e a fundação de Vila Boa, bem como os aspectos arquitetônicos e sociais. (EF08HI05-C) Explicar os movimentos e as rebeliões da América Portuguesa. (EF08HI05-D) Articular as temáticas locais e suas interfaces com processos ocorridos na Europa e nas Américas.
Os processos de independência nas Américas	Independência dos Estados Unidos da América 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.
Os processos de independência nas Américas	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.
Os processos de independência nas Américas	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.
Os processos de independência nas Américas	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 e identificar outras vertentes.

<p>Os processos de independência nas Américas</p>	<p>Independência dos Estados Unidos da América Independências na América espanhola</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti</li> </ul> <p>Os caminhos até a independência do Brasil</p>	<p>(EF08HI10-A) Identificar a Revolução de São Domingo como evento singular na América.</p> <p>(EF08HI10-B) Relacionar a Revolução de São Domingo como sendo um desdobramento da Revolução Francesa.</p> <p>(EF08HI10-C) Avaliar as implicações da Revolução de São Domingo na Europa e na América.</p>
<p>Os processos de independência nas Américas</p>	<p>Independência dos Estados Unidos da América Independências na América espanhola</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti</li> </ul> <p>Os caminhos até a independência do Brasil</p>	<p>(EF08HI11-A) Identificar e explicar o processo de independência no Brasil.</p> <p>(EF08HI11-B) Identificar e explicar o processo de independência na América espanhola e no Haiti.</p> <p>(EF08HI11-C) Identificar e explicar os protagonismos e a atuação de diferentes grupos sociais e étnicos nas lutas de independência no Brasil e na América Espanhola.</p>
<p>Os processos de independência nas Américas</p>	<p>Independência dos Estados Unidos da América Independências na América espanhola</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti</li> </ul> <p>Os caminhos até a independência do Brasil</p>	<p>(EF08HI12-A) Conhecer a organização política, social e econômica na América Portuguesa e na Capitania de Goyaz no período pombalino.</p> <p>(EF08HI12-B) Caracterizar as mudanças políticas e sociais no Brasil com a chegada da Corte Portuguesa em 1808 até 1822.</p> <p>(EF08HI12-C) Explicar os desdobramentos do período Joanino para a história política brasileira, e Capitania de Goyaz.</p> <p>(EF08HI12-D) Discutir a economia na Capitania de Goyaz no século XIX, a decadência aurífera e o processo de transição da sociedade mineradora para a sociedade agropastoril.</p>
<p>Os processos de independência nas Américas</p>	<p>Independência dos Estados Unidos da América Independências na América espanhola</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti</li> </ul> <p>Os caminhos até a independência do Brasil</p>	<p>(EF08HI13) Ordenar e analisar o processo de independência em diferentes países latino-americanos e comparar as diversas formas de organização política e de governo neles adotadas.</p>
<p>Os processos de independência nas Américas</p>	<p>A tutela da população indígena, a escravidão dos negros e a tutela dos egressos da escravidão</p>	<p>(EF08HI14-A) Conceituar o termo tutela, pelos vieses jurídico, religioso e teórico dos grupos indígenas no período colonial.</p> <p>(EF08HI14-B) Discutir e problematizar a noção da tutela dos grupos indígenas e a participação dos negros na sociedade brasileira do final do período colonial.</p> <p>(EF08HI14-C) Estabelecer paralelos e consequências vividas na atualidade por populações afrodescendente e indígenas egressas da tutela colonial e da escravidão, identificando permanências na forma de preconceitos, estereótipos e violências sobre as populações indígenas e negras no Brasil e nas Américas.</p>

<p>O Brasil no século XIX</p>	<p>Brasil: Primeiro Reinado</p> <p>O Período Regencial e as contestações ao poder central</p> <p>O Brasil do Segundo Reinado: política e economia</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A Lei de Terras e seus desdobramentos na política do Segundo Reinado <ul style="list-style-type: none"> <li>• Territórios e fronteiras: a Guerra do Paraguai</li> </ul> </li> </ul>	<p>(EF08HI15-A) Relembrar as questões entre Brasil e as nações europeias e o processo de Independência.</p> <p>(EF08HI15-B) Identificar os sujeitos envolvidos nas disputas políticas durante o Primeiro Reinado, Regências e Segundo Reinado.</p> <p>(EF08HI15-C) Analisar o equilíbrio das forças e os sujeitos envolvidos nas disputas políticas durante o Primeiro Reinado, Regências e Segundo Reinado.</p>
<p>O Brasil no século XIX</p>	<p>Brasil: Primeiro Reinado</p> <p>O Período Regencial e as contestações ao poder central</p> <p>O Brasil do Segundo Reinado: política e economia</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A Lei de Terras e seus desdobramentos na política do Segundo Reinado <ul style="list-style-type: none"> <li>• Territórios e fronteiras: a Guerra do Paraguai</li> </ul> </li> </ul>	<p>(EF08HI16) Identificar, comparar e analisar a diversidade política, social e regional nas rebeliões e nos movimentos contestatórios ao poder centralizado.</p>
<p>O Brasil no século XIX</p>	<p>Brasil: Primeiro Reinado</p> <p>O Período Regencial e as contestações ao poder central</p> <p>O Brasil do Segundo Reinado: política e economia</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A Lei de Terras e seus desdobramentos na política do Segundo Reinado <ul style="list-style-type: none"> <li>• Territórios e fronteiras: a Guerra do Paraguai</li> </ul> </li> </ul>	<p>(EF08HI17) Reconhecer as alterações da extensão territorial no território brasileiro durante o Império, descrevendo e relacionando as transformações territoriais, em razão de questões de fronteiras.</p>
<p>O Brasil no século XIX</p>	<p>Brasil: Primeiro Reinado</p> <p>O Período Regencial e as contestações ao poder central</p> <p>O Brasil do Segundo Reinado: política e economia</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A Lei de Terras e seus desdobramentos na política do Segundo Reinado <ul style="list-style-type: none"> <li>• Territórios e fronteiras: a Guerra do Paraguai</li> </ul> </li> </ul>	<p>(EF08HI18-A) Identificar as questões internas e externas sobre a atuação do Brasil na Guerra do Paraguai.</p> <p>(EF08HI18-B) Interpretar as questões no cone sul-americano que desencadearam a Guerra do Paraguai.</p> <p>(EF08HI18-C) Discutir e problematizar as diferentes versões (vencidos e vencedores) bem como as análises historiográficas diversas sobre a Guerra do Paraguai.</p>

<p>O Brasil no século XIX</p>	<p>O escravismo no Brasil do século XIX: “Plantations” e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial</p>	<p>(EF08HI19-A) Relacionar os conceitos de “Plantations” e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial.</p> <p>(EF08HI19-B) Analisar a herança dos africanos e de seus descendentes nas Américas a partir de fontes históricas, com destaque para o Estado de Goiás.</p> <p>(EF08HI19-C) Formular e problematizar questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas com destaque para o Estado de Goiás.</p>
<p>O Brasil no século XIX</p>	<p>O escravismo no Brasil do século XIX: “Plantations” e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial</p>	<p>(EF08HI20-A) Identificar populações, na contemporaneidade, que sofrem com a herança social da escravidão e reivindicam ressarcimento social dessa dívida histórica por meio de políticas públicas compensatórias.</p> <p>(EF08HI20-B) Relacionar aspectos das estruturas sociais da atualidade com os legados da escravidão no Brasil com destaque para o Estado de Goiás.</p> <p>(EF08HI20-C) Discutir o conceito e a importância de ações afirmativas para as populações afrodescendentes com destaque para o Estado de Goiás.</p>
<p>O Brasil no século XIX</p>	<p>Políticas de extermínio do indígena durante o Império</p>	<p>(EF08HI21-A) Relembrar as políticas aplicadas à população indígena após o período colonial com destaque para o território goiano.</p> <p>(EF08HI21-B) Identificar as políticas oficiais com relação ao indígena durante o Império com destaque para o território goiano.</p> <p>(EF08HI21-C) Analisar as políticas oficiais com relação ao extermínio indígena durante o Império com destaque para o território goiano.</p> <p>(EF08HI21-D) Discutir o conceito e a importância de ações afirmativas para as populações indígenas, com destaque para o território goiano.</p>
<p>O Brasil no século XIX</p>	<p>A produção do imaginário nacional brasileiro: cultura popular, representações visuais, letras e o Romantismo no Brasil</p>	<p>(EF08HI22-A) Compreender a produção do imaginário nacional brasileiro no século XIX e sua relação com a formação da Identidade Nacional nesse período.</p> <p>(EF08HI22-B) Demonstrar a influência da cultura popular brasileira do século XIX na formação da identidade do Brasil Imperial com destaque para o território goiano.</p> <p>(EF08HI22-C) Analisar as representações da Província de Goyaz e sua população a partir de documentos oficiais e dos relatos de viajantes.</p> <p>(EF08HI22-D) Identificar e discutir o papel das culturas letradas, não letradas e das artes na produção das identidades no Brasil do século XIX.</p>
<p>Configurações do mundo no século XIX</p>	<p>Nacionalismo, revoluções e as novas nações europeias</p>	<p>(EF08HI23-A) Conhecer os conceitos de ideologia racial e de determinismo e perceber sua importância no contexto imperialista europeu no século XIX.</p> <p>(EF08HI23-B) Identificar as novas nações europeias e suas influências imperialistas nos continentes africano e asiático.</p> <p>(EF08HI23-C) Refletir sobre o nacionalismo e as revoluções na Europa no século XIX.</p> <p>(EF08HI23-D) Estabelecer relações econômica, social, cultural e causais entre as ideologias raciais e o determinismo no contexto do imperialismo europeu e seus impactos na África e na Ásia.</p>

Configurações do mundo no século XIX	Uma nova ordem econômica: as demandas do capitalismo industrial e o lugar das economias africanas e asiáticas nas dinâmicas globais	(EF08HI24-A) Reconhecer os principais produtos utilizados pelos europeus, procedentes do continente africano durante o imperialismo. (EF08HI24-B) Classificar as demandas do capitalismo industrial no século XIX. (EF08HI24-C) Analisar os impactos sobre as comunidades africanas na forma de organização e exploração econômica pelos europeus no século XIX.
Configurações do mundo no século XIX	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.
Configurações do mundo no século XIX	O imperialismo europeu e a partilha da África e da Ásia	(EF08HI26-A) Relembrar o imperialismo europeu e a partilha da África e da Ásia. (EF08HI26-B) Apontar as resistências das populações da África e Ásia frente ao imperialismo europeu, e contextualizar o protagonismo das populações locais frente a este poder.
Configurações do mundo no século XIX	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-A) Relembrar os pensamentos e a cultura no século XIX: darwinismo e racismo e suas implicações no discurso civilizatório nas Américas. (EF08HI27-B) Reconhecer e identificar a existência de tensões e os significados dos discursos civilizatórios, avaliando seus impactos negativos para os povos indígenas originários e as populações negras nas Américas.

História – 9º Ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	Experiências republicanas e práticas autoritárias: as tensões e disputas do mundo contemporâneo  A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos	(EF09HI01-A) Contextualizar a crise da monarquia brasileira e a emergência da República no Brasil. (EF09HI01-B) Descrever e analisar os principais aspectos sociais, culturais, econômicos, ideológicos e políticos da emergência da República no Brasil e em Goiás. (EF09HI01-C) Problematizar a efetiva participação da sociedade brasileira na mudança do regime político da monarquia para a proclamação de uma República Federativa. (EF09HI01-D) Identificar elementos das oligarquias coronelistas do Brasil e em Goiás e contextualizar o caráter autoritário da instalação da primeira República no Brasil.
O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	Experiências republicanas e práticas autoritárias: as tensões e disputas do mundo contemporâneo  A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos	(EF09HI02-A) Relembrar a Lei de Terras de 1850 e seus desdobramentos para entender a concentração fundiária e a conformação política no Brasil. (EF09HI02-B) Caracterizar e compreender a Primeira República e seus primeiros desdobramentos no Brasil e em Goiás. (EF09HI02-C) Compreender e analisar os aspectos históricos e sociais das políticas das oligarquias brasileiras na Primeira República, identificando particularidades da história local e regional. (EF09HI02-D) Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana brasileira na primeira metade século XX.

<p>O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX</p>	<p>A questão da inserção dos negros no período republicano do pós-abolição</p> <p>Os movimentos sociais e a imprensa negra; a cultura afro-brasileira como elemento de resistência e superação das discriminações</p>	<p>(EF09HI03-A) Identificar os mecanismos de inserção sócio-político e urbanístico dos negros na sociedade brasileira pós-abolição e avaliar os seus resultados na contemporaneidade.</p> <p>(EF09HI03-B) Problematizar as lógicas de inclusão e exclusão dos negros na sociedade brasileira pós-abolição, com destaque no território goiano, e tecer paralelo com o mesmo contexto e processo em outros países americanos.</p>
<p>O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX</p>	<p>A questão da inserção dos negros no período republicano do pós-abolição</p> <p>Os movimentos sociais e a imprensa negra; a cultura afro-brasileira como elemento de resistência e superação das discriminações</p>	<p>(EF09HI04) Identificar e discutir a importância da participação da população negra na formação econômica, política, social e cultural do Brasil e em Goiás.</p>
<p>O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX</p>	<p>Primeira República e suas características</p> <p>Contestações e dinâmicas da vida cultural no Brasil entre 1900 e 1930</p>	<p>(EF09HI05-A) Identificar e conhecer o processo de imigração no Brasil durante o final do Império e no início da Primeira República e suas influências nas contestações e dinâmicas da vida cultural, bem como o processo de interiorização de imigrantes em Goiás, seu legado para o centro-oeste brasileiro.</p> <p>(EF09HI05-B) Relembrar o movimento político-ideológico anarquista, entender seus desdobramentos no Brasil no século XX e suas relações com a organização dos trabalhadores e a imprensa operária.</p> <p>(EF09HI05-C) Compreender os movimentos de resistência no Brasil entre 1900 e 1930 e relacioná-los aos ocorridos em Goiás.</p> <p>(EF09HI05-D) Analisar a importância do movimento messiânico em Goiás por meio de Santa Dica e entender o seu contexto sociopolítico e econômico em Goiás.</p> <p>(EF09HI05-E) Interpretar o processo de transferência da capital do estado de Goiás no contexto dos movimentos de resistência de 1930.</p> <p>(EF09HI05-F) Reconhecer o Modernismo como parte do processo de construção da identidade nacional e identificar o crescimento cultural, econômico e social das cidades goianas a partir do Modernismo no Brasil.</p> <p>(EF09HI05-G) Identificar e analisar os processos de urbanização e modernização da sociedade brasileira e avaliar suas contradições e impactos em Goiás.</p>
<p>O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX</p>	<p>O período varguista e suas contradições</p> <p>A emergência da vida urbana e a segregação espacial</p> <p>O trabalhismo e seu protagonismo político</p>	<p>(EF09HI06-A) Compreender os impactos da Revolução de 1930 na formação do estado de Goiás.</p> <p>(EF09HI06-B) Identificar e entender o processo de ascensão de Getúlio Vargas ao poder e as diversas configurações da organização política, social e cultural no período varguista de 1930 a 1945.</p> <p>(EF09HI06-C) Discutir os conceitos de revolução, populismo e ditadura e sua relação com as diversas correntes político-ideológicas do período varguista no Brasil e em Goiás.</p> <p>(EF09HI06-D) Identificar e discutir o conceito e o papel do trabalhismo como força política, social e cultural no Brasil e em Goiás nas diferentes escalas (nacional, regional, cidade, comunidade).</p>

O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	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	Anarquismo e protagonismo feminino	(EF09HI08-A) Identificar e conhecer o protagonismo feminino em Goiás e suas correlações com o cenário nacional republicano e contemporâneo. (EF09HI08-B) Identificar as transformações e as ressignificações ocorridas no debate sobre as questões da diversidade no Brasil durante o século XX e compreender e analisar o significado das mudanças de abordagem em relação ao tema.
O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	Anarquismo e protagonismo feminino	(EF09HI09) Relacionar as conquistas de direitos políticos, sociais e civis à atuação de movimentos sociais.
Totalitarismos e conflitos mundiais	O mundo em conflito: a Primeira Guerra Mundial A questão da Palestina A Revolução Russa A crise capitalista de 1929	(EF09HI10-A) Conhecer a ideologia positivista com a noção de cientificismo e progresso e sua influência na política mundial no final do século XIX e início do século XX. (EF09HI10-B) Relembrar o imperialismo no fim do século XIX, relacionando-o ao fortalecimento dos nacionalismos e à formação de alianças no início do século XX. (EF09HI10-C) Entender a Primeira Guerra Mundial, seus desdobramentos político-econômico e sociais. (EF09HI10-D) Identificar e relacionar as dinâmicas do capitalismo e suas crises, a Primeira Guerra Mundial e os conflitos vivenciados na Europa.
Totalitarismos e conflitos mundiais	O mundo em conflito: a Primeira Guerra Mundial A questão da Palestina A Revolução Russa A crise capitalista de 1929	(EF09HI11-A) Conhecer o conceito de Socialismo, sua contraposição teórica, filosófica e política com o capitalismo, e discorrer sobre sua relação com o contexto russo pré-revolução. (EF09HI11-B) Identificar os desdobramentos sócio-políticos da Revolução Russa, seu significado histórico mundial e no Brasil e perceber sua importância para o surgimento de lideranças e partidos socialistas e a luta operária brasileira.
Totalitarismos e conflitos mundiais	O mundo em conflito: a Primeira Guerra Mundial A questão da Palestina A Revolução Russa A crise capitalista de 1929	(EF09HI12-A) Entender e analisar a crise do liberalismo a partir da crise capitalista de 1929 e seus desdobramentos em relação à economia global e nacional. (EF09HI12-B) Conhecer as soluções políticas para a crise capitalista de 1929 no mundo e no Brasil.
Totalitarismos e conflitos mundiais	A emergência do fascismo e do nazismo A Segunda Guerra Mundial Judeus e outras vítimas do holocausto	(EF09HI13-A) Descrever e contextualizar os processos de emergência e consolidação dos Estados totalitários na primeira metade do século XX no contexto da Segunda Guerra Mundial. (EF09HI13-B) Conhecer e diferenciar as particularidades, a ascensão e a queda dos diversos Estados totalitários no século XX relacionados com a Segunda Guerra Mundial.

		<p>(EF09HI13-C) Conhecer as práticas nazistas relacionadas às teorias do arianismo, eugenia e raça pura e reconhecer o holocausto como característica do nazismo, discutindo as questões relacionadas às diversas vítimas (judeus, cientistas, intelectuais, homossexuais, deficientes, minorias étnicas e outras) das práticas de extermínio.</p> <p>(EF09HI13-D) Analisar as práticas dos estados totalitários no mundo, no contexto da Segunda Guerra Mundial, relacionando-as à república brasileira do período assim como a participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial.</p>
Totalitarismos e conflitos mundiais	<p>O colonialismo na África</p> <p>As guerras mundiais, a crise do colonialismo e o advento dos nacionalismos africanos e asiáticos</p>	<p>(EF09HI14-A) Conhecer e caracterizar o Apartheid e seu desdobramento social, político e cultural no continente africano e no mundo.</p> <p>(EF09HI14-B) Conhecer e caracterizar as sociedades árabes no século XX, o Islamismo, a criação do estado de Israel e a questão da Palestina e seu desdobramento social, político e cultural no continente asiático e no mundo.</p> <p>(EF09HI14-C) Relacionar e discutir as dinâmicas do neocolonialismo no continente africano e asiático e seus desdobramentos em questões da contemporaneidade europeia como migrações, invasões, terrorismo e as lógicas de resistência das populações locais diante das questões internacionais.</p> <p>(EF09HI14-D) Problematizar e discutir a dinâmica política e econômica do petróleo no continente asiático e seus desdobramentos em conflitos e em questões da contemporaneidade mundial.</p>
Totalitarismos e conflitos mundiais	A Organização das Nações Unidas (ONU) e a questão dos Direitos Humanos	<p>(EF09HI15-A) Entender o surgimento e o fracasso da Liga das Nações no contexto do período entreguerras.</p> <p>(EF09HI15-B) Identificar e discutir as motivações que levaram à criação da Organização das Nações Unidas (ONU) no contexto do pós-guerra e conhecer os propósitos dessa organização nas questões mundiais.</p>
Totalitarismos e conflitos mundiais	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	O Brasil da era JK e o ideal de uma nação moderna: a urbanização e seus desdobramentos em um país em transformação	<p>(EF09HI17-A) Diferenciar os tipos de governos: populista, modernista, desenvolvimentista no Brasil entre os anos de 1946 a 1964 e seus desdobramentos em Goiás.</p> <p>(EF09HI17-B) Conhecer os embates entre o Nacionalismo e Internacionalismo enquanto projetos de políticas econômicas que nortearam as ações dos governos brasileiros entre os anos de 1946 a 1964.</p> <p>(EF09HI17-C) Identificar e analisar os processos sociais, econômicos, culturais e políticos brasileiros entre os anos de 1946 a 1964.</p>
Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946	O Brasil da era JK e o ideal de uma nação moderna: a urbanização e seus desdobramentos em um país em transformação	<p>(EF09HI18-A) Identificar o processo de ocupação do centro-oeste brasileiro: "Marcha para o Oeste" e a construção de Brasília, e analisar os impactos para região do Distrito Federal, para o entorno e para o território goiano.</p> <p>(EF09HI18-B) Descrever e analisar as relações entre as transformações urbanas e seus impactos na cultura brasileira entre os anos de 1946 a 1964 e na produção das desigualdades regionais e sociais identificando o centro-oeste neste cenário.</p>

<p>Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946</p>	<p>Os anos 1960: revolução cultural? A ditadura civil-militar e os processos de resistência As questões indígena e negra e a ditadura</p>	<p>(EF09HI19-A) Identificar e compreender o processo político econômico e social que resultou na ditadura civil-militar brasileira.</p> <p>(EF09HI19-B) Conhecer e identificar as diversas relações de poder e interferências internacionais na situação política e econômica no Brasil nas décadas de 1960 a 1980.</p> <p>(EF09HI19-C) Discutir e problematizar a emergência de questões relacionadas à memória e à justiça sobre os casos de violação dos Direitos Humanos no período militar no Brasil.</p> <p>(EF09HI19-D) Reconhecer a importância da memória das violações e atrocidades ocorridas no período da Ditadura Militar no Brasil para a contribuição da formação do cidadão crítico e sensível às questões de Direitos Humanos na contemporaneidade.</p>
<p>Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946</p>	<p>Os anos 1960: revolução cultural? A ditadura civil-militar e os processos de resistência As questões indígena e negra e a ditadura</p>	<p>(EF09HI20-A) Conhecer e relacionar fontes históricas formais e informais com o processo de resistência ao Regime Militar: dos movimentos organizados, dos contraculturais, da participação da sociedade civil, das expressões culturais e desportivas, bem como o engajamento de militares, políticos, religiosos, estudantes, intelectuais, artistas dentre outros.</p> <p>(EF09HI20-B) Discutir os processos de resistência e as propostas de reorganização da sociedade brasileira, em Goiás, contra o regime militar com destaque para a Guerrilha do Araguaia e seus desdobramentos.</p>
<p>Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946</p>	<p>Os anos 1960: revolução cultural? A ditadura civil-militar e os processos de resistência As questões indígena e negra e a ditadura</p>	<p>(EF09HI21) Conhecer e relacionar as políticas públicas, as demandas indígenas e quilombolas no Brasil e em Goiás como forma de contestação ao modelo desenvolvimentista da ditadura.</p>
<p>Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946</p>	<p>O processo de redemocratização A Constituição de 1988 e a emancipação das cidadanias (analfabetos, indígenas, negros, jovens etc.)  A história recente do Brasil: transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais  Os protagonismos da sociedade civil e as alterações da sociedade brasileira  A questão da violência contra populações marginalizadas  O Brasil e suas relações internacionais na era da globalização</p>	<p>(EF09HI22) Discutir o papel da mobilização da sociedade brasileira do final do período ditatorial até a Constituição de 1988.</p>

<p>Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946</p>	<p>O processo de redemocratização A Constituição de 1988 e a emancipação das cidadanias (analfabetos, indígenas, negros, jovens etc.) A história recente do Brasil: transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais Os protagonismos da sociedade civil e as alterações da sociedade brasileira A questão da violência contra populações marginalizadas O Brasil e suas relações internacionais na era da globalização</p>	<p>(EF09HI23) Identificar direitos civis, políticos e sociais expressos na Constituição de 1988 e relacioná-los à noção de cidadania e ao pacto da sociedade brasileira de combate a diversas formas de preconceito, como o racismo.</p>
<p>Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946</p>	<p>O processo de redemocratização A Constituição de 1988 e a emancipação das cidadanias (analfabetos, indígenas, negros, jovens etc.) A história recente do Brasil: transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais Os protagonismos da sociedade civil e as alterações da sociedade brasileira A questão da violência contra populações marginalizadas O Brasil e suas relações internacionais na era da globalização</p>	<p>(EF09HI24) Analisar as transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais, identificando questões prioritárias para a promoção da cidadania e dos valores democráticos.</p>
<p>Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946</p>	<p>O processo de redemocratização A Constituição de 1988 e a emancipação das cidadanias (analfabetos, indígenas, negros, jovens etc.) A história recente do Brasil: transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais Os protagonismos da sociedade civil e as alterações da sociedade brasileira A questão da violência contra populações marginalizadas O Brasil e suas relações internacionais na era da globalização</p>	<p>(EF09HI25) Relacionar as transformações da sociedade brasileira aos protagonismos da sociedade civil após 1989.</p>

<p>Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946</p>	<p>O processo de redemocratização  A Constituição de 1988 e a emancipação das cidadanias (analfabetos, indígenas, negros, jovens etc.)  A história recente do Brasil: transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais  Os protagonismos da sociedade civil e as alterações da sociedade brasileira  A questão da violência contra populações marginalizadas  O Brasil e suas relações internacionais na era da globalização</p>	<p>(EF09HI26-A) Conhecer e discutir as lutas por igualdade de direito de populações marginalizadas, suas especificidades e as políticas públicas afirmativas que visam erradicar todo e qualquer tipo de violência contra: negros, indígenas, mulheres, homossexuais, diversidade sexuais, povos (da terra, das águas, das florestas), camponeses, sem (terra e teto) ciganos, deficientes e quaisquer outra minoria.</p> <p>(EF09HI26-B) Entender a luta da sociedade brasileira contra o feminicídio, o machismo, a homofobia, o racismo, o bullying e outras questões latentes na contemporaneidade, como traço cultural que precisam ser revertidos, por meio da consciência de igualdade e equidade.</p> <p>(EF09HI26-C) Discutir e analisar as causas dos preconceitos, das violências e das discriminações contra populações marginalizadas com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas visando erradicar tais atos incivilizados.</p>
<p>Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946</p>	<p>O processo de redemocratização  A Constituição de 1988 e a emancipação das cidadanias (analfabetos, indígenas, negros, jovens etc.)  A história recente do Brasil: transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais  Os protagonismos da sociedade civil e as alterações da sociedade brasileira  A questão da violência contra populações marginalizadas  O Brasil e suas relações internacionais na era da globalização</p>	<p>(EF09HI27) Conhecer e entender os conceitos de neoliberalismo e globalização, Relacionar aspectos das mudanças econômicas, culturais e sociais ocorridas no Brasil a partir da década de 1990 no cenário internacional.</p>
<p>A história recente</p>	<p>A Guerra Fria: confrontos de dois modelos políticos  A Revolução Chinesa e as tensões entre China e Rússia  A Revolução Cubana e as tensões entre Estados Unidos da América e Cuba</p>	<p>(EF09HI28-A) Conhecer e relacionar os conceitos de Guerra Fria, Capitalismo e Socialismo, e seus confrontos como modelos políticos e econômicos, conflitos e tensões geopolíticas no interior dos blocos liderados por soviéticos e estadunidenses ao longo da 2ª metade do século XX .</p> <p>(EF09HI28-B) Conhecer e contextualizar as Revoluções Cubana e Chinesa e as tensões e conflitos ao longo da 2ª metade do século XX na conjuntura da Guerra Fria.</p> <p>(EF09HI28-C) Analisar e problematizar aspectos da Guerra Fria e seus desdobramentos em conflitos e as tensões nas Américas Latinas e Brasil ao longo da 2ª metade do século XX.</p> <p>(EF09HI28-D) Compreender a singularidade e o perigo real que o planeta Terra e a humanidade enfrentaram com a Guerra Fria e a corrida armamentista ao longo da 2ª metade do século XX.</p>

		(EF09HI28-E) Compreender e relacionar o distanciamento entre as teorias socialistas de pensadores como Karl Marx com os regimes socialistas reais implantados na URSS (Leninismo e Stalinismo) na China, em Cuba e em várias outras partes do mundo.
A história recente	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, e sua relação com a geopolítica no interior dos blocos liderados por soviéticos e estadunidenses.
A história recente	As experiências ditatoriais na América Latina	(EF09HI30-A) Identificar as relações, aproximações e distanciamentos entre os movimentos de contestação às ditaduras no Brasil e nos outros países da América Latina. (EF09HI30-B) Comparar e analisar 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	Os processos de descolonização na África e na Ásia	(EF09HI31-A) Relembrar as dinâmicas do neocolonialismo que dizimaram africanos e asiáticos e as lógicas de resistência das populações locais diante das questões internacionais. (EF09HI31-B) Descrever e avaliar os impactos nas questões internacionais da contemporaneidade, nos processos de descolonização na África e na Ásia no século XX.
A história recente	O fim da Guerra Fria e o processo de globalização Políticas econômicas na América Latina	(EF09HI32) Analisar mudanças e permanências associadas ao processo de globalização, considerando os argumentos dos movimentos críticos às políticas globais.
A história recente	O fim da Guerra Fria e o processo de globalização Políticas econômicas na América Latina	(EF09HI33-A) Identificar e analisar as transformações nas relações políticas locais e globais geradas pelo desenvolvimento das tecnologias digitais de informação e comunicação. (EF09HI33-B) Problematizar os impactos socioambientais políticos e éticos com as transformações geradas pelo desenvolvimento das tecnologias digitais de informação e comunicação no agronegócio e no mundo do trabalho da região centro-oeste brasileira.
A história recente	O fim da Guerra Fria e o processo de globalização Políticas econômicas na América Latina	(EF09HI34-A) Discutir as motivações da adoção de diferentes políticas econômicas na América Latina, assim como seus impactos sociais nos países da região com destaque para a república brasileira no final do século XX. (EF09HI34-B) Conhecer os blocos econômicos em que o Brasil é membro como o Mercosul, Alca, G-20, G-15, BRICS dentre outros, bem como sua relação com o processo de globalização políticas econômicas na América Latina. (EF09HI34-C) Entender e analisar o papel do Brasil nos blocos econômicos mundiais a partir do final do século XX até os nossos dias e sua relação com a economia do centro-oeste brasileiro.

<p>A história recente</p>	<p>Os conflitos do século XXI e a questão do terrorismo</p> <p>Pluralidades e diversidades identitárias na atualidade</p> <p>As pautas dos povos indígenas no século XXI e suas formas de inserção no debate local, regional, nacional e internacional</p>	<p>(EF09HI35-A) Conceituar identidade e alteridade e relacionar ao fenômeno do terrorismo na contemporaneidade, incluindo os movimentos migratórios e os choques entre diferentes grupos e culturas.</p> <p>(EF09HI35-B) Relacionar os movimentos migratórios com o movimento neocolonialista do século XIX.</p> <p>(EF09HI35-C) Problematizar os choques entre diferentes grupos e culturas a partir dos conceitos de bárbaro e civilizado.</p> <p>(EF09HI35-D) Caracterizar os estereótipos do "terrorista" a partir da visão das nações imperialistas em comparação com o discurso das nações colonizadas.</p> <p>(EF09HI35-E) Conhecer a situação e os movimentos de mulheres por emancipação, em regiões do Oriente Médio, da Ásia e problematizar o fascínio que esse modo de vida tem exercido no ocidente nos últimos anos.</p>
<p>A história recente</p>	<p>Os conflitos do século XXI e a questão do terrorismo</p> <p>Pluralidades e diversidades identitárias na atualidade</p> <p>As pautas dos povos indígenas no século XXI e suas formas de inserção no debate local, regional, nacional e internacional</p>	<p>(EF09HI36-A) Conhecer e identificar grupos étnicos sociais estabelecidos no estado de Goiás remanescentes e descendentes de populações (indígenas, quilombolas, ciganas, alemãs, italianas) e demais minorias étnicas em Goiás, destacando suas particularidades, importância e identidade sociocultural para a marca da goianidade.</p> <p>(EF09HI36-B) Conhecer e problematizar as políticas públicas afirmativas para populações remanescentes e descendentes de minorias étnicas no Brasil e em Goiás, nas últimas décadas.</p> <p>(EF09HI36-C) Conhecer e identificar as diversidades identitárias e discutir seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito, discriminação, marginalização, segregação, desigualdade e violência.</p>

## 4. Ciências da Natureza

As Ciências da Natureza constituem a área de conhecimento que possui um olhar articulado de diversos campos do saber, tais como Geologia, Geografia, Biologia, Física, Química e Astronomia, favorecendo o acesso a diversidade de conhecimentos científicos produzidos ao longo da história e a aproximação gradativa aos principais processos, práticas e procedimentos da investigação científica. Seu principal compromisso é o desenvolvimento do letramento científico, que envolve a capacidade de compreender e interpretar o mundo (natural, social e tecnológico), e também transformá-lo com base nos aportes teóricos e processuais das ciências.

A prática pedagógica para o ensino de Ciências da Natureza, ao longo do Ensino Fundamental, baseia-se em procedimentos investigativos que favorecem a definição de problemas; levantamento de dados; compartilhamento de ideias; atividades que considerem as experiências de aprendizagem dos estudantes e que promovem comunicação e interação entre todos, a qual permite o desenvolvimento das seguintes competências específicas:

**QUADRO 12 – COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE CIÊNCIAS DA NATUREZA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL**

1	Compreender as Ciências da Natureza como empreendimento humano, e o conhecimento científico como provisório, cultural e histórico.
2	Compreender conceitos fundamentais e estruturas explicativas das Ciências da Natureza, bem como dominar processos, práticas e procedimentos da investigação científica, de modo a sentir segurança no debate de questões científicas, tecnológicas, socioambientais e do mundo do trabalho, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
3	Analisar, compreender e explicar características, fenômenos e processos relativos ao mundo natural, social e tecnológico (incluindo o digital), como também as relações que se estabelecem entre eles, exercitando a curiosidade para fazer perguntas, buscar respostas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das Ciências da Natureza.
4	Avaliar aplicações e implicações políticas, socioambientais e culturais da ciência e de suas tecnologias para propor alternativas aos desafios do mundo contemporâneo, incluindo aqueles relativos ao mundo do trabalho.
5	Construir argumentos com base em dados, evidências e informações confiáveis e negociar e defender ideias e pontos de vista que promovam a consciência socioambiental e o respeito a si próprio e ao outro, acolhendo e valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza.
6	Utilizar diferentes linguagens e tecnologias digitais de informação e comunicação para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas das Ciências da Natureza de forma crítica, significativa, reflexiva e ética.
7	Conhecer, apreciar e cuidar de si, do seu corpo e bem-estar, compreendendo-se na diversidade humana, fazendo-se respeitar e respeitando o outro, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza e às suas tecnologias.
8	Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza para tomar decisões frente a questões científico-tecnológicas e socioambientais e a respeito da saúde individual e coletiva, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

*Fonte: BNCC, 2017, p. 322*

Espera-se, desse modo, possibilitar que os estudantes tenham um novo olhar sobre o mundo que os cerca, como também que façam escolhas e intervenções conscientes e pautadas nos princípios da sustentabilidade e do bem comum.

No Documento Curricular para Goiás, Ciências da Natureza será o nome atribuído tanto à área do conhecimento quanto ao componente curricular. Ao estudar os objetos de conhecimento deste componente, os estudantes aprendem a respeito de si mesmos,

da diversidade e dos processos de evolução e manutenção da vida, do mundo material – com os seus recursos naturais, suas transformações e fontes de energia – do nosso planeta no Sistema Solar e no Universo e da aplicação dos conhecimentos científicos nas várias esferas da vida humana. Essas aprendizagens, entre outras, possibilitam que os estudantes compreendam, expliquem e intervenham no mundo em que vivem. Por isso, se faz necessário a especificação de área e componente curricular como Ciências da Natureza, uma vez que se diverge de outras ci-

ências e fazem parte de um mesmo campo do saber integrado.

Para assegurar as aprendizagens essenciais, o componente curricular de Ciências da Natureza está organizado em três Unidades Temáticas, que se repetem ao longo de todo o Ensino Fundamental. Cada unidade contempla uma gama de objetos de conhecimentos, que se relacionam com as habilidades que foram cuidadosamente analisadas, pelo grupo de trabalho, e desdobradas na construção do Documento Curricular para Goi-

ás – Ciências da Natureza, de acordo com a gradação de conhecimento e peculiaridades regionais e locais.

Nesse sentido, o desenvolvimento das competências gerais, bem como das competências específicas para o componente curricular de Ciências da Natureza propostas pela BNCC, com intuito de promover o letramento científico, requer um novo olhar para o processo de ensino e de aprendizagem, destacando o papel fundamental do professor na implementação de estratégias didático-pedagógicas diversificadas que valorizem a integração de diferentes conhecimentos. Estas, também, devem considerar o contexto social, cultural e local, trazendo elementos do universo científico, de modo a contribuir com o desenvolvimento integral dos estudantes, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica.

A unidade temática Matéria e Energia contempla o estudo de materiais e suas transformações, fontes e tipos de energia utilizados na vida em geral, com objetivo de construir conhecimento sobre a natureza da matéria e os diferentes usos energéticos.

Nos anos iniciais, os estudantes já se envolvem com uma série de objetos, materiais e fenômenos em sua vivência diária e na relação com o entorno. Tais experiências são o ponto de partida para possibilitar a construção das primeiras noções sobre os materiais, seus usos e suas propriedades, bem como sobre

suas interações com luz, som, calor, eletricidade e umidade, entre outros elementos. Além de prever a construção coletiva de propostas de reutilização e reciclagem de materiais, estimula-se ainda a construção de hábitos saudáveis e sustentáveis por meio da discussão acerca dos riscos associados à integridade física e à qualidade auditiva e visual. Espera-se também que os estudantes reconheçam a importância, por exemplo, da água, em seus diferentes estados, para a agricultura, o clima, a conservação do solo, a geração de energia elétrica, a qualidade do ar atmosférico e o equilíbrio dos ecossistemas.

Por sua vez, nos anos finais, a ampliação da relação dos jovens com o ambiente possibilita que se estenda a exploração dos fenômenos relacionados aos materiais e à energia no âmbito do sistema produtivo e no seu impacto na qualidade ambiental. Assim, o aprofundamento da temática dessa unidade, que envolve inclusive a construção de modelos explicativos, possibilitará aos estudantes fundamentar-se no conhecimento científico para, por exemplo, avaliar vantagens e desvantagens da produção de produtos sintéticos a partir de recursos naturais, da produção e do uso de determinados combustíveis, bem como da produção, transformação e propagação de diferentes tipos de energia e funcionamento de artefatos e equipamentos que possibilitam novas formas de interação com o ambiente, estimulando tanto a reflexão para hábitos mais sustentáveis no uso dos recursos naturais e científico-tecnológicos quanto

a produção de novas tecnologias e o desenvolvimento de ações coletivas de aproveitamento responsável dos recursos.

A unidade temática Vida e Evolução propõe o estudo de questões relacionadas aos seres vivos (incluindo os seres humanos), suas características e necessidades; à vida como fenômeno natural e social, os elementos essenciais à sua manutenção e à compreensão dos processos evolutivos que geram a diversidade de formas de vida no planeta. Estudam-se características dos ecossistemas, destacando-se as interações dos seres vivos com outros seres vivos e com os fatores não vivos do ambiente, com destaque para as interações estabelecidas pelos seres humanos. Aborda-se, ainda, a importância da preservação da biodiversidade e como ela é distribuída nos principais ecossistemas brasileiros, com ênfase no Cerrado.

Nos anos iniciais, as características dos seres vivos são trabalhadas a partir das ideias, representações, disposições emocionais e afetivas que os estudantes trazem para a escola. Esses saberes e sentires vão sendo organizados a partir de observações orientadas, com destaque na compreensão dos seres vivos do entorno, como também dos elos nutricionais que se estabelecem entre eles no ambiente natural.

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 sinalizando maneiras mais eficientes de usar os recursos naturais sem desperdícios, seja discutindo as implicações do consumo excessivo e descarte inadequado dos resíduos. Contempla-se, também, o incentivo à proposição e adoção de alternativas individuais e coletivas, ancoradas na aplicação do conhecimento científico, que concorram para a sustentabilidade socioambiental. Assim, busca-se promover e incentivar uma convivência em maior sintonia com o ambiente, por meio do uso inteligente e responsável dos recursos naturais, para que estes se recomponham no presente e se mantenham no futuro.

Pretende-se que os estudantes, ao terminarem o Ensino Fundamental, estejam aptos a compreender a organização e o funcionamento do seu corpo; interpretar as modificações físicas e emocionais que acompanham a adolescência, reconhecendo o impacto que elas podem ter na autoestima e na segurança de seu próprio corpo. É, também, fundamental que tenham condições de assumir o protagonismo na escolha de posicionamentos que representem o autocuidado e respeito com o outro, especificamente quanto ao cuidado integral à saúde física, mental, sexual e reprodutiva. Além disso, devem ser capazes de compreender o papel do Estado e das políticas públicas no desenvolvimento de condições propícias à saúde (campanhas de vacinação, programas de atendimento à saúde da família e da comunidade, investimento em pesquisa, campanhas de esclarecimento sobre doenças e vetores, entre outros).

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. Além disso, ao salientar que a construção dos conhecimentos sobre a Terra e o céu se deram de diferentes formas em distintas culturas ao longo da história da humanidade, explora-se a riqueza envolvida nesses conhecimentos, o que permite, entre outras coisas, maior valorização de outras formas de conceber o mundo, como os conhecimentos próprios dos povos indígenas originários.

Os estudantes dos anos iniciais se interessam com facilidade pelos objetos celestes, devido ao mistério, desejo de exploração e valorização dessa temática pelos meios de comunicação, brinquedos, desenhos animados e livros infantis. Dessa forma, a intenção é aguçar ainda mais a curiosidade pelos fenômenos naturais e desenvolver o pensamento espacial a partir das experiências cotidianas de observação do céu e dos fenômenos a elas relacionados. A sistematização dessas observações e o uso adequado dos sistemas de referência permitem a identificação de fenômenos e regularidades que deram à humanidade, em diferentes culturas, maior autonomia na regulação da agricultura, na conquista de novos espaços, na construção de calendários etc.

Nos anos finais, há uma ênfase no estudo de solo, ciclos biogeoquímicos, esferas terrestres e interior do planeta, clima e seus efeitos sobre a vida na Terra, no intuito de que os estudantes possam desenvolver uma visão mais sistêmica do planeta, com base em princípios de sustentabilidade socioambiental.

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 articulem conhecimentos específicos da área de Ciências da Natureza com outros das demais áreas do conhecimento (Língua, Ciências Humanas e Matemática), na perspectiva da interdisciplinaridade.

Essa integração se evidencia quando temas importantes - como a sustentabilidade socioambiental, o ambiente, a saúde e a tecnologia - são desenvolvidos conjuntamente.

Além disso, ressalta-se a importância de alicerçar todo trabalho pedagógico nas 10 competências gerais para Educação Básica, como garantia de unidade dos saberes e dos sentimentos na construção do conhecimento, do desenvolvimento das habilidades e da formação de valores e de atitudes (BNCC, 2018).

O ensino e a aprendizagem de Ciências da Natureza desde os anos iniciais, pautado no letramento científico, viabiliza leitura e interpretação de mundo, contribuindo com a

formação de cidadãos que podem utilizar a ciência e a tecnologia em busca de benefícios individuais, coletivos e do ambiente. Assim, com uma sequência hierárquica e a complexificação das habilidades ao longo dos nove anos do Ensino Fundamental, o Documento Curricular para Goiás – Ciências da Natureza resguarda a progressão das aprendizagens dos estudantes. Deste modo, favorece o desenvolvimento de temas mais concretos nos anos iniciais e uma ampliação progressiva na capacidade de abstração e autonomia de ação e pensamento

nos anos finais, e considera, a constituição dos conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que os estudantes devem saber, bem como a mobilização saberes para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Consolida-se, assim, uma transição suave e sem rupturas no processo do aprendizado escolar, enfatizando que o currículo se preocupa tanto com atividades e objetivos a serem desenvolvidos como com a organiza-

ção pedagógica em sua totalidade. Pautado na formação científica, o desenvolvimento das habilidades específicas da área explora aspectos mais complexos das relações do estudante consigo mesmo, com os outros, com a natureza, com as tecnologias e com o ambiente; trabalha com o desenvolvimento da consciência dos valores éticos e políticos envolvidos nas relações humanas, bem como valoriza a atuação social com respeito, responsabilidade, solidariedade, cooperação e repúdio à discriminação.

Ciências da Natureza - 6º Ano		
Unidades temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Matéria e energia	Misturas homogêneas e heterogêneas Separação de materiais Materiais sintéticos Transformações químicas	(EF06CI01-A) Apontar os componentes de uma mistura, conceituando substâncias simples e compostas. (EF06CI01-B) Descrever misturas presentes no cotidiano, identificando sua composição: água e sal, água e óleo, água e areia, dentre outros. (EF06CI01-C) Distinguir e classificar como misturas homogêneas e heterogêneas a mistura de dois ou mais materiais.
		(EF06CI02-A) Listar transformações químicas que ocorrem no cotidiano, identificando evidências de transformações químicas a partir do resultado de misturas de materiais que originam produtos diferentes (mistura de ingredientes para fazer um bolo, mistura de vinagre com bicarbonato de sódio etc.). (EF06CI02-B) Diferenciar reações reversíveis e irreversíveis, classificando os fenômenos como físicos e químicos.
		(EF06CI03-A) Identificar e descrever as diferentes técnicas de separação de misturas homogêneas e heterogêneas presentes no cotidiano (preparação de café, suco de frutas). (EF06CI03-B) Selecionar os processos mais adequados para as separações de misturas como a produção de sal de cozinha, a destilação de petróleo, entre outros. (EF06CI03-C) Relacionar as técnicas de separação de misturas ao tratamento da água em sua região.
		(EF06CI04-A) Reconhecer o desenvolvimento científico e tecnológico, discutindo os benefícios e a importância da sustentabilidade. (EF06CI04-B) Associar a produção de medicamentos e de outros materiais sintéticos ao desenvolvimento científico e tecnológico.

Vida e evolução	Célula como unidade da vida Interação entre os sistemas locomotor e nervoso Lentes corretivas	(EF06CI05-A) Definir as características gerais da célula, classificando os seres vivos em unicelulares, pluricelulares, procariontes e eucariontes.
		(EF06CI05-B) Identificar a organização básica das células, explicando seu papel como unidade estrutural e funcional dos seres vivos.
		(EF06CI06-A) Identificar os diferentes níveis de organização: células, tecidos, órgãos, sistemas e organismo.
		(EF06CI06-B) Concluir que os organismos são constituídos por diferentes níveis de organização, tendo como base a análise de ilustrações e/ou modelos (físicos ou digitais).
		(EF06CI07-A) Identificar o sistema nervoso, relacionando seu funcionamento a outros órgãos e sistemas.
		(EF06CI07-B) Reconhecer, através da experimentação, os tipos de informação que são obtidos por meio da visão, do olfato, do paladar, da audição e do tato, associando-os ao sistema nervoso.
		(EF06CI07-C) Relacionar o papel do sistema nervoso à coordenação das ações motoras e sensoriais do corpo, com base na análise das estruturas básicas e respectivas funções.
		(EF06CI10-A) Identificar critérios históricos, econômicos e sociais determinantes na classificação das drogas em lícitas e ilícitas, relacionando seus efeitos à alteração da saúde nas dimensões física, psicológica, emocional e social.
		(EF06CI10-B) Explicar como as substâncias psicoativas - drogas lícitas e ilícitas - podem afetar o funcionamento do sistema nervoso central.
		(EF06CI08-A) Identificar os componentes do olho humano, compreendendo o seu funcionamento.
(EF06CI08-B) 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.		
(EF06CI08-C) Associar as irregularidades no funcionamento do olho humano aos defeitos de visão (miopia, hipermetropia, astigmatismo, cegueira), entendendo o emprego de lentes adequadas para a correção destes.		
(EF06CI09-A) Identificar os principais ossos do esqueleto, articulações, músculos e suas funções.		
(EF06CI09-B) Reconhecer a existência das necessidades especiais de acessibilidade, sensoriais (visual e auditiva) e intelectuais, promovendo a inclusão social.		
(EF06CI09-C) Concluir que a estrutura, a sustentação e a movimentação dos animais resultam da interação entre os sistemas muscular, ósseo e nervoso.		
Terra e Universo	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 os tipos de rocha, relacionando a formação de fósseis às rochas sedimentares em diferentes períodos geológicos.

		(EF06CI13-A) Identificar e demonstrar a esfericidade da Terra, utilizando diferentes representações (globo terrestre, imagens, desenhos), destacando argumentos e evidências que demonstrem essa esfericidade.
		(EF06CI14-A) Descrever os diferentes movimentos realizados pela Terra, associando seus efeitos a fenômenos do cotidiano.
		(EF06CI14-B) Reconhecer que as mudanças na sombra de uma vara (gnômon) ao longo do dia em diferentes períodos do ano são evidências 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.

Ciências da Natureza - 7º Ano		
Unidades temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Matéria e energia	Máquinas simples Formas de propagação do calor Equilíbrio termodinâmico e vida na Terra História dos combustíveis e das máquinas térmicas	(EF07CI01-A) Conhecer e discutir a aplicação das máquinas simples ao longo da história.
		(EF07CI01-B) Explicar e manipular máquinas simples de uso cotidiano (martelo, alicate, roldana, tesoura etc.), analisando como as invenções trazem benefícios para a realização de tarefas mecânicas cotidianas.
		(EF07CI01-C) Discutir a aplicação das máquinas simples e propor alternativas e invenções para a realização de tarefas mecânicas cotidianas.
		(EF07CI02) Diferenciar temperatura, calor e sensação térmica nas diferentes situações de equilíbrio termodinâmico cotidianas.
		(EF07CI03-A) Utilizar o conhecimento das formas de propagação do calor para justificar a utilização de determinados materiais (condutores e isolantes) na vida cotidiana.
		(EF07CI03-B) Explicar o princípio de funcionamento de alguns equipamentos (garrafa térmica, coletor solar) e construir soluções tecnológicas a partir desse conhecimento.
		(EF07CI04-A) Reconhecer o papel do equilíbrio termodinâmico para a manutenção da vida na Terra (camada de ozônio, efeito estufa, entre outros).
		(EF07CI04-B) Identificar o papel do equilíbrio termodinâmico para o funcionamento de máquinas térmicas (geladeira, motor a combustão, máquina a vapor, entre outros), em situações cotidianas.
		(EF07CI05-A) Definir e discutir o uso de diferentes tipos de combustíveis e máquinas térmicas ao longo do tempo, avaliando avanços, questões econômicas e problemas socioambientais causados pela produção e uso desses materiais e máquinas.
		(EF07CI06-A) Identificar e discutir 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), avaliando os impactos socioambientais.

<p>Vida e evolução</p>	<p>Diversidade de ecossistemas</p> <p>Fenômenos naturais e impactos ambientais</p> <p>Programas e indicadores de saúde pública</p>	<p>(EF07CI07-A) Identificar as características do bioma Cerrado, destacando-o como principal bioma de Goiás e seu potencial hídrico.</p> <p>(EF07CI07-B) Definir e 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 à fauna específicas.</p> <p>(EF07CI08-A) Reconhecer 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> <p>(EF07CI08-B) Avaliar os principais impactos ambientais que afetam os diferentes ecossistemas, destacando o Cerrado.</p> <p>(EF07CI09-A) Identificar e interpretar as condições de saúde da comunidade local com base na análise e na 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 nos resultados de políticas públicas destinadas à saúde.</p> <p>(EF07CI10-A) Definir e explicar o que é vacina, identificando o princípio de imunização artificial ativa.</p> <p>(EF07CI10-B) Comparar o mecanismo de ação de soro e vacina, diferenciando a imunização ativa da passiva.</p> <p>(EF07CI10-C) Argumentar sobre a importância da vacinação para a saúde pública, com base em informações sobre a maneira como a vacina atua no organismo, ressaltando seu papel histórico na manutenção da saúde individual e coletiva e na erradicação de doenças.</p> <p>(EF07CI11-A) Descrever e 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>Terra e Universo</p>	<p>Composição do ar</p> <p>Efeito estufa</p> <p>Camada de ozônio</p> <p>Fenômenos naturais (vulcões, terremotos e tsunamis)</p> <p>Placas tectônicas e deriva continental</p>	<p>(EF07CI15-A) Identificar e interpretar fenômenos naturais, como vulcões, terremotos e tsunamis, analisando os impactos socioambientais após a ocorrência destes.</p> <p>(EF07CI15) Justificar a rara ocorrência de vulcões, terremotos e tsunamis no Brasil entendendo a deriva continental com base no modelo das placas tectônicas.</p> <p>(EF07CI16-A) Definir a teoria da deriva continental, relacionando a biodiversidade brasileira com a africana.</p> <p>(EF07CI16-B) Reconhecer o formato das costas brasileira e africana com base na teoria da deriva dos continentes.</p> <p>(EF07CI12-A) Descrever os componentes do ar, demonstrando que o ar é uma mistura de gases.</p> <p>(EF07CI12-B) Reconhecer as principais doenças transmitidas pelo ar, identificando suas medidas preventivas.</p> <p>(EF07CI12-C) Discutir fenômenos naturais ou antrópicos que podem alterar a composição do ar.</p>

		(EF07CI14-A) Descrever a camada de ozônio, justificando sua importância para a vida na Terra. (EF07CI14-B) Identificar os fatores que aumentam ou diminuem a presença da camada de ozônio na atmosfera, discutindo propostas individuais e coletivas para sua preservação.
		(EF07CI13-A) Definir e descrever o mecanismo natural do efeito estufa, seu papel fundamental para o desenvolvimento da vida na Terra. (EF07CI13-B) Discutir as ações humanas responsáveis pelo aumento artificial do efeito estufa (queima dos combustíveis fósseis, desmatamento, queimadas), debatendo propostas para garantir seu equilíbrio.

### Ciências da Natureza - 8º Ano

Unidades temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Matéria e energia	Fontes e tipos de energia Transformação de energia Cálculo de consumo de energia elétrica Circuitos elétricos Uso consciente de energia elétrica	(EF08CI01-A) Identificar e definir fontes renováveis e não renováveis de energia, reconhecendo-as no estado de Goiás.
		(EF08CI01-B) Demonstrar a matriz energética do estado de Goiás.
		(EF08CI01-C) Classificar diferentes fontes (renováveis e não renováveis) e tipos de energia utilizados em residências, comunidades ou cidades.
		(EF08CI02-A) Identificar a estrutura atômica, suas partículas e cargas, relacionando-as com a eletricidade.
		(EF08CI02-B) Definir eletricidade, destacando seus aspectos históricos.
		(EF08CI02-C) Reconhecer um circuito elétrico, explicando o papel de cada componente e diferenciando materiais condutores e não condutores.
		(EF08CI02-D) Construir circuitos elétricos com pilha/bateria, fios e lâmpadas ou outros dispositivos, comparando a circuitos elétricos residenciais em série e paralelo.
		(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).
		(EF08CI04-A) Definir potência elétrica, esclarecendo que o consumo energético de um aparelho elétrico está relacionado à potência elétrica. (EF08CI04-B) Calcular o consumo energético de eletrodomésticos a partir dos dados de potência, descritos no próprio equipamento, e do tempo médio de uso, analisando o impacto no consumo doméstico mensal.
		(EF08CI05-A) Reconhecer formas de diminuir o consumo de energia elétrica nas residências, escolas, empresas, avaliando os benefícios econômicos, sociais e ambientais. (EF08CI05-B) Propor ações coletivas para otimizar o uso de energia elétrica na escola e/ou comunidade, com base na seleção de equipamentos segundo critérios de sustentabilidade (consumo e eficiência energética) e hábitos de consumo responsável.

		<p>(EF08CI06-A) Identificar as formas de geração de energia, reconhecendo as fontes limpas e viáveis para Goiás.</p> <p>(EF08CI06-B) Analisar as diferentes usinas de geração de energia elétrica (termelétricas, hidrelétricas, eólicas), suas semelhanças e diferenças, distribuição na cidade, comunidade, casa ou escola, discutindo seus impactos socioambientais.</p>
Vida e evolução	Mecanismos reprodutivos Sexualidade	<p>(EF08CI07-A) Descrever e ilustrar as formas de reprodução de plantas e animais, comparando-as.</p> <p>(EF08CI07-B) Comparar as diferentes formas de reprodução de plantas e animais, associando aos mecanismos adaptativos e evolutivos.</p> <p>(EF08CI08-A) Reconhecer as transformações que ocorrem no organismo no decorrer da puberdade.</p> <p>(EF08CI08-B) Identificar os tipos de hormônios sexuais, explicando suas principais ações no organismo humano.</p> <p>(EF08CI08-C) Descrever os componentes do sistema genital, explicando os processos que possibilitam a reprodução humana.</p> <p>(EF08CI08-D) Analisar o ciclo menstrual regular, sua duração, ovulação e período fértil.</p> <p>(EF08CI08-E) Analisar e explicar as transformações que ocorrem no organismo no decorrer da puberdade relacionadas à sexualidade.</p> <p>(EF08CI09-A) Definir e diferenciar métodos contraceptivos, classificando-os quanto às formas de ação.</p> <p>(EF08CI09-B) Comparar o modo de ação e a eficácia dos diversos métodos contraceptivos, justificando 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).</p> <p>(EF08CI10-A) Identificar os principais sintomas, modos de transmissão e tratamento de algumas Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST), com ênfase na AIDS, e discutir estratégias e métodos de prevenção.</p> <p>(EF08CI11) Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética).</p>
Terra e Universo	Sistema Sol, Terra e Lua Clima	<p>(EF08CI12) Justificar, por meio da construção de modelos e da observação da Lua no céu, a ocorrência das fases da Lua e dos eclipses, com base nas posições relativas entre Sol, Terra e Lua.</p> <p>(EF08CI13-A) Descrever e representar os movimentos de rotação e translação da Terra utilizando modelos tridimensionais.</p> <p>(EF08CI13-B) Explicar o papel da inclinação do eixo de rotação da Terra em relação à sua órbita na ocorrência das estações do ano.</p> <p>(EF08CI14-A) Reconhecer a diferença entre clima e tempo.</p> <p>(EF08CI14-B) Associar climas regionais aos padrões de circulação atmosférica e oceânica e ao aquecimento desigual causado pela forma e pelos movimentos da Terra.</p> <p>(EF08CI14-C) Identificar a influência das ações antrópicas nas alterações climáticas.</p>

		(EF08CI15-A) Reconhecer as principais variáveis envolvidas na previsão do tempo, simulando situações nas quais elas possam ser medidas.
		(EF08CI16-A) Discutir iniciativas que contribuam para restabelecer o equilíbrio ambiental a partir da identificação de alterações climáticas regionais e globais provocadas pela intervenção humana, como o aumento populacional, desenvolvimento industrial e consumismo.

Ciências da Natureza - 9º Ano		
Unidades temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Matéria e energia	Aspectos quantitativos das transformações químicas Estrutura da matéria Radiações e suas aplicações na saúde	(EF09CI03-A) Reconhecer os principais elementos químicos existentes e sua localização na tabela periódica. (EF09CI03-B) Identificar modelos que descrevem a estrutura da matéria (constituição do átomo e composição de moléculas simples). (EF09CI03-C) Reconhecer a evolução histórica dos modelos atômicos.
		(EF09CI01-A) Descrever as mudanças de estado físico da matéria, explicando as transformações com base no modelo de constituição molecular.
		(EF09CI02-A) Identificar os tipos de ligações químicas. (EF09CI02-B) Descrever alguns tipos de reações químicas, como hidrólise, desidratação e neutralização, apontando as diferenças entre reagentes e produtos. (EF09CI02-C) Demonstrar, através de esquemas ou modelos moleculares, como ocorre uma reação química, comparando quantidades de reagentes e produtos envolvidos em transformações químicas, estabelecendo a proporção entre as suas massas.
		(EF09CI05-A) Definir o que são ondas, explicando suas características, propriedades e fenômenos ondulatórios (reflexão, refração, absorção e difração). (EF09CI05-B) Reconhecer a luz e o som como tipos de ondas, investigando os principais mecanismos envolvidos na transmissão e recepção de imagem e som que revolucionaram os sistemas de comunicação humana (rádio, TV, smartphones).
		(EF09CI04-A) Identificar as cores primárias, explicando quais cores são formadas com a combinação delas. (EF09CI04-B) Analisar as cores do espectro da luz branca a partir do experimento de difração da luz em um prisma. (EF09CI04-C) Identificar meios de propagação da luz. (EF09CI04-D) Analisar a natureza do espelho e da imagem. (EF09CI04-E) Planejar e executar experimentos que evidenciem que todas as cores de luz podem ser formadas pela composição das cores primárias e que a cor de um objeto está relacionada à cor da luz que o ilumina.

		<p>(EF09CI06-A) Definir e identificar a radiação eletromagnética na natureza, conhecendo os tipos de radiações (alfa, beta e gama).</p> <p>(EF09CI06-B) Analisar informações sobre o acidente com o Césio-137 ocorrido em Goiânia, discutir suas causas e consequências.</p> <p>(EF09CI06-C) Reconhecer a importância da radioatividade e as medidas de proteção radiológica.</p> <p>(EF09CI06-D) Classificar as radiações eletromagnéticas por suas frequências, fontes e aplicações</p> <p>(EF09CI06-E) Discutir e avaliar as implicações do uso das radiações eletromagnéticas em tecnologias cotidianas, como controle remoto, telefone celular, raio X, forno de micro-ondas, fotocélulas, dentre outros.</p> <p>(EF09CI07-A) Identificar as aplicações das ondas na medicina diagnóstica (raios X, ultrassom, ressonância nuclear magnética), discutindo o papel do avanço tecnológico no tratamento de doenças (radioterapia, cirurgia ótica a laser, infravermelho, ultravioleta).</p>
Vida e evolução	<p>Hereditariedade</p> <p>Ideias evolucionistas</p> <p>Preservação da biodiversidade</p>	<p>(EF09CI08-A) Identificar os gametas masculinos e femininos e localizar o material genético no núcleo de cada um, associando à transmissão das características hereditárias.</p> <p>(EF09CI09-A) Apontar os princípios da hereditariedade identificados por Mendel (fatores hereditários, segregação, gametas, fecundação), a partir do experimento com ervilhas-de-cheiro, identificando conceitos fundamentais em genética.</p> <p>(EF09CI09-B) Reconhecer as principais técnicas de manipulação do DNA e suas aplicações na biotecnologia.</p> <p>(EF09CI09-C) Discutir a resolução de problemas que envolvem a hereditariedade em diferentes organismos, com base nas ideias de Mendel.</p> <p>(EF09CI10-A) Definir evolução, identificando as evidências do processo evolutivo (fósseis, anatomia comparada, embriologia comparada e semelhanças bioquímicas).</p> <p>(EF09CI10-B) Explicar as ideias evolucionistas de Lamarck e Darwin, comparando as semelhanças e as diferenças entre elas e sua importância para explicar a diversidade biológica.</p> <p>(EF09CI11-A) Conceituar a Teoria sintética da evolução, destacando os princípios de variabilidade genética.</p> <p>(EF09CI11-B) Reconhecer a evolução e a diversidade das espécies, discutindo a importância da seleção natural sobre as variantes de uma mesma espécie, resultantes de processo reprodutivo.</p>
		<p>(EF09CI12-A) Definir unidades de conservação, sua origem e localização, destacando as que estão no território goiano.</p> <p>(EF09CI12-B) Classificar os diferentes tipos de unidades de conservação (parques, reservas e florestas nacionais), reconhecendo a importância destas para a preservação da biodiversidade.</p> <p>(EF09CI12-C) Analisar e justificar a importância das unidades de conservação para a preservação da biodiversidade e do patrimônio nacional, considerando os diferentes tipos de unidades, as populações humanas e as atividades a eles relacionados.</p>
		<p>(EF09CI13-A) Desenvolver alternativas para o descarte adequado e para a reutilização ou reciclagem de materiais consumidos na escola e/ou na vida cotidiana.</p> <p>(EF09CI13-B) Analisar ações de consumo responsável e de sustentabilidade bem-sucedidas, propondo iniciativas individuais e coletivas para a solução de problemas ambientais locais e regionais.</p>

Terra e universo	Composição, estrutura e localização do Sistema Solar no Universo	(EF09CI14-A) Identificar e descrever a composição e a estrutura do Sistema Solar (Sol, planetas rochosos, planetas gigantes gasosos e corpos menores), assim como sua localização na nossa Galáxia (a Via Láctea) e dela no Universo (apenas uma galáxia dentre bilhões).
	Astronomia e cultura	(EF09CI15-A) Identificar a origem da Terra, do Sol ou do Sistema Solar, explicando a visão científica frente a outras ideias religiosas e/ou culturais.
	Vida humana fora da Terra	(EF09CI15-B) Associar as 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).
	Ordem de grandeza astronômica	(EF09CI16) Selecionar argumentos sobre a viabilidade da sobrevivência humana fora da Terra, com base nas condições necessárias à vida, nas características dos planetas e nas distâncias e nos tempos envolvidos em viagens interplanetárias e interestelares.
	Evolução estelar	(EF09CI17-A) Descrever o ciclo de evolução das estrelas, ilustrando as diferenças entre as etapas desde o nascimento até a morte de uma estrela, tendo como exemplo o ciclo evolutivo do Sol.

## 5. Linguagens

A linguagem é concebida como uma produção humana e constitui-se como uma prática social, assim, é por meio dela que o homem tem a possibilidade de tornar-se sujeito, sendo capaz de construir sua própria trajetória, tornando-se um ser histórico e social. Nesse sentido, ela vai além de sua dimensão comunicativa, pois os sujeitos se constituem por meio das interações sociais.

Seguindo essa perspectiva, a linguagem é concebida como uma forma de interação humana, de produção de sentidos, de formação de identidades. Desse modo, ela se opõe às visões conservadoras, que a define como um objeto de conhecimento autônomo, sem influência de fatores sociais, culturais e históricos.

A sociedade é constituída por indivíduos que pensam e necessitam estabelecer relações co-

municativas entre si, logo, é nessa interação, que é formada por linguagens e por formas de se comunicar, que os indivíduos se compreendem e expandem suas relações. Dessa maneira, essas relações são responsáveis pela interação dos sujeitos consigo mesmos e com os outros, formando cidadãos interligados ao conhecimento e a valores culturais, morais e éticos.

Um dos objetivos da área de Linguagem é oportunizar aos estudantes a participação em diversas práticas, ampliando suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas e, também, seus conhecimentos sobre essas linguagens, em continuidade às vivências adquiridas e, assim, mobilizá-las com competência e autonomia em suas práticas sociais.

No Ensino Fundamental, a área de Linguagens é composta pelos componentes curriculares:

Arte, Educação Física, Língua Portuguesa e Língua Inglesa. O que há em comum entre esses componentes e o que proporciona uma relação entre eles é a diversidade de linguagens neles imbricadas, como a verbal (oral ou visual-motora, como Libras – Língua Brasileira de Sinais, e escrita), a corporal, a visual, a sonora e, contemporaneamente, a digital. A multiplicidade de linguagens está presente nas variadas atividades, nas relações humanas e nas infinitas possibilidades de interações entre os sujeitos.

Nesse sentido, a escola e o professor exercem um papel extremamente importante para ressignificar as práticas já vivenciadas pela criança na Educação Infantil, por meio dos campos de experiência (por exemplo, Traços, Sons, Cores e Formas e Escuta, Fala, Ousamento e Imaginação), e ampliá-las no Ensino Fundamental,

incluindo outros campos de atuação humana. Cabe, também, à escola possibilitar a participação dos estudantes nessas diversas práticas de linguagem, de forma que a compreendam no sistema semiótico, ou seja, na multiplicidade de práticas verbais (escrita e fala), não verbais (expressão corporal e gestual, linguagem visual ou musical, por exemplo) e multimodais, que se caracterizam nos momentos de ação e interação.

Seguindo essa perspectiva, ao aprender a ler e a escrever, o estudante ampliará a possibilidade de obter mais conhecimentos em diferentes áreas e componentes curriculares, por inserir-se na cultura letrada e participar de variadas atividades com mais autonomia e protagonismo.

Vale ressaltar que, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, homologada em 2017 e norteadora deste documento, no Ensino Fundamental Anos iniciais, os componentes curriculares consideram aquelas práticas culturais contemporâneas relativas ao universo infantil; e, nos dois primeiros anos, deve-se concentrar as atividades pedagógicas no processo de alfabetização, visto que a aquisição da leitura e da escrita ampliam de forma surpreendente as possibilidades de construir conhecimentos (p. 61).

Nos anos finais, dada a importância do aprofundamento de ideias e reflexão crítica dos estudantes acerca dos conhecimentos dos

componentes e da área, ampliam-se as práticas de linguagem, estendendo a capacidade de abstração deles, constituindo, assim, práticas mais sistematizadas de formulação, de questionamentos, seleção, organização, análise e apresentação de descobertas e de conclusões.

Nesse sentido, a articulação desses pressupostos com as competências gerais da Base, a partir do diálogo com outras áreas e componentes curriculares, faz com que a área de linguagens, de forma interdisciplinar, multidisciplinar e transdisciplinar possa assegurar aos estudantes o desenvolvimento de competências específicas.

#### QUADRO 13 - COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LINGUAGENS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

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

Fonte: BNCC, 2017, p.63.

## 5.1. Arte

Pensar e dizer o que seja arte é uma das tarefas mais complexas na qual a humanidade se debruçou e vem se debruçando ao longo de sua existência. O professor brasileiro e crítico de arte, Jorge Coli ([1995] 2006) inicia seu livro *O que é arte* afirmando que inúmeros tratados se comprometeram e se comprometem a responder à questão, tentando situá-la para definir o conceito. Porém, as respostas ou as definições não são exclusivas, absolutas, pelo contrário, são divergentes, contraditórias e desenhadas pelo contexto cultural e pelo tempo histórico em que são produzidas.

Mesmo sem consensos, somos capazes de reconhecer algumas produções culturais como sendo arte e nos entregarmos à admiração e à interação expressiva e comunicativa que somente elas proporcionam. Assim, “tantas e tão diferentes são as concepções sobre a natureza da arte” (idem, p. 07). Nesse contexto repleto de possibilidades, arriscamos a dizer que as artes são experiências que ampliam a percepção de nós mesmos, dos outros e da vida ao possibilitar, por meio da expressão de sentimentos e emoções e da comunicação de pensamentos e ideias, os discursos poéticos, políticos, ideológicos, científicos, religiosos, por exemplo, velados e desvelados nas representações artísticas, com as quais interagimos e/ou produzimos na escola e fora dela.

Para Marcos Villela Pereira, filósofo e presidente da Federação dos Arte-Educadores do

Brasil na gestão de 1992 a 1993, as artes configuram uma área do conhecimento, pois:

*... opera com a organização imaginativa do sujeito a partir da experiência universal da humanidade e das experiências particulares de cada um, resguardados os princípios da unidade na diversidade, da harmonia na heterogeneidade e do equilíbrio nas diferenças, consolidando-se como fator de humanização (ao resgatar a consciência da dignidade humana), de socialização (ao proporcionar a apropriação do processo criativo como compromisso histórico com a humanidade) e de fortalecimento da identidade cultural (gerado pela prática da experiência estética, integradora do pensar e do sentir). (1993, Apud PIMENTEL, 1999, p. 41)*

O campo das artes é complexo, repleto de possibilidades, opera e organiza a imaginação, a sensibilidade, a criatividade, a cognição. Portanto, o aprender arte na escola se torna fundamental e precisa ser uma experiência provocadora dos sentidos, alimentadora da experimentação, da atenção, da curiosidade, da crítica. Também, em seus processos criativos e perceptivos, as artes precisam movimentar o vivido e suscitar sonhos, alimentar desejos, resignificando, ao mesmo tempo, o estudar e o existir.

Por que as artes estão presentes nas escolas ocupando espaços e tempos no currículo da Educação Básica, em especial, do Ensino Fundamental? Em contextos complexos e não lineares como os do território goiano, como as artes podem contribuir para a efetivação de uma educação integral, preocupada em minimizar as assimetrias culturais, sobretudo educacionais e artísticas, que desenham o estado de Goiás? Em cenários educativos formais, outrora orientados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais/PCNs, agora normatizados pela Base Nacional Comum Curricular/BNCC, como produzir experiências éticas, estéticas e poéticas sintonizadas com os desejos e necessidades dos estudantes?

Na Educação Básica, a legislação que organiza e orienta a escola contemporânea tem privilegiado as experiências com as Artes visuais, a Dança, a Música e o Teatro. Estas, portanto, são expressões hegemônicas que configuram o componente arte, mas que não inviabilizam a presença e a aprendizagem de outras expressões artísticas, como as artes circenses, o audiovisual, a moda. Em sintonia, a Base Nacional Comum Curricular/BNCC (2017) normatiza e define as Artes visuais como sendo

*processos e produtos artísticos e culturais, nos diversos tempos históricos e contextos sociais, que têm a expressão visual como elemento de comunicação. Essas manifes-*

tações resultam de explorações plurais e transformações de materiais, de recursos tecnológicos e de apropriações da cultura cotidiana. As Artes visuais possibilitam aos alunos explorar múltiplas culturas visuais, dialogar com as diferenças e conhecer outros espaços e possibilidades inventivas e expressivas, de modo a ampliar os limites escolares e criar novas formas de interação artística e de produção cultural, sejam elas concretas, sejam elas simbólicas. (BRASIL, 2017, p. 193)

Na sequência, afirma que dança se constituiu como

*prática artística pelo pensamento e sentimento do corpo, mediante a articulação dos processos cognitivos e das experiências sensíveis implicados no movimento dançado. Os processos de investigação e produção artística da dança centram-se naquilo que ocorre no e pelo corpo, discutindo e significando relações entre corporeidade e produção estética.*

*Ao articular os aspectos sensíveis, epistemológicos e formais do movimento dançado ao seu próprio contexto, os alunos problematizam e transformam percepções acerca do corpo e da dança, por meio de arranjos que permitem novas visões de si e do mundo. Eles têm, assim, a oportunidade de repensar dualidades e binômios (corpo versus mente, popular versus erudito, teoria versus prática), em favor de um conjunto hí-*

*brido e dinâmico de práticas. (BRASIL, 2017, p. 193)*

A música se destaca como sendo a expressão artística

*que se materializa por meio dos sons, que ganham forma, sentido e significado no âmbito tanto da sensibilidade subjetiva quanto das interações sociais, como resultado de saberes e valores diversos estabelecidos no domínio de cada cultura.*

*A ampliação e a produção dos conhecimentos musicais passam pela percepção, experimentação, reprodução, manipulação e criação de materiais sonoros diversos, dos mais próximos aos mais distantes da cultura musical dos alunos. Esse processo lhes possibilita vivenciar a música inter-relacionada à diversidade e desenvolver saberes musicais fundamentais para sua inserção e participação crítica e ativa na sociedade. (BRASIL, 2017, p. 194)*

Em relação ao teatro, este 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, im-*

*provisações, atuações e encenações, caracterizados pela interação entre atuantes e espectadores.*

*O fazer teatral possibilita a intensa troca de experiências entre os alunos e aprimora a percepção estética, a imaginação, a consciência corporal, a intuição, a memória, a reflexão e a emoção. (BRASIL, 2017, p. 194)*

A experiência com qualquer uma dessas expressões na escola, orientada pelo Documento Curricular para Goiás, precisa ser atravessada por intencionalidades pedagógicas que respeitem as singularidades tanto de cada expressão artística como dos estudantes, por isso deve ser realizada por profissionais especializados na área. Desse modo, os estudantes têm oportunidade de adquirir o conhecimento, o aprofundamento e a consolidação de saberes e fazeres específicos, assim como o reconhecimento identitário, ação provisória e em permanente construção, além do desenvolvimento do sentimento de pertença cultural, tão necessário e vital.

Os currículos são resultados de escolhas didáticas, políticas, ideológicas. Ao longo da história, as teorias do currículo o têm entendido como uma construção social que delimita territórios, percursos e discursos, bem como produz relações de saber, de poder e de ser. Ou seja, o conhecimento que constitui o currículo está "vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjeti-

vidade”, como afirma Tomaz Tadeu da Silva (1999, p. 15), professor pesquisador em teoria e currículo.

Embora, no DC-GO, o componente curricular Arte se constitua em torno das especificidades das Artes visuais, da Dança, da Música e do Teatro, ele apresenta pontos comuns e caros à educação na contemporaneidade. Desse modo, incentiva que professores e estudantes interajam com as práticas artísticas/culturais relacionadas ao universo feminino, homossexual, afro-brasileiro, indígena, da cultura infanto-juvenil e dos sujeitos com necessidades especiais do território goiano, por exemplo, com o objetivo de ampliar as aprendizagens para além do universo masculino e europeu, que historicamente dominou os currículos da Educação Básica.

Orientada por princípios éticos, políticos e estéticos que visam à educação integral e

à construção de uma sociedade mais justa, mais democrática e mais inclusiva, a BNCC se configurou em um documento normativo e definidor das aprendizagens que todos os estudantes necessitam desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Ou seja, ela se tornou referência nacional para os desenhos dos currículos e para o desenvolvimento das propostas político-pedagógicas das redes escolares públicas, federais, estaduais, municipais e privadas. Espera-se, então, que ao longo do Ensino Fundamental os estudantes, desafiados pela pesquisa e pela exploração, expandam seus repertórios culturais locais, regionais, nacionais e internacionais e ampliem sua imaginação, conhecimento e autonomia artística por meio do desenvolvimento de competências.

Competências são definidas pela BNCC como sendo “a mobilização de conhecimen-

tos (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, 2017, p. 08). Entre as dez competências gerais que todos os estudantes deverão desenvolver, estabelecidas pela BNCC, a que mais relaciona-se diretamente ao componente arte é “valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural” (Idem, p. 09). É importante ressaltar a necessidade de inter-relacionar as competências gerais com as competências específicas da área de linguagens e com as competências específicas do componente arte no tratamento didático.

As competências específicas do componente Arte para o Ensino Fundamental são

QUADRO 14 - COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE ARTE PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1	Explorar, conhecer, fruir e analisar, criticamente, práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades;
2	Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações;
3	Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira – sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte;

4	Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte;
5	Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística;
6	Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade;
7	Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas;
8	Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes;
9	Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

Fonte: BNCC, 2017, p. 196.

Pelo exposto, conclui-se que aprender arte é extremamente importante e necessário em toda Educação Básica porque os estudantes têm seu conhecimento enriquecido em muitas dimensões, o que é essencial à educação integral. Sendo assim, como garantir que distintas formas das Artes visuais, das tradicionais às contemporâneas, sejam compreendidas pelos estudantes do território goiano? Como assegurar que inúmeras relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal sejam exploradas na criação de movimentos dançados? Como desenvolver experiências em que os elementos constitutivos da música sejam aprendidos a partir da exploração de fontes sonoras diversas? Como propor situações educativas em que pesquisas e/ou criações de diferentes formas teatrais e de espaços cênicos sejam desenvolvidas na escola e fora dela?

Além dessas habilidades, outras tantas compõem o quadro curricular do componente Arte, no DC-GO. Nelas estão expressadas

as aprendizagens essenciais, reescritas envolvendo os aspectos culturais da sociedade goiana. Assim como na BNCC, o quadro curricular no DC-GO é composto por unidades temáticas que organizam os objetos de conhecimento, que são compreendidos como conteúdos, conceitos e processos.

Diferentemente da BNCC, que organizou o quadro curricular em dois blocos, um para os anos iniciais e outro para os anos finais, o DC-GO decidiu, no Grupo de Trabalho com os professores de arte, organizar os nove anos que compõem o Ensino Fundamental em três blocos de três anos cada um. Decidiu-se assim para aproximar os saberes e os fazeres artísticos aos tempos e ritmos de aprendizagem da maioria dos estudantes do território goiano.

Os objetos de conhecimento artísticos traduzidos no quadro curricular como sendo materialidades, elementos da linguagem, matrizes estéticas e culturais, contextos e

práticas, processos de criação e os sistemas da linguagem que compõem as Artes visuais, a Dança, a Música e o Teatro devem ser trabalhados em suas profundidades conceituais, procedimentais, atitudinais. Dessa forma, evita-se o retorno a um ensino de Arte concebido e praticado como desenvolvimento de atividades, a Educação Artística – prática docente polivalente orientada pela Lei de Diretrizes e Bases/LDB 5692/1971, pois a orientação é que a Arte seja trabalhada como campo de conhecimento, o Ensino de Arte – prática especialista orientada pela Lei de Diretrizes e Bases/LDB 9394/1996. Para tanto, o DC-GO organizou cada expressão artística como uma área de conhecimento de Arte específica, ou seja, Arte-Artes visuais, Arte-Dança, Arte-Música e Arte-Teatro, cada qual com suas próprias unidades temáticas, que devem ser trabalhadas por profissionais graduados em sua expressão artística específica (Artes visuais, Dança, Música, Teatro). Evitando, dessa maneira, a compreensão de que todas as possibilidades artísticas sejam tra-

balhadas por um único professor, o que caracterizaria a antiga polivalência.

Em relação à unidade temática Artes Integradas indicada pela BNCC, o DC-GO a compreendeu como sendo uma perspectiva metodológica emergente para a educação das artes e não como um organizador de objetos de conhecimento que expressam habilidades. Para sua efetivação, orienta-se que esta perspectiva metodológica seja trabalhada apenas nas instituições escolares que tiverem dois ou mais professores licenciados em qualquer uma das expressões artísticas, cada qual em uma expressão artística distinta. É importante ressaltar que os objetos do conhecimento e as habilidades que compunham a unidade temática Artes Integradas foram redistribuídas entre as Artes visuais, a Dança, a Música e o Teatro.

Ensinar e aprender artes na escola só se tornará uma ação consciente, criativa e autoral se for tramada em estreito diálogo com os estudantes, em diferentes momentos de criação, de crítica, de estesia, de expressão, de fruição e de reflexão. Estes momentos são chamados pela BNCC de “dimensões do conhecimento” (2017, p. 192), pois assinalam particularidades da experiência artística. Nas práticas educativas, estas dimensões não estabelecerão nenhuma hierarquia, apenas serão tramadas para garantir a construção do conhecimento em Arte.

As experiências com as artes na escola entrelaçam-se com os diversos repertórios

artísticos e educacionais. Assim, elas favorecem, além do conhecimento em Arte: a) o trabalho colaborativo, que favorece e suscita o diálogo entre os professores e os demais profissionais da escola; b) o trabalho docente transdisciplinar, que são os diálogos com os estudantes, reconhecendo suas necessidades, seus sonhos, sua visão de mundo, entre outras tantas dimensões humanas importantes e necessárias saber para desenhar os currículos e c) a ação docente interdisciplinar, que são os diálogos entre os vários componentes curriculares.

A transição entre as etapas da Educação Básica é também uma questão importante para a construção do conhecimento em Arte. Cuidar da transição entre as etapas é cuidar das crianças da Educação Infantil e dos estudantes do Ensino Fundamental, respeitando seus limites e suas possibilidades. Sendo assim, o ideal é que as escolas criem estratégias de acolhimento e desenvolvimento, de maneira que a nova etapa “se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo” (BNCC, 2017, p. 51).

Em relação à avaliação, esta deve ser considerada em seu caráter autêntico e formativo. Uma aprendizagem significativa implica em diferentes formas de avaliação e deve obedecer a critérios claramente definidos pelo professor, tendo em vista, sobretudo, a sintonia com o trabalho pedagógico e as expectativas de aprendizagem. Dessa forma,

é pertinente levar em consideração tanto os aspectos técnicos da produção artística quanto as questões conceituais. Para ser consistente, a avaliação deve considerar as diferentes etapas do aprendizado, de forma processual e contínua.

Para que seja possível, real, o DC-GO, em especial o componente arte, concebe a escola como espaço de investigação, de crítica, de imaginação ao incentivar que suas portas sejam abertas para trânsitos plurais, onde a comunidade possa adentrar e participar das aprendizagens; assim como oportunizar aos estudantes saídas para visitar bibliotecas, cinemas, circos, museus, praças, teatros, entre outras instituições promotoras de culturas, aprofundando e qualificando suas experiências e conhecimentos relacionados aos aspectos das culturas locais, regionais, nacionais e internacionais. Para tanto, a contratação de professores nas diferentes expressões artísticas, conforme preconiza a LDB 9394/1996, para todos os anos do Ensino Fundamental, e a construção de salas-ambientes com materiais específicos, apropriados às artes, e recursos tecnológicos variados são algumas demandas, as principais, que devem ser observadas e asseguradas.

A escola contemporânea é marcada por hibridismos, nomadismos, travestismos, cruzamento de fronteiras. Contexto cultural estimulante e provocativo para, em matéria de identidade e de subjetividade, propor experimentações onde o impensado, o ambíguo, o inexplora-

do, o arriscado desestabilize o conhecido, o consensual, o assentado no território goiano, principalmente. Assim, o desejo maior é que professores e estudantes estabeleçam relações de confiança e de respeito entre si e com as artes e com a cultura goiana.

Arte – 4º ao 6º ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Artes visuais	Contextos e práticas	(EF46AR01-A) Apontar, relacionar, compreender criticamente formas distintas das Artes visuais tradicionais e contemporâneas locais e regionais, estimulando a percepção, a sensibilidade, o imaginário, a capacidade de simbolizar e valorizar repertório imagético do cotidiano.
Artes visuais	Elementos da linguagem	(EF46AR02-A) Explorar, reconhecer e produzir criativamente com os elementos constitutivos das Artes visuais, tais como ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento, textura, perspectiva, entre outros.
Artes visuais	Matrizes estéticas e culturais	(EF46AR03-A) Conhecer e analisar as distintas matrizes estéticas e culturais locais, regionais, nacionais e universais. (EF46AR03-B) Reconhecer e valorar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das Artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais, nacionais e universais.
Artes visuais	Matrizes estéticas e culturais	(EF46AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais.
Artes visuais	Materialidades e Não-Materiais	(EF46AR04-A) Distinguir, explorar e empregar diferentes formas de expressão artística, como desenhos, croquis, maquetes, pinturas, colagens, quadrinhos, dobraduras, esculturas, modelagens, instalações, vídeos, fotografias, performances, entre outras possibilidades expressivas, fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais. (EF46AR04-B) Reconhecer e explorar suportes, ferramentas, materiais e técnicas como componentes fundamentais para a composição da obra de arte.
Artes visuais	Materialidades e Não-Materiais	(EF46AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial da brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
Artes visuais	Materialidades e Não-Materiais	(EF46AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografias, softwares etc.) nos processos de criação artística.
Artes visuais	Processos de criação	(EF46AR05) Experimentar a criação em Artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.
Artes visuais	Processos de criação	(EF46AR06) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas para alcançar sentidos plurais.
Artes visuais	Processos de criação	(EF46AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
Artes visuais	Sistemas (Espaços e atuações) da linguagem	(EF46AR07-A) Reconhecer, explorar e habituar-se a frequentar espaços do sistema das Artes visuais, como os museus, as galerias e instituições promotoras da cultura visual. (EF46AR07-B) Conhecer, valorizar e respeitar os artistas, artesãos e curadores locais, estabelecendo relações com os nacionais e internacionais.

Dança	Contextos e práticas	(EF46AR08-A) Contextualizar, apreciar e experimentar manifestações das danças tradicionais, sociais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a dimensão brincante e a capacidade de simbolizar. Valorizar as expressões das tradições e das culturas contemporâneas e periféricas em âmbito regional e nacional. (EF46AR08-B) Provocar leituras e releituras da produção da dança em seus diferentes espaços, de modo a ampliar as possibilidades de relação da dança em contextos diversos.
Dança	Elementos da linguagem	(EF46AR09-A) Estabelecer relações entre partes e todo corporal na construção do movimento dançado a partir de orientações anatômicas, alinhamentos posturais, eixos, transferências de peso, tempos, planos, direções, etc.
Dança	Elementos da linguagem	(EF46AR10-A) Explorar as diversas ações corporais (saltar, girar, rolar, correr, etc) na relação com as diferentes formas de orientação no espaço e ritmos de movimento. (EF46AR10-B) Ampliar as percepções e sensações bem como diferentes formas de orientação no espaço e tempo de movimento sobre o próprio corpo e o corpo do outro, transformando-o em material de pesquisa e criação para o movimento dançado.
Dança	Processos de criação	(EF46AR11-A) Criar, jogar e improvisar movimentos dançados de modo coletivo, colaborativo e autoral, propondo diferentes ações (virtuais e/ou presenciais) que envolvam a comunidade escolar e ou local. (EF46AR11-B) Considerar aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento explorando diferentes matrizes estéticas e culturais dando destaque à valorização da cultura regional goiana e seus modos de produção nas relações com comunidades locais, povos indígenas, rurais, quilombolas e outros.
Dança	Processos de criação	(EF46AR12-A) Investigar e experimentar diferentes técnicas de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários corporais dançados. (EF46AR12-B) Desenvolver processos de criação e de composição em dança com base em temas ou interesses artísticos, fazendo uso de materiais e recursos convencionais, alternativos e/ou digitais.
Dança	Processos de criação	(EF46AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
Dança	GO - Materialidade	(GO-EF46AR36) Experimentar diferentes formas de expressão, consciência e percepção do corpo, tais como: elementos das práticas somáticas, danças de roda, jogos e brincadeiras tradicionais e contemporâneas, contação de histórias dramatizadas, entre outras atividades interartísticas. (EF46AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial da brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
Dança	GO - Materialidade	(EF46AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografias, softwares etc.) nos processos de criação artística.
Música	Contexto e práticas	(EF46AR13-A) Entender a música como área de conhecimento, reconhecendo suas especificidades. (EF46AR13-B) Aprofundar os conhecimentos a respeito de manifestações culturais de sua região, participando das mesmas e entendendo seu contexto histórico. (EF46AR13-C) Identificar e analisar como se dá a presença da música nessas manifestações.

		(EF46AR13-D) Compreender criticamente e respeitar a diversidade musical de outros povos e culturas. (EF46AR13-E) Identificar e apreciar criticamente diversos gêneros musicais, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos, em diferentes períodos da história da música, percebendo-se como sujeitos históricos.
Música	Elementos da linguagem	(EF46AR14-A) Entender que a matéria prima da música é o som e que este possui diferentes características, conceituando-as: parâmetros do som. (EF46AR14-B) Perceber e classificar os parâmetros do som na música por meio de práticas diversas. (EF46AR14-C) Distinguir, manipular e conceituar os elementos constitutivos na música (melodia, ritmo, harmonia, etc).
Música	Materialidades	(EF46AR15-A) Discriminar fontes sonoras audiovisualmente. (EF46AR15-B) Classificar de acordo com os parâmetros do som e os elementos constitutivos da música, as diferentes fontes sonoras (convencionais e não convencionais), incluindo as regionalidades valorizando o conhecimento popular de sua localidade. (EF46AR15-C) Analisar e utilizar os elementos constitutivos da música e as características dos instrumentos musicais convencionais e não convencionais em repertórios. (EF46AR15-D) Construir instrumentos musicais, utilizando-os em seu repertório.
Música	Materialidades	(EF46AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial da brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
Música	Materialidades	(EF46AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografias, softwares etc.) nos processos de criação artística
Música	Notação e registro musical	(EF46AR16-A) Reconhecer a importância do registro musical, identificando os diferentes tipos de registros: convencional e não convencional. (EF46AR16-B) Examinar, conceituar e elaborar as formas de registro musical convencional e não convencional. (EF46AR16-C) Compreender a necessidade de uma convenção para o registro musical.
Música	Processos de criação	(EF46AR17-A) Identificar e organizar os sons, sejam eles de qualquer ordem (sons corporais, de instrumentos convencionais e não convencionais e objetos), de acordo com os parâmetros do som e os elementos constitutivos da música, sob orientação do professor, que deve garantir que o estudante vivencie as diferentes fontes sonoras, além de realizar o registro e a interpretação das mesmas. (EF46AR17-B) Desenvolver improvisações, composições musicais e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo. (EF46AR17-C) Promover a criatividade, a imaginação, a expressividade e a criticidade por meio de composições e improvisações musicais individuais e coletivas.
Música	Processos de criação	(EF46AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.

Teatro	Contextos e Práticas	(EF46AR18-A) Reconhecer o teatro como uma produção coletiva e como um produto cultural com ênfase nas questões éticas, políticas e estéticas.
Teatro	Contextos e Práticas	(EF46AR24-A) Conhecer e refletir sobre os movimentos teatrais locais e regionais historicamente construídos, considerando e valorizando seus contextos sociais e culturais.
Teatro	Contextos e Práticas	(EF46AR25-A) Conhecer, apreciar e refletir sobre as diferentes modalidades teatrais, como o teatro de rua, o teatro musical, o teatro de formas animadas, entre outros. (EF46AR25) Identificar e analisar diferentes estilos cênicos, contextualizando-os no tempo e no espaço de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética teatral.
Teatro	Elementos da Linguagem	(EF46AR19-A) Compreender as múltiplas possibilidades da construção cênica, explorando diferentes espacialidades, temporalidades, sonoridades, fisicalidades. (EF46AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferente corporeidade diversidade de personagens e narrativas etc.).
Teatro	Elementos da Linguagem	(EF46AR26-A) Conhecer e distinguir os elementos da linguagem teatral: personagem, espaço cênico, ação dramática, plateia, figurino, iluminação, sonoplastia e outros. (EF46AR26-B) Compreender o que é dramaturgia e seus elementos constitutivos, explorando as possibilidades de escrita e de construção do texto teatral. (EF46AR26-C) Conhecer e utilizar termos específicos do vocabulário teatral.
Teatro	Elementos da Linguagem	(EF46AR26-A) Conhecer e distinguir os elementos da linguagem teatral: personagem, espaço cênico, ação dramática, plateia, figurino, iluminação, sonoplastia e outros. (EF46AR26-B) Compreender o que é dramaturgia e seus elementos constitutivos, explorando as possibilidades de escrita e de construção do texto teatral. (EF46AR26-C) Conhecer e utilizar termos específicos do vocabulário teatral.
Teatro	Processos de Criação	(EF46AR20-A) Desenvolver a atenção, a percepção, a imaginação e a capacidade de improvisação por meio de jogos (teatrais, dramáticos, tradicionais), textos, roteiros, músicas e outros. (EF46AR20-B) Refletir coletivamente sobre os processos criativos implicados no fazer teatral, exercitando o pensamento crítico.
Teatro	Processos de Criação	(EF46AR21) 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.
Teatro	Processos de Criação	(EF46AR22) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos.
Teatro	Processos de Criação	(EF46AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
Teatro	Processos de Criação	(EF46AR27-A) Exercitar a capacidade autoral a partir da criação e da socialização de roteiros, textos e cenas teatrais, partindo de processos criativos individuais e coletivos, utilizando figurinos, adereços e objetos diversos.

		(EF46AR27) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral em diálogo com o teatro contemporâneo.
Teatro	Processos de Criação	(EF46AR28) Investigar e experimentar diferentes funções teatrais e discutir os limites e os desafios do trabalho artístico coletivo e colaborativo.
Teatro	Processos de Criação	(EF46AR29) Experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais de maneira imaginativa na improvisação teatral e no jogo cênico.
Teatro	Processos de Criação	(EF46AR20) 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.
Teatro	Processos de Criação	(EF46AR30) Compor improvisações e acontecimentos cênicos com base em textos dramáticos ou outros estímulos (músicas, imagens, objetos etc.), caracterizando personagens (com figurinos e adereços), cenário, iluminação e sonoplastia e considerando a relação com o espectador.
Teatro	Saberes, Fazeres e Estéticas das Culturas	(EF46AR20-A) Conhecer, explorar, refletir e valorizar os elementos constitutivos da linguagem teatral presentes em diferentes manifestações culturais locais, regionais e nacionais. (EF46AR20) 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.
Teatro	Saberes, Fazeres e Estéticas das Culturas	(GO-EF46AR38) Reconhecer, distinguir e refletir sobre a diversidade de gênero, racial, étnica, política, social, valorizando sua identidade e a do outro, por meio das experiências teatrais.
Teatro	Saberes, Fazeres e Estéticas das Culturas	(EF46AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais.
Teatro	Saberes, Fazeres e Estéticas das Culturas	(EF46AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial da brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
Teatro	Materialidades	(EF46AR26-A) Pesquisar e elaborar figurinos, cenários, objetos cênicos, adereços, maquiagem e outros elementos concretos do fazer teatral, compreendendo as possíveis relações e inter-relações entre eles. (EF46AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.
Teatro	Sistemas da Linguagem	(EF46AR25-B) Apreciar e distinguir diferentes modalidades teatrais na diversidade de espaços cênicos: rua, palco, teatro, escola, feiras e outros, refletindo sobre a formação de público. (EF46AR25) Identificar e analisar diferentes estilos cênicos, contextualizando-os no tempo e no espaço de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética teatral.
Teatro	Sistemas da Linguagem	(EF46AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística.

Arte – 7º ao 9º ano

Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Artes visuais	Contextos e práticas	(EF79AR01-A) Apontar, relacionar, compreender criticamente formas distintas das Artes visuais tradicionais e contemporâneas locais e regionais, estimulando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e valorizar repertório imagético do cotidiano. (EF79AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das Artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.
Artes visuais	Contextos e práticas	(EF79AR02-A) Reconhecer e explorar elementos que estimulem outros sentidos e outros fazeres para além do visual. (EF79AR02) Pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço.
Artes visuais	Contextos e práticas	(EF79AR03-A) Reconhecer e valorar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das Artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais, nacionais e universais. (EF79AR03) 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.
Artes visuais	Contextos e práticas	(EF79AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
Artes visuais	Contextos e práticas	(EF79AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, design etc.).
Artes visuais	Contextos e práticas	(EF79AR34) 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.
Artes visuais	Elementos da linguagem	(EF79AR04-A) Explorar os elementos constitutivos das Artes visuais, tais como o ponto, a linha, a forma, a cor, o espaço, o movimento, a textura, a perspectiva na produção e expressão imagética. (EF79AR04-B) Estimular outros sentidos, além do visual, na exploração dos elementos constitutivos das Artes visuais para comunicar ideias e sensações. (EF79AR04-C) Reconhecer e explorar suportes, ferramentas, materiais e técnicas como componentes fundamentais para a composição da obra de arte.
Artes visuais	Materialidades e Não-Materiais	(EF79AR05-A) Distinguir, explorar, compreender e empregar diferentes formas de expressão artística existentes, tais como o desenho, a pintura, a colagem, os quadrinhos, a dobradura, a escultura, a modelagem, a instalação, o vídeo, a fotografia, a performance, o grafite, a tecelagem, entre outras possibilidades expressivas, fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais. (EF79AR05-B) Explorar a criação de Artes visuais nas diferentes tecnologias e recursos digitais como, por exemplo, multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografias, software nos processos de criação artística.

Artes visuais	Materialidades e Não-Materiais	(EF79AR35) 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.
Artes visuais	Processos de criação	(EF79AR06-A) Desenvolver processos de criação em Artes visuais com base em temas regionais ou em interesses artísticos, de modo individual, coletivo e colaborativo, fazendo uso de materiais, instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais. (EF79AR06-B) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais.
Artes visuais	Processos de criação	(EF79AR07) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais.
Artes visuais	Processos de criação	(EF79AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
Artes visuais	Sistemas (Espaços e atuações) da linguagem	(EF79AR08-A) Reconhecer algumas categorias do sistema das Artes visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.). (EF79AR08-B) Identificar e diferenciar as categorias de artista, artesão, produtor cultural, curador, designer e outras, estabelecendo relações entre os profissionais e os espaços do sistema das Artes visuais.
Dança	Contextos e práticas	(EF79AR09-A) Explorar e analisar criticamente as diferentes formas de expressão, representação e a cena artística da dança goiana, nacional e estrangeira, investigando diferentes modos de criação, produção, divulgação, circulação e organização profissional da área. (EF79AR09-B) Identificar e distinguir situações nas quais a dança se relaciona a outras áreas, tais como: performance, teatro, videodança, tecnologias de informação e comunicação, animação, cinema, musicais e etc.
Dança	Contextos e práticas	(EF79AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
Dança	Contextos e práticas	(EF79AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, design etc.).
Dança	Contextos e práticas	(EF79AR34) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial da brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
Dança	Elementos da linguagem	(EF79AR10-A) Identificar e compreender criticamente o campo das práticas e de produção em dança nas suas diferentes dimensões: cultural, social, política, histórica, estética e ética.
Dança	Elementos da linguagem	(EF79AR11-A) Analisar e experimentar os elementos constitutivos da dança tais como peso, tempo, espaço, fluência, deslocamentos, níveis, formas, direções, ritmo. Reconhecer diferentes formas de relacionamentos seja consigo, com o outro, com o público, com os objetos, a natureza, os movimentos do cotidiano e outros.
Dança	Processos de criação	(EF79AR12-A) Criar, jogar e improvisar movimentos dançados de modo coletivo, colaborativo e autoral, considerando aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos de elementos constitutivos do movimento, explorando diferentes matrizes estéticas e culturais. Dialogar com a produção artística goiana e seus distintos processos e fazeres. (EF79AR12) Investigar e experimentar procedimentos de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.

Dança	Processos de criação	(EF79AR13-A) Pesquisar, apreciar e analisar variadas técnicas de improvisações tendo como referência formas distintas das danças tradicionais, cênicas, contemporâneas e urbanas em diferentes contextos e práticas estéticas. (EF79AR13) 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.
Dança	Processos de criação	(EF79AR14-A) Pesquisar e produzir diferentes elementos constitutivos de um processo de criação: figurino, iluminação, cenário, coreografia, trilha sonora, registros e materiais de divulgação, entre outros, em diferentes espaços para intervenções e apresentações artísticas. (EF79AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.
Dança	Processos de criação	(EF79AR15-A) Experimentar, debater e refletir possibilidades de criação em dança que perpassem as discussões sobre padrões corporais, preconceitos, estereótipos, diversidade, acessibilidade e etc. (EF79AR15-B) Sistematizar processos de criação e composição em dança, com bases em temas ou interesses artísticos, fazendo uso de materiais e recursos convencionais, alternativos e digitais. (EF79AR15-C) Acessar e compreender as diferentes categorias de artistas da dança, entre elas: bailarinos, coreógrafos, diretores, dançarinos, brincantes, ensaístas, performers, artistas de rua, entre outros, bem os diferentes modos de produção e circulação da dança da sociedade.
Dança	Processos de criação	(EF79AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
Dança	Materialidade	(GOEF79AR37) Apreciar, investigar e produzir diferentes repertórios de expressão, consciência e percepção do corpo, tais como: vocabulários e técnicas de dança, elementos das práticas somáticas, jogos de improvisação, recursos das tecnologias da informação, entre outras atividades interartísticas ou entre linguagens.
Dança	Materialidade	(EF79AR35) 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.
Música	Contexto e práticas	(EF79AR16-A) Entender a música como área de conhecimento, reconhecendo suas especificidades. (EF79AR16-B) Conhecer e participar de manifestações culturais de sua região, entendendo seu contexto histórico. (EF79AR16-C) Identificar e analisar como se dá a presença da música nessas manifestações. (EF79AR16-D) Compreender criticamente e respeitar a diversidade musical de outros povos e culturas.
Música	Contexto e práticas	(EF79AR17-A) Identificar, apreciar criticamente e conceituar diversos gêneros musicais, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos, em diferentes períodos da história da música, percebendo-se como sujeitos históricos. (EF79AR17-B) Relacionar e refletir as funções da música na sociedade. (EF79AR17-C) Reconhecer e explicar a influência da indústria cultural e o do consumo da música na contemporaneidade, se posicionando a respeito.

Música	Contexto e práticas	(EF79AR18-A) Apontar e caracterizar os elementos que compõem a história da música popular e erudita no Brasil e mundo. (EF79AR18-B) Analisar criticamente a cultura musical da sua região, traçando o histórico de suas raízes até os dias de hoje, dentro do contexto histórico, político, econômico, social e artístico.
Música	Contexto e práticas	(EF79AR19-A) Identificar e analisar diferentes gêneros musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação musical. (EF79AR19-B) Interpretar os gêneros musicais por meio da prática em diferentes grupos musicais, utilizando materiais sonoros oriundos de distintos contextos e localidades. (EF79AR19-C) Promover experiências nas quais o estudante se posicione como plateia.
Música	Contexto e práticas	(EF79AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
Música	Contexto e práticas	(EF79AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção musical, problematizando suas narrativas (letra das canções, instrumentação, estruturação e arranjo, gênero e estilo).
Música	Contexto e práticas	(EF79AR34) Analisar e valorizar o patrimônio e memória cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial da brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
Música	Elementos da linguagem	(EF79AR20-A) Entender que a matéria prima da música é o som e que este possui diferentes características, conceituando-as: parâmetros do som. (EF79AR20-B) Perceber e classificar os parâmetros do som na música por meio de práticas diversas. (EF79AR20-C) Distinguir, manipular e conceituar os elementos constitutivos na música (melodia, ritmo, harmonia, etc). (EF79AR20-D) Reconhecer as estruturas musicais dos diferentes gêneros.
Música	Materialidades	(EF79AR21-A) Discriminar fontes sonoras audiovisualmente. (EF79AR21-B) Classificar, de acordo com os parâmetros do som e os elementos constitutivos da música, as diferentes fontes sonoras (convencionais e não convencionais), incluindo as regionalidades, valorizando o conhecimento popular de sua localidade. (EF79AR21-C) Analisar e utilizar em repertórios os elementos constitutivos da música e as características dos instrumentos musicais convencionais e não convencionais. (EF79AR21-D) Construir instrumentos musicais, utilizando-os em seu repertório. (EF79AR21-E) Descrever, relacionar e interpretar fontes e materiais sonoros por meio da prática de composição/criação, execução e apreciação musical. (EF79AR21-F) Situar os instrumentos convencionais a partir de seu contexto histórico e de seu desenvolvimento através de cada período, relacionando com o momento atual. (EF79AR21-G) Praticar coletivamente a produção sonora sistematizada em instrumentos convencionais.

Música	Materialidades	(EF79AR35) 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
Música	Notação e registro musical	(EF79AR22-A) Reconhecer a importância do registro musical, identificando os diferentes tipos de registros: convencional e não convencional. (EF79AR22-B) Examinar, conceituar e elaborar as formas de registro musical convencional e não convencional. (EF79AR22-C) Compreender a necessidade de uma convenção para o registro musical.
Música	Processos de criação	(EF79AR23-A) Identificar e organizar os sons, sejam eles de qualquer ordem (sons corporais, instrumentos convencionais e não convencionais e objetos), de acordo com os parâmetros do som e os elementos constitutivos da música, sob orientação do professor, que deve garantir que o estudante vivencie as diferentes fontes sonoras, além de realizar o registro e a interpretação das mesmas. (EF79AR23-B) Desenvolver improvisações, composições musicais e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo. (EF79AR23-C) Promover a criatividade, a imaginação, a expressividade e a criticidade por meio de composições e improvisações musicais individuais e coletivas. (EF79AR23-D) Realizar e construir improvisações, composições, arranjos, jingles, trilhas sonoras, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa.
Música	Processos de criação	(EF79AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
Teatro	Contextos e Práticas	(EF79AR24-A) Conhecer e refletir sobre os movimentos teatrais locais, regionais, nacionais e mundiais historicamente construídos, considerando seus contextos sociais e culturais. (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.
Teatro	Contextos e Práticas	(EF79AR25-A) Apreciar, investigar, experimentar e relacionar diferentes modalidades teatrais, como o teatro de rua, o teatro musical, o teatro de formas animadas, entre outros, contextualizando-as no tempo e no espaço, e desenvolvendo a sensibilidade estético-teatral. (EF79AR25-B) Estabelecer relações entre a obra teatral e a própria vida (social, política, econômica etc). (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.
Teatro	Contextos e Práticas	(EF79AR27-A) Investigar como as práticas teatrais ocorrem na contemporaneidade, observando suas transformações nos contextos históricos, relacionando-as a realidade local, nacional e mundial. (EF69AR27) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo.

Teatro	Contextos e Práticas	(EF79AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
Teatro	Contextos e Práticas	(EF79AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, design etc.).
Teatro	Contextos e Práticas	(EF79AR34) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial da brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
Teatro	Elementos da Linguagem	(EF79AR26-A) Exercitar a escrita teatral e a leitura dramática, buscando perceber as diferentes possibilidades interpretativas do texto e diferentes composições vocais na leitura. (EF79AR26-B) Pesquisar e ampliar o repertório de termos específicos do vocabulário teatral, apropriando-se destes e utilizando-os nas análises e produções. (EF79AR26-C) Compreender os diferentes gêneros dramáticos (tragédia, comédia, drama, tragicomédia, farsa e outros) distinguindo suas características, por meio da análise de textos teatrais.
Teatro	Processos de Criação	(EF79AR27) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo.
Teatro	Processos de Criação	(EF79AR28) Investigar e experimentar diferentes funções teatrais e discutir os limites e os desafios do trabalho artístico coletivo e colaborativo.
Teatro	Processos de Criação	(EF79AR29-A) Experimentar a gestualidade e as possibilidades expressivas do corpo e da voz, criando diferentes estéticas e poéticas para a encenação. (EF79AR29) Experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais de maneira imaginativa na improvisação teatral e no jogo cênico.
Teatro	Processos de Criação	(EF79AR30-A) Compor encenações individuais e coletivas partindo de textos dramáticos ou outros estímulos (música, imagens, objetos etc.), exercendo a capacidade autoral. (EF79AR30-B) Compreender a inter-relação e a interdependência entre os elementos cênicos (iluminação, figurino, sonoplastia, cenário, maquiagem, adereços e outros) na encenação teatral.
Teatro	Processos de Criação	(EF79AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
Teatro	Saberes, Fazeres e Estéticas das Culturas	(EF79AR24-B) Reconhecer o teatro como agente e produto cultural bem como produção coletiva de caráter amador ou profissional.
Teatro	Saberes, Fazeres e Estéticas das Culturas	(EF79AR25-A) Compreender o fenômeno teatral a partir de diferentes dimensões: estética, social, antropológica, ética, econômica, política e histórica. (EF79AR25-B) Conhecer, explorar e refletir sobre os elementos constitutivos da linguagem teatral presentes em diferentes manifestações culturais locais, regionais, nacionais e mundiais. (EF79AR25-C) Pesquisar e analisar diferentes formas de manifestações teatrais, produzidas em contextos sociais e históricos distintos, realizando uma reflexão crítica e comparativa com o contexto atual. (EF79AR25-D) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial da brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.

Teatro	Materialidades	(EF79AR26-A) Pesquisar, conceber, construir e utilizar figurinos, cenários, objetos cênicos, adereços, maquiagem e outros elementos concretos do fazer teatral, compreendendo as diversas relações possíveis entre eles. (EF79AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.
Teatro	Materialidades	(EF79AR35) 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.

## 5.2. Educação Física

A história da Educação Física mostra mudanças nos objetivos de ensino, antes voltada para a formação de “homens fortes”, a “grandes atletas”, hoje voltada para a formação de cidadãos conscientes e aptos a usufruir das mais variadas práticas corporais e de seus benefícios. Além disso, a aquisição de conhecimentos acerca da história, evolução e aspectos sociais dos elementos da cultura corporal e do funcionamento do organismo humano, durante a atividade física e a sua importância para a saúde.

Na LDB, Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996), e Lei 10.793, (BRASIL, 2003) a Educação Física é entendida como componente curricular da Educação Básica integrada à proposta pedagógica da escola, parte integrante de todo o processo ensino-aprendizagem e de formação, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar.

Partindo do princípio de que uma proposta curricular se faz no movimento da realidade

e que o currículo é constituído por diversas práticas escolares, o Documento Curricular para Goiás de acordo com a BNCC, visa dar referência, sistematização e organização de unidades temáticas, objetos de conhecimentos e habilidades alinhadas às competências gerais, de área e específicas, na busca da formação integral do sujeito.

O componente curricular Educação Física, neste Documento, visa desenvolver autonomia para apropriação e utilização da cultura corporal de movimento, facilitando e promovendo a educação do corpo, formando o cidadão que vai reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir dos jogos, dos esportes, das danças, das lutas e das ginásticas. Esses conhecimentos possibilitarão a apropriação da cultura corporal de forma plena, afetiva, social, cognitiva e motora do estudante, por meio da interação com seus pares, o que permite a ele reconhecer-se no meio, favorecendo a cons-

trução de valores fundamentais para o seu desenvolvimento integral, em benefício da sua qualidade de vida. É nesse sentido que o componente Educação Física permite ainda ao estudante experienciar estes conhecimentos em diferentes ambientes, inclusive os digitais, de forma crítica e responsável, por meio das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), ampliando as formas de acesso a diversidade cultural, por meio da valorização dos diversos saberes e realidades.

A BNCC, norteadora deste Documento orienta que o componente curricular Educação Física, por meio da articulação entre as unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades, deverá garantir aos estudantes competências específicas durante todo o Ensino Fundamental, que por sua vez deverão estar alinhadas às competências da área de linguagens e às competências gerais.

QUADRO 15 – COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1.	Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.
2.	Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo.
3.	Refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde/doença, inclusive no contexto das atividades laborais.
4.	Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas.
5.	Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes.
6.	Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.
7.	Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos.
8.	Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde.
9.	Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.
10.	Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.

Fonte: BNCC, BRASIL, 2017, p. 221.

O componente curricular Educação Física está organizado em habilidades, objetos de conhecimento e unidades temáticas, visando a democratização do acesso das diversidades e manifestações da cultura corporal, por meio de vivências significativas, valorizando os diversos conhecimentos historicamente acumulados que são essenciais para a compreensão da própria prática, apreensão crítica e reflexiva, com vistas à superação e transformação por parte de todos os envolvidos no processo, comunidade-escola-professor-estudante.

O DC-GO, respeitando os limites e possibilidades postos pela BNCC, na sua construção

coletiva, ampliou objetos de conhecimento e habilidades para contemplar práticas consideradas importantes, por exemplo: a inclusão de jogos cooperativos e prática de aventura na natureza no 1º e 2º ano. Ainda acrescentou habilidades aos objetos de conhecimento, visando a apropriação de características histórico-culturais, valores, normas, objetivos e fundamentos que não foram contemplados na Base.

Com o objetivo de garantir a continuidade do processo ensino-aprendizagem, este Documento procura enfatizar a importância das transições: Educação Infantil/Anos Iniciais e Anos Iniciais/Anos Finais do Ensino Funda-

mental, apresentando uma sequência nesse processo ao longo dos anos escolares, contudo, sem deixar de considerar a possibilidade de inserção de conteúdos específicos de acordo com as realidades, possibilidades e anseios das comunidades escolares.

Referindo-se ainda à organização deste componente, optou-se por manter a sugerida pela BNCC, ou seja, em quatro blocos: 1º e 2º ano, 3º ao 5º ano, 6º e 7º ano, e 8º e 9º ano, contemplando as especificidades regionais, locais e outras. Além disso, validou a unidade temática Práticas Corporais de Aventura nos anos iniciais do Ensino Fundamental, acrescentando a ela objetos de conhecimento e habilidades.

A Educação Física, em consonância com a BNCC, entende as práticas corporais como “aquelas realizadas fora das obrigações laborais, domésticas, higiênicas e religiosas,

nas quais os sujeitos se envolvem em função de propósitos específicos, sem caráter instrumental” (BNCC, 2017 p.211). Estas estão distribuídas em seis unidades temáticas, con-

forme o quadro a seguir, e serão abordadas durante os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental em diferentes níveis de complexidade.

QUADRO 16 – PRÁTICAS CORPORAIS TEMATIZADAS

Brincadeiras e Jogos	Explora aquelas atividades voluntárias exercidas dentro de determinados limites, tempo e espaço, caracterizadas pela criação e alteração de regras, pela obediência de cada participante ao que foi combinado coletivamente, bem como pela apreciação do ato de brincar em si. Sendo assim, as brincadeiras e os jogos têm valor em si e precisam ser organizados para ser estudados. São igualmente relevantes os jogos e as brincadeiras presentes na memória dos povos indígenas e das comunidades tradicionais, que trazem consigo formas de conviver, oportunizando o reconhecimento de seus valores e formas de viver em diferentes contextos ambientais e socioculturais brasileiros.
Esportes	Reúne tanto as manifestações mais formais dessa prática quanto às derivadas. O esporte como uma das práticas mais conhecidas da contemporaneidade, por sua grande presença nos meios de comunicação, caracteriza-se por ser orientado pela comparação de um determinado desempenho entre indivíduos ou grupos (adversários), regido por um conjunto de regras formais, institucionalizadas por organizações (associações, federações e confederações esportivas), as quais definem as normas de disputa e promovem o desenvolvimento das modalidades em todos os níveis de competição. No entanto, essas características não possuem um único sentido ou somente um significado entre aqueles que o praticam, especialmente quando o esporte é realizado no contexto do lazer, da educação e da saúde. Como toda prática social, o esporte é passível de recriação por quem se envolve com ele. Para a estruturação dessa unidade temática, é utilizado um modelo de classificação baseado na lógica interna, tendo como referência os critérios de cooperação, interação com o adversário, desempenho motor e objetivos táticos da ação. Esse modelo possibilita a distribuição das modalidades esportivas em categorias, privilegiando as ações motoras intrínsecas, reunindo esportes que apresentam exigências motrizes semelhantes no desenvolvimento de suas práticas. Assim, são apresentadas sete categorias de esportes (note-se que as modalidades citadas na descrição das categorias servem apenas para facilitar a compreensão do que caracteriza cada uma das categorias. Portanto, não são prescrições das modalidades a ser obrigatoriamente tematizadas na escola) <sup>11</sup> .

<sup>11</sup> “Marca: conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar os resultados registrados em segundos, metros ou quilos (patinação de velocidade, todas as provas do atletismo, remo, ciclismo, levantamento de peso etc.). • Precisão: conjunto de modalidades que se caracterizam por arremessar/lançar um objeto, procurando acertar um alvo específico, estático ou em movimento, comparando-se o número de tentativas empreendidas, a pontuação estabelecida em cada tentativa (maior ou menor do que a do adversário) ou a proximidade do objeto arremessado ao alvo (mais perto ou mais longe do que o adversário conseguiu deixar), como nos seguintes casos: bocha, curling, golfe, tiro com arco, tiro esportivo, etc. • Técnico-combinatório: reúne modalidades nas quais o resultado da ação motora comparado é a qualidade do movimento segundo padrões técnico-combinatórios (ginástica artística, ginástica rítmica, nado sincronizado, patinação artística, saltos ornamentais etc.). • Rede/quadra dividida ou parede de rebote: reúne modalidades que se caracterizam por arremessar, lançar ou rebater a bola em direção a setores da quadra adversária nos quais o rival seja incapaz de devolvê-la da mesma forma ou que leve o adversário a cometer um erro dentro do período de tempo em que o objeto do jogo está em movimento. Alguns exemplos de esportes de rede são voleibol, vôlei de praia, tênis de campo, tênis de mesa, badminton e peteca. Já os esportes de parede incluem pelota basca, raquetebol, squash etc. • Campo e taco: categoria que reúne as modalidades que se caracterizam por rebater a bola lançada pelo adversário o mais longe possível, para tentar percorrer o maior número de vezes as bases ou a maior distância possível entre as bases, enquanto os defensores não recuperam o controle da bola, e, assim, somar pontos (beisebol, críquete, softball etc.). • Invasão ou territorial: conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar a capacidade de uma equipe introduzir ou levar uma bola (ou outro objeto) a uma meta ou setor da quadra/ campo defendida pelos adversários (gol, cesta, touchdown etc.), protegendo, simultaneamente, o próprio alvo, meta ou setor do campo (basquetebol, frisbee, futebol, futsal, futebol americano, handebol, hóquei sobre grama, polo aquático, rugby etc.). • Combate: reúne modalidades caracterizadas como disputas nas quais o oponente deve ser subjogado, com técnicas, táticas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço, por meio de combinações de ações de ataque e defesa (judô, boxe, esgrima, tae kwon do etc.). BNCC (BRASIL, 2017. P. 214-215).

Ginásticas	São propostas práticas com formas de organização e significados muito diferentes, o que leva à necessidade de explicitar a classificação adotada: (a) ginástica geral; (b) ginásticas de condicionamento físico; e (c) ginásticas de conscientização corporal. A Ginástica Geral, também conhecida como ginástica para todos, reúne as práticas corporais que têm como elemento organizador a exploração das possibilidades acrobáticas e expressivas do corpo, a interação social, o compartilhamento do aprendizado e a não competitividade. Podem ser constituídas de exercícios no solo, no ar (saltos), em aparelhos (trapézio, corda, fita elástica), de maneira individual ou coletiva, e combinam um conjunto bem variado de piruetas, rolamentos, paradas de mão, pontes, pirâmides humanas etc. Integram também essa prática os denominados jogos de malabar ou malabarismo. As Ginásticas de Condicionamento Físico se caracterizam pela exercitação corporal orientada à melhoria do rendimento, à aquisição e à manutenção da condição física individual ou à modificação da composição corporal. Geralmente, são organizadas em sessões planejadas de movimentos repetidos, com frequência e intensidade definidas. Podem ser orientadas de acordo com uma população específica, como a ginástica para gestantes, ou atreladas a situações ambientais determinadas, como a ginástica laboral. As Ginásticas de Conscientização Corporal reúnem práticas que empregam movimentos suaves e lentos, tal como a recorrência a posturas ou à conscientização de exercícios respiratórios, voltados para a obtenção de uma melhor percepção sobre o próprio corpo. Algumas dessas práticas que constituem esse grupo têm origem em práticas corporais milenares da cultura oriental.
Danças	Explora o conjunto das práticas corporais caracterizadas por movimentos rítmicos, organizados em passos e evoluções específicas, muitas vezes também integradas a coreografias. As danças podem ser realizadas de forma individual, em duplas ou em grupos, sendo essas duas últimas as formas mais comuns. Diferentes de outras práticas corporais rítmico-expressivas, elas se desenvolvem em codificações particulares, historicamente constituídas, que permitem identificar movimentos e ritmos musicais peculiares associados a cada uma delas.
Lutas	Focaliza as disputas corporais, nas quais os participantes empregam técnicas, táticas e estratégias específicas para imobilizar, desequilibrar, atingir ou excluir o oponente de um determinado espaço, combinando ações de ataque e defesa dirigidas ao corpo do adversário. Dessa forma, além das lutas presentes no contexto comunitário e regional, podem ser tratadas lutas brasileiras (capoeira, huka-huka, luta marajoara etc.), bem como lutas de diversos países do mundo (judô, aikido, jiu-jítsu, muay thai, boxe, chinês boxing, esgrima, kendo etc.).
Práticas Corporais de Aventura	Exploram-se expressões e formas de experimentação corporal centradas nas perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador. Algumas dessas práticas costumam receber outras denominações, como esportes de risco, esportes alternativos e esportes extremos. Assim como as demais práticas, elas são objeto também de diferentes classificações, conforme o critério que se utilize.  Se caracterizam por explorar as incertezas que o ambiente físico cria para o praticante na geração da vertigem e do risco controlado, como em corrida orientada, corrida de aventura, corridas de mountain bike, rapel, tirolesa, arborismo etc. Já as práticas de Aventura urbanas exploram a “paisagem de cimento” para produzir essas condições (vertigem e risco controlado) durante a prática de parkour, skate, patins, bike etc.

Fonte: BNCC, 2017, p. 211-216.

*Invasão ou territorial: conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar a capacidade de uma equipe introduzir ou levar uma bola (ou outro objeto) a uma meta ou setor da quadra/ campo defendida pelos adversários (gol, cesta, touchdown etc.), protegendo, simultaneamente, o próprio alvo, meta ou setor do campo (basquetebol, frisbee, futebol, futsal, futebol americano, handebol, hóquei sobre grama, polo aquático, rúgbi etc.).* • *Combate: reúne modalidades caracterizadas como disputas nas quais o oponente deve ser subjugado, com técnicas, táticas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço, por meio de combinações de ações de ataque e defesa (judô, boxe, esgrima, tae kwon do etc.).”* BNCC (BRASIL, 2017. P. 214-215).

É importante enfatizar que estas práticas corporais possuem um caráter de ludicidade, mesmo que não seja esse o seu objetivo maior nas aulas de Educação Física. Quando

o estudante participa de outras práticas corporais para além do lúdico, ele absorve lógicas, conhecimentos inerentes, dessa forma a delimitação das habilidades destacadas nes-

te Documento serão privilegiadas em oito dimensões do conhecimento, de acordo com a BNCC.

#### QUADRO 17 – OITO DIMENSÕES DO CONHECIMENTO

Experimentação: refere-se à dimensão do conhecimento que se origina pela vivência das manifestações das práticas corporais, pelo envolvimento corporal na realização das mesmas.
Uso e apropriação: refere-se ao conhecimento que possibilita ao estudante ter condições de realizar de forma autônoma uma determinada prática corporal.
Fruição: implica a apreciação estética das experiências sensíveis geradas pelas vivências corporais, bem como das diferentes práticas corporais oriundas dos diversos períodos e momentos históricos, lugares e grupos.
Reflexão sobre a ação: refere-se aos conhecimentos originados na observação e na análise das próprias vivências corporais e daquelas realizadas por outros.
Construção de valores: vincula-se aos conhecimentos originados em discussões e vivências no contexto da tematização das práticas corporais, que possibilitam a aprendizagem de valores e normas voltadas ao exercício da cidadania em prol de uma sociedade democrática.
Análise: está associada aos conceitos necessários para entender as características e o funcionamento das práticas corporais.
Compreensão: está também associada ao conhecimento conceitual, referindo-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.
Protagonismo comunitário: refere-se às ações e conhecimentos necessários para os estudantes participarem de forma confiante e autoral em decisões e ações orientadas a democratizar o acesso das pessoas às práticas corporais, tomando como referência valores favoráveis à convivência social.

Fonte: BNCC, 2017, p. 218-220.

Não existe nenhuma ordenação entre as dimensões, tampouco uma posição necessária para o desenvolvimento do trabalho no contexto didático. Cada uma delas reivindica diferentes abordagens e graus de complexidade para que se tornem relevantes e significativas. Considerando as características dos conhecimentos e das experiências próprias da Educação Física, é importante que cada dimensão seja sempre abordada de modo incorporado com as outras, levan-

do-se em conta sua natureza vivencial, experiencial e subjetiva.

Ainda que não tenham sido expressadas como uma das práticas corporais organizadas da Educação Física, é extremamente significativo ressaltar a necessidade e a pertinência dos estudantes experimentarem práticas corporais no meio líquido, dada sua inegável importância para a segurança pessoal e também para o lazer. Possibilitar a experimen-

tação de atividades aquáticas diferenciadas nas aulas de Educação Física contribui para a ampliação do repertório motor do estudante, assim como permite o acesso a novos conhecimentos, é importante lembrar que essas vivências vão além dos esportes aquáticos, em especial a natação e seus estilos de nado, mas também atividades aquáticas que de forma lúdica permitam aprender os movimentos básicos de deslocamento na água, respiração, flutuação, entre outros.

O acesso aos conhecimentos relativos à Educação Física, tendo em vista a formação integral, deve levar em consideração as singularidades e subjetividades dos estudantes. Portanto a avaliação deverá ser de utilidade, tanto para o estudante como para o professor, para que ambos possam dimensionar os avanços e as dificuldades dentro do processo de ensino aprendizagem e torná-lo cada vez mais produtivo. Os instrumentos de avaliação deverão atender à demanda dos objetos de conhecimento

abordados dentro das categorias conceitual, procedimental e atitudinal.

Neste sentido, o componente curricular Educação Física, pensado e articulado no DC-GO, visa à real possibilidade de sua materialização e prática, tanto na escola quanto na família e na comunidade, com todas as perspectivas e possibilidades, como é próprio da Educação Física transformar experiências positivas e lúdicas vivenciadas na prática escolar, para momentos de lazer.

Todas as possibilidades que este componente propõe, foram pautadas na busca do respeito e consideração às diversas realidades naturais, sociais e culturais goianas, privilegiando as riquezas e realidades dos municípios, comunidades e escolas, valorizando sua autonomia e seus Projetos Políticos-Pedagógicos. Sem esquecer das especificidades da Educação do Campo, Indígena, Quilombola, Urbana, Educação profissional, de jovens e adultos e a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, em suas interlocuções e produções culturais.

Educação Física - 6º e 7º ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Brincadeiras e jogos	Jogos eletrônicos	(EF67EF01-A) Compreender as transformações histórico-culturais presentes nos jogos eletrônicos, identificando as influências, impactos e possibilidades no lazer, alto rendimento e saúde. (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.
Brincadeiras e jogos	Jogos eletrônicos	(EF67EF02) Identificar as transformações nas características dos jogos eletrônicos em função dos avanços das tecnologias e nas respectivas exigências corporais colocadas por esses diferentes tipos de jogos.
Brincadeiras e jogos	Jogos populares, cooperativos e competitivos do Brasil e do mundo	(GO-EF67EF22) Identificar, apropriar e analisar características histórico-culturais, valores, normas, regras, objetivos e fundamentos presentes em diferentes tipos de jogos de tabuleiro.
Brincadeiras e jogos	Jogos populares, cooperativos e competitivos do Brasil e do mundo	(GO-EF67EF23) Experimentar e fruir o jogo de xadrez, suas técnicas e táticas, compreendendo-o como representação de uma determinada organização social.
Brincadeiras e jogos	Jogos populares, cooperativos e competitivos do Brasil e do mundo	(GO-EF67EF24) Criar, recriar e relacionar diferentes tipos de jogos cooperativos e competitivos, problematizando suas interfaces com as relações sociais.
Esportes	Esportes de marca, esporte de precisão, esporte de invasão e esporte técnico combinatório	(EF67EF03-A) Identificar, apropriar e analisar modalidades e características histórico-culturais, valores, normas, regras, objetivos e fundamentos presentes nos esportes de marca, precisão, invasão e técnico-combinatórios. (EF67EF03) Experimentar e fruir esportes de marca, precisão, invasão e técnico-combinatórios, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.

Esportes	Esportes de marca, esporte de precisão, esporte de invasão e esporte técnico combinatório	(EF67EF04) Praticar um ou mais esportes de marca, precisão, invasão e técnico-combinatórios oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas e respeitando regras.
Esportes	Esportes de marca, esporte de precisão, esporte de invasão e esporte técnico combinatório	(EF67EF05) Planejar e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos esportes de marca, precisão, invasão e técnico-combinatórios como nas modalidades esportivas escolhidas para praticar de forma específica.
Esportes	Esportes de marca, esporte de precisão, esporte de invasão e esporte técnico combinatório	(EF67EF07) Propor e produzir alternativas para experimentação dos esportes não disponíveis e/ou acessíveis na comunidade e das demais práticas corporais tematizadas na escola.
Ginástica	Ginástica de condicionamento físico	(EF67EF08-A) Identificar, apropriar-se e analisar características histórico-culturais, valores, normas, objetivos e técnicas presentes na ginástica de condicionamento físico. (EF67EF08) Experimentar e fruir exercícios físicos que solicitem diferentes capacidades físicas, identificando seus tipos (força, velocidade, resistência, flexibilidade) e as sensações corporais provocadas pela sua prática.
Ginástica	Ginástica de condicionamento físico	(EF67EF09) Construir, coletivamente, procedimentos e normas de convívio que viabilizem a participação de todos na prática de exercícios físicos, com o objetivo de promover a saúde.
Ginástica	Ginástica de condicionamento físico	(EF67EF10) Diferenciar exercício físico de atividade física e propor alternativas para a prática de exercícios físicos dentro e fora do ambiente escolar.
Danças	Danças urbanas	(EF67EF11-A) Analisar questões sociais como classe, gênero, raça, sexualidade e as resistências e reproduções expressas nas danças urbanas e manifestações culturais relacionadas. (EF67EF11) Experimentar, fruir e recriar danças urbanas, identificando seus elementos constitutivos (ritmos, espaço, gestos).
Danças	Danças urbanas	(EF67EF12-A) Desenvolver com autonomia a capacidade de criação, improvisação, apreciação e registro nos processos de composição de sequências coreográficas nas danças urbanas. (EF67EF12) Planejar e utilizar estratégias para aprender elementos constitutivos das danças urbanas.
Danças	Danças urbanas	(EF67EF13) Diferenciar as danças urbanas das demais manifestações da dança, valorizando e respeitando os sentidos e significados atribuídos a eles por diferentes grupos sociais.
Lutas	Lutas do Brasil	(EF67EF14-A) Experimentar a luta como forma de ação e relação social, distinguindo agressividade e violência. (EF67EF14) Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas do Brasil, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais.
Lutas	Lutas do Brasil	(EF67EF15-A) Identificar e apreender as diferentes sistematizações da cultura corporal das lutas de defesa pessoal e artes-caminhos marciais. (EF67EF15) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do Brasil, respeitando o colega como oponente.

Lutas	Lutas do Brasil	(EF67EF16) Identificar as características (códigos, rituais, elementos técnico-táticos, indumentária, materiais, instalações, instituições) das lutas do Brasil.
Lutas	Lutas do Brasil	(EF67EF17) Problematizar preconceitos e estereótipos relacionados ao universo das lutas e demais práticas corporais, propondo alternativas para superá-los, com base na solidariedade, na justiça, na equidade e no respeito.
Práticas corporais de aventura	Práticas corporais de aventura urbana	(EF67EF18) Experimentar e fruir diferentes práticas corporais de aventura urbanas, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais.
Práticas corporais de aventura	Práticas corporais de aventura urbana	(EF67EF19) Identificar os riscos durante a realização de práticas corporais de aventura urbanas e planejar estratégias para sua superação.
Práticas corporais de aventura	Práticas corporais de aventura urbana	(EF67EF20) Executar práticas corporais de aventura urbanas, respeitando o patrimônio público e utilizando alternativas para a prática segura em diversos espaços.
Práticas corporais de aventura	Práticas corporais de aventura urbana	(EF67EF21) Identificar a origem das práticas corporais de aventura e as possibilidades de recriá-las, reconhecendo as características (instrumentos, equipamentos de segurança, indumentária, organização) e seus tipos de práticas.
Práticas corporais de aventura	Práticas corporais de aventura na natureza	(GO-EF67EF25) Experimentar, fruir diferentes práticas corporais de aventura da natureza, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, respeitando o patrimônio natural e minimizando os impactos de degradação ambiental.
Práticas corporais de aventura	Práticas corporais de aventura na natureza	(GO-EF67EF26) Identificar os riscos, formular estratégias e observar normas de segurança para superar os desafios na realização de práticas corporais de aventura na natureza.
Práticas corporais de aventura	Práticas corporais de aventura na natureza	(GO-EF67EF27) Identificar as características (equipamentos de segurança, instrumentos, indumentária, organização) das práticas corporais de aventura na natureza, bem como suas transformações históricas.
Práticas corporais de aventura	Práticas corporais de aventura na natureza	(GO-EF67EF28) 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.

Educação Física - 8º e 9º ano		
Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Esportes	Esportes de rede/parede, esportes de campo e taco, esportes de invasão, esportes de combate	(EF89EF01-A) Refletir sobre a espetacularização dos esportes e o processo de esportivização das práticas corporais. (EF89EF01) Experimentar diferentes papéis (jogador, árbitro e técnico) e fruir os esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.

Esportes	Esportes de rede/parede, esportes de campo e taco, esportes de invasão, esportes de combate	(EF89EF02) Praticar um ou mais esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas.
Esportes	Esportes de rede/parede, esportes de campo e taco, esportes de invasão, esportes de combate	(EF89EF03-A) Identificar, apropriar e analisar modalidades e características histórico-culturais, valores, normas, regras, objetivos e fundamentos presentes nos esportes de rede-parede, de campo e taco, de invasão e de combate. (EF89EF03) Formular e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos esportes de campo e taco, rede/parede, invasão e combate como nas modalidades esportivas escolhidas para praticar de forma específica.
Esportes	Esportes de rede/parede, esportes de campo e taco, esportes de invasão, esportes de combate	EF89EF04) Identificar os elementos técnicos ou técnicos-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.
Esportes	Esportes de rede/parede, esportes de campo e taco, esportes de invasão, esportes de combate	(EF89EF05) Identificar as transformações históricas do fenômeno esportivo e discutir alguns de seus problemas (doping, corrupção, violência etc.) e a forma como as mídias os apresentam.
Esportes	Esportes de rede/parede, esportes de campo e taco, esportes de invasão, esportes de combate	(EF89EF06) Verificar locais disponíveis na comunidade para a prática de esportes e das demais práticas corporais tematizadas na escola, propondo e produzindo alternativas para utilizá-los no tempo livre.
Ginástica	Ginástica de condicionamento físico, ginástica de conscientização corporal	(EF89EF07-A) Identificar, apropriar-se e analisar características estéticas, histórico-culturais, valores, objetivos e técnicas presentes na ginástica de condicionamento físico e de conscientização corporal. (EF89EF07) Experimentar e fruir um ou mais programas de exercícios físicos, identificando as exigências corporais desses diferentes programas e reconhecendo a importância de uma prática individualizada, adequada às características e necessidades de cada sujeito.
Ginástica	Ginástica de condicionamento físico, ginástica de conscientização corporal	(EF89EF08-A) Compreender as potencialidades das práticas holísticas para o autocuidado, a saúde e o lazer, bem como as consequências do processo de ocidentalização de tais práticas. (EF89EF08) Discutir as transformações históricas dos padrões de desempenho, saúde e beleza, considerando a forma como são apresentados nos diferentes meios (científico, midiático etc.).
Ginástica	Ginástica de condicionamento físico, ginástica de conscientização corporal	(EF89EF09-A) Identificar e analisar as capacidades físicas e as características das adaptações orgânicas promovidas pela ginástica de condicionamento físico. (EF89EF09) Problematizar a prática excessiva de exercícios físicos e o uso de medicamentos para a ampliação do rendimento ou potencialização das transformações corporais.
Ginástica	Ginástica de condicionamento físico, ginástica de conscientização corporal	(EF89EF10) Experimentar e fruir um ou mais tipos de ginástica de conscientização corporal, identificando as exigências corporais do mesmo.

Ginástica	Ginástica de condicionamento físico, ginástica de conscientização corporal	(EF89EF11) Identificar as diferenças e semelhanças entre a ginástica de conscientização corporal e as de condicionamento físico e discutir como a prática de cada uma dessas manifestações pode contribuir para a melhoria das condições de vida, saúde, bem-estar e cuidado consigo mesmo.
Dança	Dança de Salão	(EF89EF12-A) Identificar, apropriar-se e analisar características estéticas, histórico-culturais, valores, objetivos e técnicas presentes nas danças de salão. (EF89EF12) Experimentar, fruir e recriar danças de salão, valorizando a diversidade cultural e respeitando a tradição dessas culturas.
Dança	Dança de Salão	(EF89EF13) Planejar e utilizar estratégias para se apropriar dos elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças de salão.
Dança	Dança de Salão	(EF89EF14) Discutir estereótipos e preconceitos relativos às danças de salão e demais práticas corporais e propor alternativas para sua superação.
Dança	Dança de Salão	(EF89EF15-A) Desenvolver com autonomia a capacidade de criação, improvisação, apreciação e registro nos processos de composição de sequências coreográficas nas danças de salão. (EF89EF15) Analisar as características (ritmos, gestos, coreografias e músicas) das danças de salão, bem como suas transformações históricas e os grupos de origem.
Lutas	Lutas do Mundo	(EF89EF16-A) Planejar e propor atividades de apresentação e vivência dos elementos ético-ascéticos (filosóficos) e simbólicos das lutas e artes-caminhos marciais: apresentação de símbolos, materiais e formas de comportamento para a prática. (EF89EF16) Experimentar e fruir a execução dos movimentos pertencentes às lutas do mundo, adotando procedimentos de segurança e respeitando o oponente.
Lutas	Lutas do Mundo	(EF89EF17) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas experimentadas, reconhecendo as suas características técnico-táticas.
Lutas	Lutas do Mundo	(EF89EF18) Discutir as transformações históricas, o processo de esportivização e a mediação de uma ou mais lutas, valorizando e respeitando as culturas de origem.
Lutas	Lutas do Mundo	(GO-EF89EF22) Reconhecer os fundamentos básicos das lutas e artes-caminhos marciais: lutas à distância e de toque (direta ou indireta); lutas de aproximação e agarre (direta ou indireta); lutas com instrumentos.
Práticas corporais de Aventura	Práticas corporais de aventura na natureza	(EF89EF19-A) Refletir criticamente sobre os impactos para as práticas corporais de aventura a partir dos processos de transformação da natureza e destruição decorrentes da lógica produtiva predominante. (EF89EF19) Experimentar e fruir diferentes práticas corporais de aventura na natureza, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, respeitando o patrimônio natural e minimizando os impactos de degradação ambiental.
Práticas corporais de Aventura	Práticas corporais de aventura na natureza	(EF89EF20-A) Distinguir características das práticas corporais de aventura no alto rendimento, no lazer e na saúde, identificando diferenças do ponto de vista técnico, econômico, político, social e cultural.

		(EF89EF20) Identificar riscos, formular estratégias e observar normas de segurança para superar os desafios na realização de práticas corporais de aventura na natureza.
Práticas corporais de Aventura	Práticas corporais de aventura na natureza	(EF89EF21) Identificar as características (equipamentos de segurança, instrumentos, indumentária, organização) das práticas corporais de aventura na natureza, bem como suas transformações históricas.
Práticas corporais de Aventura	Práticas Corporais de Aventura Urbana	(GO-EF89EF23) Experimentar, fruir diferentes práticas corporais de aventura urbanas, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais.
Práticas corporais de Aventura	Práticas Corporais de Aventura Urbana	(GO-EF89EF24) Identificar os riscos durante a realização de práticas corporais de aventura urbanas e planejar estratégias para sua superação.
Práticas corporais de Aventura	Práticas Corporais de Aventura Urbana	(GO-EF89EF25) Executar práticas corporais de aventura urbanas, respeitando o patrimônio público e utilizando alternativas para a prática segura em diversos espaços.
Práticas corporais de Aventura	Práticas Corporais de Aventura Urbana	(GO-EF89EF26) Refletir criticamente sobre o processo de urbanização e seus impactos para as práticas corporais de aventura.
Práticas corporais de Aventura	Práticas Corporais de Aventura Urbana	(GO-EF89EF27) 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.
Práticas corporais de Aventura	Práticas Corporais de Aventura Urbana	(GO-EF89EF28) Distinguir características das práticas corporais de aventura no alto rendimento, no lazer e na saúde, identificando diferenças do ponto de vista técnico, econômico, político, social e cultural.

### 5.3. Língua Inglesa

Aprender língua inglesa, no contexto do século XXI, tem papel crucial na construção e estruturação da possibilidade de atuar no mundo globalizado e, por isso, esse ensino é pautado em discursos multiculturais e democráticos para o desenvolvimento de uma educação integral voltada ao acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno de todos os estudantes, com respeito às diferenças e enfrentamento à discriminação e ao preconceito.

Nesse contexto globalizado, a língua inglesa é usada em várias esferas da vida social, tais como comércio, tecnologia, pesquisa, turismo, cinema, música, dentre outros. Desse

modo, o inglês assume a concepção de língua franca e deixa de ser o idioma do “estrangeiro”, “pertencente” a países hegemônicos, cujos falantes são considerados modelos a serem seguidos e cria vínculos com todas as nações mundiais com o acolhimento e legitimação de diversos repertórios linguísticos e culturais.

Assim, o estudo da língua inglesa permite outras formas de engajamento e participação na sociedade contemporânea, por meio do acesso a novos conhecimentos, mas, para que isso ocorra, faz-se necessário um aprendizado consciente e crítico em que as

dimensões pedagógicas e políticas estejam interligadas.

Por se referir ao ensino de inglês como uma língua que propicia o agenciamento crítico dos estudantes e para o exercício da cidadania ativa, cria-se um aprendizado que permite uma compreensão linguística voltada para as expressões interculturais e para o reconhecimento da diversidade racial, cultural, socioeconômica, política e religiosa, a partir da reflexão sobre as práticas sociais de linguagem. Mais ainda, os temas tratados em sala de aula relacionam-se com a realidade dos estudantes, propiciam a ex-

pansão de suas perspectivas, ampliam seu entendimento da interculturalidade, são analisados historicamente e relacionados ao contexto social mais amplo, enfim, são problematizados para que os estudantes possam desenvolver uma maior consciência e valorização da própria cultura e da cultura do outro. Para tanto, o foco da sala de aula deixa de ser a estrutura, ou o léxico da língua, e passa a ser a prática de recursos linguísticos que possam permitir a construção de repertórios linguísticos sobre diferentes temas de relevância social.

Nesse sentido, faz-se necessário notar que o texto escrito perde espaço em sala de aula, já que outras formas de construção de significado têm-se tornado cada vez mais relevantes diante da multiplicidade de linguagens, mídias e tecnologias da informação e comunicação que caracterizam a sociedade atual. Como exemplo dessas formas de construção de significado, têm-se a visual, a sonora, a gestual, a espacial e a multimodal, sendo esta última a mais significativa pelo fato de integrar várias dessas formas. Nesse contexto, diferentes saberes e formas de aprender línguas, que vão além de práticas que focalizam o texto escrito e a gramática, se fazem necessários. Esses saberes, por sua vez, são pautados pelo conhecimento que os estudantes trazem dessas novas linguagens e

buscam fomentar a criticidade em relação a elas e às práticas sociais.

Podem contribuir, nesse intento, as teorias dos novos letramentos, ou seja, dos letramentos críticos, dos multiletramentos, dos letramentos digitais e da multimodalidade, nos quais são propostas práticas educacionais contextualizadas que se voltam não para o uso mecânico de ferramentas digitais para o estudo da língua, mas para os aspectos cognitivos, sociais e políticos presentes no trabalho realizado em ambientes digitais e para a análise e avaliação críticas dos conteúdos disponíveis.

De acordo com a BNCC, a obrigatoriedade do ensino de língua inglesa no Ensino Fundamental é normatizada para os anos finais. Diferente da BNCC, o DC-GO amplia o ensino de inglês para os anos iniciais, construindo unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades para essa etapa. Nesse contexto de ampliação, observa-se que instituições educacionais, privadas e públicas, de alguns municípios goianos (Amorinópolis, Inhumas, Paraúna, dentre outros) têm-se organizado para que esse idioma seja ensinado nos anos iniciais.

Entende-se, então, que essas instituições compreendem a necessidade de colocar o es-

tudante em situações de uso de uma língua estrangeira desde pequeno, possibilitando-lhe tomar contato com diferentes maneiras de viver a vida social e suas expressões culturais. Dessa forma, é preciso respeitar as especificidades do seu processo de aprendizagem, oferecendo um ambiente lúdico e um ensino gradativo. Na mesma medida, a exigência sobre a produção das crianças também é gradual, uma vez que o uso da língua inglesa por elas corresponde às práticas discursivas da sua realidade para vivenciar novas formas de ser e significar. É importante considerar que o tempo de contato com a língua alvo também influenciará na qualidade dessa produção.

Diante dessa realidade, faz-se necessário refletir sobre a oferta do ensino de língua inglesa no Ensino Fundamental nos anos iniciais no estado de Goiás e, a partir dessa reflexão, cada instituição escolar decidirá pela implementação ou não desse componente curricular nesta etapa.

Considerando esse contexto, esse documento busca orientar a prática pedagógica de professores de Língua Inglesa do Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais, permitindo aos estudantes a construção de repertórios linguísticos sobre temas relevantes para a vida social, os quais devem, em última instância, fortalecer as pessoas que se valem deles.

## ESTRUTURA DO COMPONENTE CURRICULAR LÍNGUA INGLESA NO DC-GO

Esse Documento Curricular está estruturado por eixos (Oralidade, Leitura, Escrita, Conhecimentos linguísticos e Dimensão intercultural, que estão intrinsecamente ligados nas

práticas sociais de usos da língua e são assim trabalhados no contexto escolar), unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades que objetivam alcançar competências

específicas da Linguagem, do componente curricular em pauta (apresentadas no quadro a seguir) e as competências gerais abordadas na BNCC.

QUADRO 18 – COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA INGLESA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1	Identificar o lugar de si e o do outro em um mundo plurilíngue e multicultural, refletindo, criticamente, sobre como a aprendizagem da língua inglesa contribui para a inserção dos sujeitos no mundo globalizado, inclusive no que concerne ao mundo do trabalho.
2	Comunicar-se na língua inglesa, por meio do uso variado de linguagens em mídias impressas ou digitais, reconhecendo-a como ferramenta de acesso ao conhecimento, de ampliação das perspectivas e de possibilidades para a compreensão dos valores e interesses de outras culturas e para o exercício do protagonismo social.
3	Identificar similaridades e diferenças entre a língua inglesa e a língua materna/outras línguas, articulando-as a aspectos sociais, culturais e identitários, em uma relação intrínseca entre língua, cultura e identidade.
4	Elaborar repertórios linguístico-discursivos da língua inglesa, usados em diferentes países e por grupos sociais distintos dentro de um mesmo país, de modo a reconhecer a diversidade linguística como direito e valorizar os usos heterogêneos, híbridos e multimodais emergentes nas sociedades contemporâneas.
5	Utilizar novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na língua inglesa, de forma ética, crítica e responsável.
6	Conhecer diferentes patrimônios culturais, materiais e imateriais, difundidos na língua inglesa, com vistas ao exercício da fruição e da ampliação de perspectivas no contato com diferentes manifestações artístico-culturais.

Fonte: BNCC, 2017, p. 244

Ao analisar as competências específicas do componente Língua Inglesa, percebe-se que o ensino desse idioma está voltado para valorização da língua como prática social. E essas orientações curriculares permitirão ao professor enriquecer suas práticas pedagógicas no intuito de que o estudante possa conhecer, compreender, aplicar, analisar, avaliar e criar diversas práticas sociais e culturais em língua inglesa. Nessa perspectiva, ele reconhecerá e valorizará diferentes grupos culturais para,

mais do que interagir, engajar-se com a comunidade global. Assim, o aprendizado de língua inglesa promoverá reflexões sobre as relações entre língua, identidade e cultura, como também o desenvolvimento de competências interculturais. Essa dialogicidade é relevante para o engajamento do estudante com a comunidade que o circunda.

A esse respeito, destaca-se que a natureza dialógica da linguagem aparece como um movi-

mento constante de contraposição e eventual hibridização entre o individual e o social que permeia as relações humanas, constituindo o sujeito e a realidade. Isso acontece a partir das interações verbais (oral e escrita) imersas em um processo de constituição e ruptura entre o *Eu* e o *Outro*, característica marcante do dialogismo que permite ao indivíduo ter consciência do seu ato sociocultural e ideológico. Seguindo essa perspectiva, compreende-se que o estudante se forma a partir da inter-re-

lação constante entre o histórico e o presente, orientado entre o individual e o social.

Por fim, ressalta-se a necessidade de os professores envolverem o estudante em situações de vivência na língua inglesa, criando o máximo de oportunidades de uso significativo do idioma no cotidiano escolar e na comunidade em que se encontra inserido. Espera-se, dessa forma, que o ensino de língua inglesa, no Ensino Fundamental, permita a

construção de repertórios linguísticos sobre temas relevantes para a vida social, os quais fortaleçam as pessoas que se valem deles.

O DC-GO de Língua Inglesa propõe um processo de avaliação dinâmico e contínuo para tomada de consciência, buscando mudanças quando necessárias e tendo como intuito retornar, reconsiderar e redimensionar a ação pedagógica para promover diagnósticos no planejamento das aulas.

Assim, o professor tem consciência de seus objetivos quanto à construção de um ensino de língua inglesa significativo na vida dos estudantes e, também, quanto a compreender que a avaliação não se resume a uma nota, um conceito para aprovar ou reprovar. Dessa maneira, as práticas avaliativas priorizam as informações, qualitativamente, e permitem o acompanhamento do estudante, individual ou coletivamente.

## APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA NOS ANOS INICIAIS

A perspectiva do ensino de língua inglesa para os estudantes dos anos iniciais é compreendida, neste documento, por atividades que envolvam a ludicidade, teatro e dramatização de contos literários, contação de histórias, com base em integração de conhecimentos, em que o aprendizado aconteça progressivamente por meio de interações discursivas com os professores e seus pares, respeitando as especificidades dos estudantes. Dessa forma, a aprendizagem de língua inglesa ocorre num processo de participação em atividades concretas, que promovam o desenvolvimento de habilidades de linguagem nesta fase. Além disso, ao iniciar o contato com a língua inglesa nos anos iniciais oportuniza-se ao estudante o acesso a um mundo imaginário que estimule seus pensamentos criativos para encontrarem sentido nas estruturas comunicativas que utilizam enquanto aprendem.

A prática pedagógica do professor contém o ato de brincar com a linguagem. E, este ato de brincar é dividido em dois níveis, o formal e o semântico da linguagem. No primeiro nível, encontramos as brincadeiras com os sons para se criar padrões de ritmo e com as estruturas gramaticais para se criar paralelismos e padrões. Já no segundo nível, o semântico, existe o brincar com unidades de significado, associando-as com o modo de criar mundos que não existem – o mundo da imaginação, da fantasia. O professor está atento às atividades, visto que os dois níveis de brincar estão presentes no ensino para estudantes desta fase. Assim, ele exerce o papel de mediação e incentivo ao uso de vocabulários conhecidos e desconhecidos.

O contato com a língua inglesa permitirá uma reflexão sobre a própria identidade linguística e cultural, uma vez que possibilitará ao es-

tudante a percepção de que esse idioma se faz presente nas propagandas, outdoors, internet, jogos, canções, menus, entre outros.

Nesse sentido, o professor, ao planejar as suas ações pedagógicas, deve se atentar que o estudante se desenvolve, enquanto sujeito, quando tem oportunidade de interagir na língua inglesa. Para isso, a construção de uma aprendizagem significativa é pautada em conhecimentos já existentes; conceitos reais; conteúdos apresentados através de histórias, cantigas, poemas, brincadeiras de roda, entre outros; e, principalmente, nos interesses dos estudantes, possibilitando-lhes a expressão do seu próprio universo.

Além disso, o ensino de língua inglesa faz parte da educação integral do aprendiz e se relaciona com as demais áreas da fase educacional em que o estudante se encontra. Esse

ensino é mediado por uma variedade cultural que permita a apropriação contínua e grada-

tiva da linguagem. E, também se beneficia das atividades lúdicas e respeita os ritmos di-

ferentes de desenvolvimento das habilidades dos aprendizes.

### 1º E 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS

A partir do 1º ano do Ensino Fundamental, os estudantes participam do processo de alfabetização em língua portuguesa, concomitantemente ao aprendizado de língua inglesa. Nesse sentido, o processo de aprendizagem de inglês partirá de situações reais de interação social, experimentação e vivências que envolvem o uso da língua. As atividades pedagógicas desenvolvidas durante esse período são centradas em ações de brincar, tendo como característica principal as vivências que privilegiem a linguagem oral.

Desse modo, as atividades pedagógicas que envolvem a oralidade “são extremamente importantes em aulas de línguas, ao proverem uma fonte rica de dados linguísticos com os quais as crianças começam a construir sua própria ideia de como a língua

funciona” (PHILLIPS, 2003, p. 17). Assim, os estudantes são capazes de compreender a fala de seus interlocutores. Dessa maneira, não são cobrados quanto à escrita sem que estejam preparados para tal. É aconselhável que os professores usem a língua inglesa em sala de aula, além de outras ferramentas, como figuras, por exemplo, que possibilitem a familiarização dos estudantes com os sons da nova língua, processo similar ao que acontece nos primeiros anos de vida, quando adquirem sua língua materna, apresentando a fala do professor, importante função afetiva e moldando convenções sociais ao cumprimentar, elogiar e encorajar os estudantes na língua inglesa.

Estudiosos (CAMERON, 2001 e PHILIPS, 2003, por exemplo) apontam que, em geral,

é mais benéfico a introdução de estratégias pedagógicas que valorizem o eixo da oralidade nesse período. Assim, as aprendizagens de língua inglesa do 1º e 2º ano são organizadas a partir dos seguintes eixos: Oralidade, Leitura de textos não verbais, Conhecimentos linguísticos e Dimensão Intercultural, norteados pelo ato de brincar.

O brincar é uma atividade humana criadora de aprendizagens na infância, em que a imaginação, a fantasia e a realidade relacionam-se com o intuito de produzir novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelos estudantes. É por meio das vivências lúdicas, com jogos, brincadeiras que envolvem cantar, desenhar, recitar, entre outras, que as crianças iniciam o processo de agenciamento social.

### 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS

No 3º ano do Ensino Fundamental, nos anos iniciais, a ludicidade está presente e é utilizada como recurso pedagógico. As situações lúdicas estimulam esquemas mentais. Ao ser uma atividade física e mental, a ludicidade aciona e ativa as funções psiconeurológicas e as operações mentais, incitando o pensamento.

Nesse sentido, o “brincar” com objetivo didático-pedagógico, ao ser utilizado no ensino de línguas estrangeiras para estudantes desta fase, traz segurança para os pequenos aprendizes, uma vez que é prática conhecida dessa faixa etária e, portanto, promove um ambiente seguro de aprendizagem.

Assim, as aprendizagens de língua inglesa, no 3º ano, são organizadas a partir dos seguintes eixos: Oralidade, Leitura, Escrita, Conhecimentos linguísticos e Dimensão Intercultural.

## 4º E 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS

Durante o 4º e o 5º ano, os estudantes ampliam seus conhecimentos por meio do uso das diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido.

Desse modo, faz-se importante que o estudante compreenda algumas manifestações culturais, assim como as formas de organização da sua cultura, a fim de respeitar as diferenças culturais.

Assim, as atividades pedagógicas desenvolvidas no processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa, no 4º e 5º ano, serão organizadas a partir dos seguintes eixos: Oralidade, Leitura, Escrita, Conhecimentos Linguísticos e Dimensão Intercultural.

## APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA NOS ANOS FINAIS

Ao concluir os anos iniciais, o estudante se depara com um novo espaço/tempo e precisa se adaptar a ele em um momento de sua vida, no qual as questões emocionais são modificadas pelas questões biológicas e sociais. Desse modo, a prática pedagógica retoma e ressignifica todo o aprendizado dos anos iniciais. Ampliam-se as suas possibilidades intelectuais, o que resulta na capacidade de realização de raciocínios mais abstratos.

O ensino de língua inglesa nos anos finais é pautado em atividades significativas e o pro-

fessor se atém ao fato de que, nessa etapa, o estudante é um adolescente e tem suas especificidades, uma vez que possui sua própria identidade, capacidade de abstração e encontra-se interligado a uma cultura digital, permeado por leituras de mundo de uma comunidade virtual hipersemiotizada. Com isso, a aprendizagem de língua inglesa tem como objetivo ampliar os saberes dos estudantes, de forma a permitir que compreendam melhor a realidade em que se encontram inseridos, explicitem suas contradições e indiquem possibilidades de superação.

Nessa etapa, o ensino de língua inglesa permite ao estudante uma expansão e qualificação sobre suas capacidades de análise, argumentação e sistematização sobre questões sociais, culturais, históricas e ambientais. Desse modo, ele será capaz de reconhecer diferenças e participar efetivamente na tomada de decisões e proposições visando à transformação social e à construção de um mundo melhor e mais justo.

## 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS

A Língua Inglesa propõe que o professor realize uma reflexão e uma análise sobre a heterogeneidade dos saberes dos estudantes que se encontram inseridos no 6º ano do Ensino Fundamental, de modo que ele saiba valorizar e estimular o processo de ensino e aprendizagem de todos. Desse modo, o

professor compreenderá a existência de um grupo de estudantes que desenvolvam as habilidades comunicativas e linguísticas previamente, por estarem expostos ao ensino da língua nos anos iniciais, ou pelo contexto social que os cerca, como música, internet, games, dentre outros. No entanto, existe um

grupo de estudantes que não possuem esse conhecimento devido à ausência desse componente curricular nos anos iniciais e/ou devido à falta de acesso às tecnologias. Seguindo essa perspectiva, o professor propõe atividades diversificadas para atender diferentes ritmos e formas de aprender dos estudantes.

O ensino de língua inglesa, nesse período, oportuniza aos estudantes o desenvolvimento dos eixos (Oralidade, Leitura, Escrita, Conhecimento Linguístico e Dimensão Intercultural) por meio de situações cotidianas que estimulem a curiosidade e a investigação, visto que nessa idade eles apreendem o mundo, explorando seu entorno, a natureza e as próprias experiências sociais que participam, observando, sentindo e perguntando. Devido ao caráter questionador deles nessa fase escolar, a ênfase das atividades pedagógicas é cen-

trada no investigar com o apoio do professor e na relação com o outro, respeitando a individualidade ou modo de ser e agir de cada um, como uma das maneiras de conhecer o mundo à sua volta por meio do uso da língua inglesa. Assim, cada estudante desenvolve habilidades comunicativas e linguísticas para emitir opiniões e relatar fatos cotidianos.

Diante dessa característica questionadora dos estudantes, as habilidades são desenvolvidas por meio do uso contínuo da língua inglesa em

situações que possibilitem o aprimoramento da oralidade, leitura e escrita. Para isso, são sugeridos momentos de interação dirigida, centrada em perguntas e respostas norteadas por temas concretos e familiares (amigos, escola, família, comunidade). Inicialmente, essa interação é simples e a comunicação depende do auxílio do professor e da reformulação de uma ideia inicial (*"Where do you live? I live in Brazil", "What's your favorite color? My favorite color is blue"*). Mas ao longo dos anos, os estudantes vão adquirindo autonomia na interação.

## 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS

Ao refletir sobre as características dos estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental nos anos finais, o professor se depara com adolescentes que se encontram em uma fase de mudança e de amadurecimento. Dessa maneira, cabe ao professor criar situações desafiadoras que possibilitem aos estudantes repensarem as relações entre conhecimentos adquiridos e vivências passadas, promovendo uma ressignificação e ampliação de conhecimentos.

Assim, a Língua Inglesa propõe uma articulação das habilidades com as propostas de produção e compreensão de textos orais e escritos de modo que o estudante seja capaz de intervir na sociedade em que se encontra inserido. Mais ainda, o ensino de

língua inglesa promove um comprometimento com a diversidade cultural e social e uma conscientização da pluralidade de concepções e ideias, pautadas no diálogo e respeito às diferenças.

Dessa forma, os objetos de conhecimento trazem um repertório linguístico diversificado e de caráter polissêmico. Trazem também elementos previstos nas habilidades para que os estudantes possam utilizar tempos verbais que expressem ações acontecidas no passado, observando relações de sequência e causalidade e absorvendo esse conhecimento de maneira sólida e significativa. As habilidades são consolidadas pelas práticas de uso, análise e reflexão da língua.

É possível salientar a potencialidade das habilidades para a identificação de similaridades e diferenças entre a língua inglesa, a língua portuguesa e outras línguas que porventura os estudantes também conheçam.

Devido à restrição linguística do estudante, é esperado que alguns debates aconteçam em língua materna, porém cabe ao professor orientar para que os estudantes utilizem a língua inglesa em todas as situações possíveis. Para que isso ocorra, faz-se necessário que o professor estimule a potencialidade das habilidades para exercitar a formulação de perguntas, interpretação de dados, desenvolvimento de hipóteses, avaliação do raciocínio e explicação de evidências.

## 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS

Os estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental nos anos finais apresentam características questionadoras e desafiadoras. Desse modo, as aulas de língua inglesa oportunizam-lhes momentos de resignificação e ampliação das aprendizagens e o pensamento reflexivo e crítico, com foco no intervir. Trata-se de uma abordagem que valoriza a liberdade de expressão, ao potencial criativo e ao exercício da autonomia do estudante e que permite o respeito a diversidade cultural e social presente na sala de aula.

Dessa maneira, o presente documento apresenta um ensino de língua inglesa voltado para o uso em situações de negociação e resolução de conflitos, em que os recursos lin-

guísticos e paralinguísticos são utilizados no intercâmbio oral e escrito. Assim, as práticas oral e leitora são usadas em situações significativas, em que haja o acolhimento e a legitimação de diferentes formas de expressão da língua, a fim de que os estudantes adquiram segurança em sua utilização. As habilidades trazem propostas de produção e compreensão de textos orais e escritos que serão sugeridas ao estudante ao longo do ano. Os textos são indicados nas formas verbais do futuro para descrever planos e expectativas e fazer previsões, a fim de que ele se aproprie desse conteúdo de maneira sólida e significativa. Desse modo, ele será capaz de compreender e distinguir os tempos verbais aprendidos nos anos anteriores e no 8º ano.

Nesse sentido, as habilidades evidenciam processos comportamentais e atitudinais em relação ao falar, ler e escrever na língua-alvo, tais como: arriscar-se e se fazer compreender, dar voz e vez ao outro, entender e acolher a perspectiva do outro, superar mal-entendidos e lidar com a insegurança. As habilidades denotam conhecimentos que estejam disponibilizados em mídias digitais, como sites, blogs, dentre outros, para identificar o desenvolvimento da diversidade linguística presente nos textos e ações no intuito de reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais com respeito à diversidade de culturas.

## 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS

Assim como no 7º e 8º ano, os estudantes do 9º ano possuem um caráter questionador e desafiador. Eles desejam se fazer ouvir. Para isso, faz-se necessário desenvolver habilidades comunicativas e linguísticas que aprimorem a capacidade de argumentação.

Seguindo essa perspectiva, este Documento apresenta habilidades com propostas de texto multimodal, de cunho argumentativo, preferencialmente autêntico e significativo na língua-alvo, de modo que a sua compreensão

esteja articulada com a ideia da língua inglesa como instrumento que amplia as possibilidades de informação no mundo globalizado e multiletrado, que inclui, principalmente, o mundo digital.

As habilidades propõem o estudo dos sites de busca enquanto ferramentas digitais, com particularidades próprias e consequências para os usuários. O uso de situações-problema que possam confrontar dois ou mais sites que possuam informações conflitantes

sobre um tema de pesquisa (Em qual site confiar? Por quê?), incluindo aqueles que são para socialização dos estudantes, como as redes sociais.

As habilidades trazem um contexto consolidado pelas práticas sociais de uso, análise e reflexão da língua. É importante que o estudante, dessa forma, se conscientize sobre a importância da comunicação intercultural que o inglês proporciona, e de como isso influencia na criação de identidades.

## INTEGRAÇÃO DA LÍNGUA INGLESA COM OUTROS COMPONENTES CURRICULARES

O ensino de língua inglesa estabelece uma integração de conhecimentos com outros componentes curriculares e esse fato significa pensar no que vai ao encontro da realidade dos estudantes, considerar o contexto de vida e as vivências dos mesmos e a relação destes com o mundo que os cerca. Assim, os objetos de conhecimento dos diferentes

componentes curriculares precisam ser abordados de forma integrada para que produzam uma aprendizagem significativa.

Mais ainda, a integração de ensino com língua inglesa caracteriza-se pela troca e diálogo entre as áreas do conhecimento nas atividades do dia a dia. A integração e o diálogo de

conteúdos de áreas distintas têm como um de seus objetivos também evitar a fragmentação do ensino para que haja relação dos conteúdos com a cultura, a identidade e a realidade de quem está em processo de aprendizagem. Os conhecimentos construídos pela interrelação entre os conteúdos motivam e trazem sentido às propostas de ensino do professor.

Língua Inglesa – 6º ano			
Eixos	Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
ORALIDADE	Interação discursiva	Construção de laços afetivos e convívio social	(EF06LI01-A) (Re)Conhecer e usar os cumprimentos e as expressões cordiais no convívio social, para relacionar a linguagem verbal à linguagem não verbal com o intuito de estabelecer comunicação. (EF06LI01-B) Interagir com diferentes pares e em diferentes situações comunicativas (sala de aula, restaurantes, hotéis, supermercados, redes sociais, entre outros), utilizando recursos linguísticos para ampliar a produção oral.
ORALIDADE	Interação discursiva	Construção de laços afetivos e convívio social	(EF06LI02-A) Entrevistar colegas, obtendo informações pessoais e sobre a família, os amigos, a escola e a comunidade. (EF06LI02) Coletar informações do grupo, perguntando e respondendo sobre a família, os amigos, a escola e a comunidade.
ORALIDADE	Interação discursiva	Funções e usos da língua inglesa em sala de aula ( <i>Classroom language</i> ) e em situações cotidianas	(EF06LI03-A) Fazer uso de diferentes recursos linguísticos para esclarecer dúvidas, solicitar ajuda e permissão nas atividades cotidianas diversas.
ORALIDADE	Compreensão oral	Estratégias de compreensão de textos orais	(EF06LI04-A) (Re)Conhecer as palavras cognatas, as pistas do contexto discursivo e as variações linguísticas em textos orais para compreender e interpretar textos.
ORALIDADE	Produção oral	Produção de textos orais (VLOG, vídeos, entrevistas, debates, entre outros) com a mediação do professor, respeitando as diferentes maneiras de se comunicar	(EF06LI05-A) Fazer uso de recursos linguísticos para falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais e características relacionadas a gostos, preferências, rotinas, ações em progresso e futuro próximo.

ORALIDADE	Produção oral	Produção de textos orais (VLOG, vídeos, entrevistas, debates, entre outros) com a mediação do professor, respeitando as diferentes maneiras de se comunicar	(EF06LI06-A) Planejar e construir apresentações sobre a família, a comunidade e a escola para interagir em diferentes espaços a fim de respeitar as particularidades e as variações linguísticas dos diferentes grupos.
LEITURA	Estratégias de leitura	Hipóteses sobre a finalidade de um texto	(EF06LI07-A) Analisar a estrutura composicional de um texto para compreender sua finalidade, considerando a situação comunicativa (interlocutores, finalidade, circulação, linguagem, organização, estrutura e tema do texto).
LEITURA	Estratégias de leitura	Compreensão geral e específica: leitura rápida ( <i>skimming, scanning</i> ), inferência de significados	(EF06LI08-A) Identificar o assunto de um texto, para reconhecer sua organização textual, palavras cognatas, pistas gráficas, tais como elementos não verbais, distinguindo as características de diferentes textos.
LEITURA	Estratégias de leitura	Compreensão geral e específica: leitura rápida ( <i>skimming, scanning</i> ), inferência de significados	(EF06LI09-A) Localizar informações específicas em textos para realizar uma leitura mais detalhada, inferindo significados.
LEITURA	Práticas de leitura e construção de repertório lexical	Construção de repertório lexical e autonomia leitora	(EF06LI10-A) Conhecer e manusear um dicionário bilíngue (impresso e/ou on-line) para aprimorar o repertório lexical.
LEITURA	Práticas de leitura e construção de repertório lexical	Construção de repertório lexical e autonomia leitora	(EF06LI11-A) Relacionar e construir grupos de hiperônimos e hipônimos para ampliar o repertório lexical por meio de recursos midiáticos. (EF06LI11-B) Explorar diferentes textos (midiáticos ou não) para ampliar repertório linguístico a fim de obter a autonomia leitora.
LEITURA	Atitudes e disposições favoráveis do leitor	Partilha de leitura, com mediação do professor	(EF06LI12-A) Interpretar diferentes textos, para compartilhar suas ideias referentes aos temas abordados, despertando o hábito de leitura. (EF06LI12) Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.
LEITURA	Atitudes e disposições favoráveis do leitor	Partilha de leitura, com mediação do professor	(GO-EF06LI27) Ler diferentes textos, observando a pronúncia, a entonação e ritmos empregados para respeitar a diversidade linguística.
ESCRITA	Estratégias de escrita: pré-escrita	Planejamento do texto: brainstorming e organização de ideias	(EF06LI13) Listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto.
ESCRITA	Estratégias de escrita: pré-escrita	Planejamento do texto e organização de ideias	(EF06LI14-A) (Re)Conhecer e organizar a situação comunicativa (interlocutores, finalidade ou propósito, circulação, linguagem, organização, estrutura e tema do texto) para produção textual.
ESCRITA	Práticas de escrita	Produção de textos escritos, em formatos diversos, com a mediação do professor	(EF06LI15-A) Produzir textos escritos individual e/ou colaborativamente (histórias em quadrinhos, cartazes, chats, blogues, agendas, fotolegendas, bilhetes, entre outros), sobre si mesmo, sua família, seus amigos, gostos, preferências e rotinas, sua comunidade e seu contexto escolar para compreender finalidades de textos diversos e se expressar por meio da escrita.

CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Estudo do léxico	Construção de repertório lexical	(EF06LI16-A) Construir repertório relativo aos recursos linguísticos usados para o convívio social e o uso da língua inglesa no cotidiano da sala de aula.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Estudo do léxico	Construção de repertório lexical	(EF06LI17-A) Utilizar recursos linguísticos referentes a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros) para aprimorar interações discursivas por meio da oralidade e/ou escrita.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Estudo do léxico	Pronúncia	(EF06LI18-A) (Re)Conhecer semelhanças e diferenças na pronúncia de palavras da língua inglesa e da língua materna e/ou outras línguas conhecidas para respeitar as variações linguísticas.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Gramática	Pronomes pessoais do caso reto com função de sujeito e objeto	(GO-EF06LI28) Distinguir e usar os pronomes pessoais do caso reto com função de sujeito e objeto em diferentes textos (orais e/ou escritos) para compreender o processo comunicativo.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Gramática	Pronomes interrogativos	(GO-EF06LI29) Utilizar os pronomes interrogativos em diferentes textos (orais e/ou escritos) para formular perguntas em contextos variados.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Gramática	Presente simples e presente contínuo (formas afirmativa, negativa e interrogativa)	(EF06LI19-A) Compreender e utilizar o presente simples e o presente contínuo em situações reais para indicar rotina, fatos, opiniões e ações em progresso.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Gramática	Presente simples e presente contínuo (formas afirmativa, negativa e interrogativa)	(EF06LI20-A) Distinguir o uso do presente simples e do presente contínuo em situações comunicativas.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Gramática	Imperativo	(EF06LI21-A) (Re)Conhecer e compreender o imperativo nos textos injuntivos (manuais de jogos, receitas culinárias, receitas médicas, entre outros) para entender e usar as instruções e comandos.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Gramática	Caso genitivo ('s)	(EF06LI22-A) Descrever relações por meio do uso de apóstrofo (') + s para identificar que algo pertence ou está associado a alguém ou a algum elemento.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Gramática	Adjetivos possessivos	(EF06LI23-A) Identificar e empregar os adjetivos possessivos em diferentes situações de comunicação.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Gramática	Classes gramaticais	(GO-EF06LI30) (Re)Conhecer classes gramaticais na compreensão de textos diversos na linguagem escrita e oral.
DIMENSÃO INTER-CULTURAL	A língua inglesa no mundo	Países que têm a língua inglesa como língua materna e/ou oficial	(EF06LI24-A) Pesquisar e relatar a existência de países que têm a língua inglesa como língua materna e/ou oficial para constatar a presença desse idioma como língua franca.
DIMENSÃO INTER-CULTURAL	A língua inglesa no mundo	Variações da língua inglesa	(GO-EF06LI31) Distinguir as variações da língua inglesa em situações que utilizam esse idioma como língua franca para respeitar as diferenças culturais e sociais.

DIMENSÃO INTER-CULTURAL	A língua inglesa no cotidiano da sociedade brasileira/comunidade	Presença da língua inglesa no cotidiano	(EF06LI25-A) Identificar a presença da língua inglesa na sociedade brasileira/comunidade local (palavras, expressões, suportes e esferas de circulação e consumo) e seu significado.
DIMENSÃO INTER-CULTURAL	A língua inglesa no cotidiano da sociedade brasileira/comunidade	Presença da língua inglesa no cotidiano	(EF06LI26-A) Explorar a presença da língua inglesa no cotidiano para reconhecer os elementos culturais e avaliar a influência desses elementos na sociedade e na sua formação cidadã.

Língua Inglesa – 7º ano			
Eixos	Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
ORALIDADE	Interação discursiva	Funções e usos da língua inglesa: convivência e colaboração em sala de aula.	(EF07LI01-A) Utilizar os cumprimentos e as expressões cordiais, relacionando a linguagem formal e/ou coloquial para estabelecer interação comunicativa no convívio social. (EF07LI01-B) Interagir em situações de intercâmbio oral para realizar as atividades em sala de aula e em outras situações comunicativas, de forma respeitosa e colaborativa, trocando ideias e engajando-se em brincadeiras e jogos.
ORALIDADE	Interação discursiva	Práticas investigativas	(EF07LI02-A) Aplicar conhecimentos linguísticos para entrevistar colegas, expor ideias, relatar fatos obter informações pessoais e de familiares (idade, profissão, preferências), referindo-se a ações rotineiras e/ou vivenciadas no passado.
ORALIDADE	Compreensão oral	Estratégias de compreensão de textos orais: conhecimentos prévios	(EF07LI03-A) Empregar recursos linguísticos e conhecimentos prévios para compreender e interpretar textos orais.
ORALIDADE	Compreensão oral	Compreensão de textos orais de cunho descritivo ou narrativo	(EF07LI04-A) Explorar o contexto, a prática, a finalidade, o assunto e os interlocutores para compreender as interações discursivas em textos orais presentes no cinema, na internet, na televisão, entre outros, observando as variações linguísticas.
ORALIDADE	Produção oral	Produção de textos orais, com mediação do professor	(EF07LI05-A) Compor narrativas orais sobre fatos, acontecimentos e personalidades marcantes do passado para desenvolver habilidades comunicativas.
LEITURA	Estratégias de leitura	Compreensão geral e específica: leitura rápida ( <i>skimming, scanning</i> ) e inferência de significados.	(EF07LI06-A) Antecipar o sentido global de textos por inferências, com base em leitura rápida, observando títulos, primeiras e últimas frases de parágrafos, palavras-chave repetidas e palavras cognatas para compreender textos.
LEITURA	Estratégias de leitura	Compreensão geral e específica: leitura rápida ( <i>skimming, scanning</i> ) e inferência de significados.	(EF07LI07-A) Identificar a(s) informação(ões)-chave de partes de um texto (parágrafos) para discutir sobre o assunto abordado.
LEITURA	Estratégias de leitura	Construção do sentido global do texto	(EF07LI08-A) Fazer uso do conhecimento linguístico e relacionar a estrutura composicional de um texto (parágrafos, forma, estilo e conteúdo) para construir seu sentido global.

LEITURA	Práticas de leitura e pesquisa	Objetivos de leitura	(EF07LI09-A) Selecionar, em um texto, informações específicas como objetivo de leitura.
LEITURA	Práticas de leitura e pesquisa	Leitura de textos digitais e outros tipos textuais para estudo	(EF07LI10-A) Pesquisar, escolher e ler textos, em ambientes virtuais ou não, em estudos/pesquisas escolares para analisar e conscientizar-se sobre diversos temas.
LEITURA	Atitudes e disposições favoráveis do leitor	Partilha de leitura	(EF07LI11-A) Participar de troca de opiniões e informações sobre textos, lidos na sala de aula ou em outros ambientes, para discutir sobre os temas abordados a fim de promover a autonomia leitora e seu posicionamento crítico.
ESCRITA	Estratégias de escrita: pré-escrita e escrita	Pré-escrita: planejamento de produção escrita com mediação do professor	(EF07LI12-A) Organizar recursos linguísticos em função do contexto (público, finalidade, layout e suporte) para planejar a escrita de textos diversos, midiáticos ou não.
ESCRITA	Estratégias de escrita: pré-escrita e escrita	Escrita: organização em parágrafos ou tópicos, com mediação do professor	(EF07LI13-A) Sistematizar 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.
ESCRITA	Práticas de escrita	Produção de textos escritos, em formatos diversos, com mediação do professor	(EF07LI14-A) Produzir textos diversos individual e/ou colaborativamente sobre fatos, acontecimentos e personalidades do passado (linha do tempo/ <i>timelines</i> , biografias, verbetes de enciclopédias, blogues, entre outros) para desenvolver a competência comunicativa.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Estudo do léxico	Construção de repertório lexical	(EF07LI15-A) Construir repertório lexical relativo a verbos regulares e irregulares (formas no passado), preposições de tempo ( <i>in, on, at</i> ) e conectores ( <i>and, but, because, then, so, before, after</i> , entre outros) para promover coesão e coerência em textos variados.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Estudo do léxico	Pronúncia	(EF07LI16-A) Conhecer e discriminar a pronúncia de verbos regulares no passado ( <i>-ed</i> ) para praticá-los em diferentes contextos.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Estudo do léxico	Polissemia	(EF07LI17-A) Explorar o caráter polissêmico de palavras de acordo com o contexto de uso para aprimorar o conhecimento linguístico.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Gramática	Passado simples e contínuo (formas afirmativa, negativa e interrogativa)	(EF07LI18) Utilizar o passado simples e o passado contínuo para produzir textos orais e escritos, mostrando relações de sequência e causalidade.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Gramática	Pronomes do caso reto e do caso oblíquo	(EF07LI19-A) Distinguir e usar os pronomes pessoais do caso reto com função de sujeito e objeto em diferentes textos (orais e/ou escritos) para compreender o processo comunicativo.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Gramática	Verbo modal <i>can</i> (presente e passado)	(EF07LI20-A) Conhecer, identificar e empregar o verbo modal <i>can</i> para descrever habilidades (no presente e no passado).
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Gramática	Estudo das classes gramaticais relacionando-as com a função sintática	(GO-EF07LI24) Reconhecer as diferentes funções sintáticas das palavras em textos variados para relacioná-las com as classes gramaticais.

DIMENSÃO INTER-CULTURAL	A língua inglesa no mundo	A língua inglesa como língua global na sociedade contemporânea	(EF07LI21-A) Pesquisar e analisar o alcance da língua inglesa e os seus contextos culturais e sociais de uso no mundo globalizado para se posicionar criticamente sobre a influência desse idioma no mundo.
DIMENSÃO INTER-CULTURAL	Comunicação intercultural	Variação linguística	(EF07LI22-A) Explorar os diferentes modos de falar/escrever (linguagem formal, coloquial, digital, entre outras) para refutar preconceitos e defender a variação linguística como fenômeno natural das línguas.
DIMENSÃO INTER-CULTURAL	Comunicação intercultural	Variação linguística	(EF07LI23-A) Identificar e distinguir as variações linguísticas como manifestação de formas de pensar e expressar o mundo no ambiente social em que se encontra, respeitando suas particularidades.

Língua Inglesa – 8º ano			
Eixos	Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
ORALIDADE	Interação discursiva	Negociação de sentidos (mal-entendidos no uso da língua inglesa e conflito de opiniões)	(EF08LI01-A) Apontar e usar recursos linguísticos para evitar e/ou resolver mal-entendidos, emitir opiniões e esclarecer informações por meio de paráfrase ou justificativas.
ORALIDADE	Interação discursiva	Usos de recursos linguísticos e paralinguísticos no intercâmbio oral	(EF08LI02-A) Usar recursos linguísticos (frases incompletas, hesitações, entre outros) e paralinguísticos (gestos, expressões faciais, entre outros) para construir interações discursivas.
ORALIDADE	Compreensão oral	Compreensão de textos orais, multimodais, de cunho informativo/jornalístico	(EF08LI03-A) Ampliar o repertório lexical para construir significados nos textos orais, identificando as partes, o assunto principal e as informações relevantes de textos orais para inferir significados.
ORALIDADE	Produção oral	Produção de textos orais com autonomia	(EF08LI04-A) Analisar e utilizar recursos e repertório linguísticos apropriados para informar/comunicar/falar/interpretar ações que indicam o futuro: planos, previsões, possibilidades e probabilidades.
LEITURA	Estratégias de leitura	Construção de sentidos por meio de inferências e reconhecimento de implícitos	(EF08LI05-A) Relacionar as partes verbais e não verbais de um texto para compreender as informações implícitas ou explícitas e inferir significados para construir interações discursivas.
LEITURA	Práticas de leitura e fruição	Leitura de textos de cunho artístico/literário	(EF08LI06-A) Conhecer e analisar textos narrativos (contos, romances, entre outros, em versão original ou simplificada), para apreciar e valorizar o patrimônio cultural produzido em língua inglesa.
LEITURA	Práticas de leitura e fruição	Leitura de textos de cunho artístico/literário	(EF08LI07-A) Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para acessar e usufruir do patrimônio artístico literário em língua inglesa, como poesias, peças teatrais, entre outros.
LEITURA	Avaliação dos textos lidos	Reflexão pós-leitura	(EF08LI08-A) Interpretar diferentes textos que abordam o mesmo assunto para analisar criticamente o conteúdo, comparando diferentes perspectivas.

ESCRITA	Estratégias de escrita: escrita e pós-escrita	Revisão de textos com a mediação do professor	(EF08LI09-A) Aplicar o conhecimento linguístico para revisar a própria produção escrita e a de colegas de forma colaborativa dentro do contexto de comunicação (finalidade e adequação ao público, conteúdo a ser comunicado, organização textual, legibilidade, estrutura de frases).
ESCRITA	Estratégias de escrita: escrita e pós-escrita	Revisão de textos com a mediação do professor	(EF08LI10-A) Analisar o texto para reconstruí-lo com cortes, acréscimos, reformulações e correções a fim de buscar o aprimoramento, edição e publicação final, desenvolvendo a autonomia da escrita.
ESCRITA	Práticas de escrita	Produção de textos escritos com mediação do professor/colegas	(EF08LI11) Produzir textos (comentários em fóruns, relatos pessoais, mensagens instantâneas, tweets, reportagens, histórias de ficção, blogues, entre outros) com o uso de estratégias de escrita (planejamento, produção de rascunho, revisão e edição final), apontando sonhos e projetos para o futuro (pessoal, da família, da comunidade ou do planeta).
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Estudo do léxico	Construção de repertório lexical	(EF08LI12-A) Construir repertório lexical relativo a planos, previsões e expectativas para o futuro, produzindo frases orais e/ou escritas e refletindo sobre suas particularidades e preferências para sua formação pessoal e profissional.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Estudo do léxico	Formação de palavras: prefixos e sufixos	(EF08LI13-A) Reconhecer sufixos e prefixos comuns utilizados na formação de palavras em língua inglesa para inferir significados.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Gramática	Verbos para indicar o futuro (formas afirmativa, negativa e interrogativa)	(EF08LI14-A) Conhecer e distinguir as formas verbais do futuro para construir frases/textos orais e/ou escritos que expressem planos e expectativas e que façam previsões.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Gramática	Comparativos e superlativos	(EF08LI15-A) Utilizar as formas comparativas e superlativas de adjetivos, comparando qualidades e quantidades em interações discursivas.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Gramática	Quantificadores	(EF08LI16-A) Apontar as características dos quantificadores ( <i>some, any, many, much</i> ) para se expressar em situações comunicativas.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Gramática	Pronomes relativos	(EF08LI17-A) Distinguir pronomes relativos ( <i>who, which, that, whose</i> ) para construir períodos compostos por subordinação e empregá-los em situações de comunicação.
DIMENSÃO INTER-CULTURAL	Manifestações culturais	Construção de repertório artístico-cultural	(EF08LI18-A) Construir repertório cultural por meio do contato com manifestações artístico-culturais vinculadas à língua inglesa (Artes visuais, literatura, música, cinema, dança, festividades, entre outros), vivenciando e valorizando a diversidade entre culturas.
DIMENSÃO INTER-CULTURAL	Comunicação intercultural	Impacto de aspectos culturais na comunicação	(EF08LI19-A) Investigar e compreender de que forma expressões, gestos e comportamentos são interpretados em função de aspectos culturais.
DIMENSÃO INTER-CULTURAL	Comunicação intercultural	Impacto de aspectos culturais na comunicação	(EF08LI20-A) Identificar e examinar fatores que podem impedir o entendimento entre pessoas de culturas diferentes que falam a língua inglesa para desenvolver as competências sociocomunicativas e respeitar a diversidade cultural.

Língua Inglesa – 9º ano			
Eixos	Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
ORALIDADE	Interação discursiva	Funções e usos da língua inglesa: persuasão	(EF09LI01-A) Selecionar e relacionar expressões que exponham pontos de vista, argumentos e contra-argumentos, considerando o contexto e os recursos linguísticos voltados para a eficácia da comunicação.
ORALIDADE	Compreensão oral	Compreensão de textos orais, multimodais, de cunho argumentativo	(EF09LI02-A) Compreender e compilar as ideias-chave de textos, tomando notas para desenvolver as competências sociocomunicativas.
ORALIDADE	Compreensão oral	Compreensão de textos orais, multimodais, de cunho argumentativo	(EF09LI03-A) Identificar e debater sobre temas de interesse social e coletivo para analisar os posicionamentos defendidos e refutados em textos orais.
ORALIDADE	Produção oral	Produção de textos orais com autonomia	(EF09LI04-A) Discorrer sobre resultados de pesquisa ou estudo com o apoio de recursos, tais como notas, gráficos, tabelas, entre outros, adequando as estratégias de construção do texto oral aos objetivos de comunicação e ao contexto.
LEITURA	Estratégias de leitura	Recursos de persuasão	(EF09LI05-A) Ler diversos textos publicitários e de propaganda para identificar recursos de persuasão (escolha e jogo de palavras, uso de cores e imagens, tamanho de letras), utilizados nas mídias como elementos de convencimento.
LEITURA	Estratégias de leitura	Recursos de argumentação	(EF09LI06-A) Distinguir fatos de opiniões em textos argumentativos da esfera jornalística para reconhecer o posicionamento de opiniões divergentes e convergentes entre textos e os elementos argumentativos que as sustentam.
LEITURA	Estratégias de leitura	Recursos de argumentação	(EF09LI07-A) Identificar argumentos principais e as evidências/exemplos que os sustentam em textos jornalísticos e publicitários.
LEITURA	Práticas de leitura e novas tecnologias	Informações em ambientes virtuais	(EF09LI08) Explorar ambientes virtuais de informação e socialização, analisando a qualidade e a validade das informações veiculadas.
LEITURA	Avaliação dos textos lidos	Reflexão pós-leitura	(EF09LI09) Compartilhar, com os colegas, a leitura dos textos escritos pelo grupo, valorizando os diferentes pontos de vista defendidos, com ética e respeito.
ESCRITA	Estratégias de escrita	Escrita: construção da argumentação	(EF09LI10) Propor potenciais argumentos para expor e defender ponto de vista em texto escrito, refletindo sobre o tema proposto e pesquisando dados, evidências e exemplos para sustentar os argumentos, organizando-os em sequência lógica.
ESCRITA	Estratégias de escrita	Escrita: construção da persuasão	(EF09LI11) Utilizar recursos verbais e não verbais para construção da persuasão em textos da esfera publicitária, de forma adequada ao contexto de circulação (produção e compreensão).
ESCRITA	Práticas de escrita	Produção de textos escritos, com mediação do professor/colegas	(EF09LI12-A) Produzir textos (infográficos, fóruns de discussão on-line, fotorreportagens, campanhas publicitárias, memes, entre outros) colaborativamente sobre temas de interesse coletivo local ou global, que revelem posicionamento crítico.

CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Estudo do léxico	Usos de linguagem em meio digital: "internetês"	(EF09LI13-A) Reconhecer e explorar, 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 construção das mensagens para desenvolver as competências sociocomunicativas.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Estudo do léxico	Conectores ( <i>linking words</i> )	(EF09LI14-A) Compreender os valores semânticos dos conectores indicadores de adição, condição, oposição, contraste, conclusão e síntese para utilizá-los como auxiliares na construção da argumentação e intencionalidade discursiva.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Gramática	Orações condicionais (tipos 1 e 2)	(EF09LI15-A) Entender a estrutura e significados das orações condicionais dos tipos 0, 1 e 2 ( <i>If-clauses</i> ) para empregá-las em interações discursivas, hipotéticas ou não.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Gramática	Verbos modais: <i>should, must, have to, may e might</i>	(EF09LI16-A) (Re)conhecer e compreender o uso dos verbos <i>should, must, have to, may e might</i> para empregá-los em situações comunicativas, indicando recomendação, necessidade ou obrigação e probabilidade.
DIMENSÃO INTER-CULTURAL	A Língua Inglesa no mundo	Expansão da Língua Inglesa: contexto histórico	(EF09LI17-A) Ampliar o conhecimento sobre o processo de expansão da língua inglesa pelo mundo, em função da colonização nas Américas, África, Ásia e Oceania para debater criticamente sobre o assunto.
DIMENSÃO INTER-CULTURAL	A Língua Inglesa no mundo	A Língua Inglesa e seu papel no intercâmbio científico, econômico e político	(EF09LI18-A) Analisar a presença da língua inglesa em textos científicos (produção, divulgação e discussão de novos conhecimentos), econômicos e políticos no cenário mundial, para compreender toda a importância desse idioma.
DIMENSÃO INTER-CULTURAL	Comunicação intercultural	Construção de identidades no mundo globalizado	(EF09LI19-A) Compreender e discutir a comunicação intercultural por meio da língua inglesa como mecanismo de valorização pessoal e de construção de identidades no mundo globalizado.

## 5.4. Língua Portuguesa

Diante de uma nova realidade social, com uso frequente de tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), surgem novas demandas e necessidades. Desse modo, a escola precisa repensar o ensino, preparando os estudantes para uma sociedade cada vez mais digital e para buscar no ciberespaço um lugar para se descobrir diferenças e identidades múltiplas, de maneira crítica (ROJO, 2013).

A Base Nacional Comum Curricular dialoga com documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs). Este último prevê, na área de conhecimento de Linguagens, a Língua Portuguesa como um componente curricular obrigatório do Ensino Fundamental. Os PCNs privilegiam a concepção interacional e discursiva da língua. O domínio dessa língua configura uma das condições de possibilidade

para plena participação do indivíduo em meio social (cf.p. 19). Além disso, os Parâmetros estabelecem que os conteúdos de Língua Portuguesa estejam articulados em torno de dois grandes eixos, a saber: o do uso da língua oral e escrita e o da reflexão acerca desses usos. Com relação ao ensino de gramática, não há uma atenção estrita ao tratamento de aspectos gramaticais, visto que os fenômenos enunciativos possibilitam uma visão mais funcional

da língua. De acordo com Antunes (2003), o estudante precisa, primeiramente, estudar, analisar e tentar compreender o texto, em sua totalidade e suas partes, para que os saberes gramaticais e lexicais sejam ativados.

Nesse diálogo, a BNCC - componente Língua Portuguesa - assume a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, assim como os PCNs. Nessa abordagem, a linguagem é concebida como uma atividade em que o signo linguístico se institui ideológica e dialogicamente. Logo, os signos somente existem em circulação e não em um sistema fechado. Portanto, a linguagem, no espaço enunciativo-discursivo, não se restringe ao verbal, visto que toda e qualquer manifestação humana constitui-se como linguagem, texto, enunciado. Cabe destacar que o texto configura uma condição para que haja objeto de estudo e pensamento.

Assim sendo, a proposta para o ensino de Língua Portuguesa tem como centralidade o texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem. Para tanto, o texto não pode ser concebido como unidade de estudo meramente gramatical. Ele deve relacionar-se a seu contexto de produção, de forma a desenvolver habilidades significativas com relação ao uso da linguagem em atividades que envolvem a leitura, a escuta e a produção de textos em diferentes mídias e semioses.

Os sentidos, em uma concepção dialógica, projetam-se como efeitos, não sendo restritos a apenas uma possibilidade, embora existam

contextos enunciativos em que alguns sentidos sejam mais predominantes. Dessa forma, os efeitos de sentido são constituídos por meio de construções discursivas, nas quais o sujeito não é a fonte do que é dito, ou seja, o sujeito e os sentidos são constituídos discursivamente por meio das interações verbais na relação com o outro, em determinada esfera de atividade humana.

Uma grande novidade do componente Língua Portuguesa diz respeito às práticas de linguagem contemporâneas, as quais envolvem novos gêneros, textos multissemióticos e multimidiáticos e formas diversificadas de produzir, organizar, replicar, disponibilizar e interagir. É emergente que este componente da linguagem tenha como parâmetro os gêneros em várias mídias e suas condições de produção e circulação.

As práticas de linguagem estão organizadas em quatro grandes eixos, a saber: oralidade; leitura/escuta; produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica. Estas articulam com outra categoria, ou seja, os campos de atuação, espaços em que tais práticas se realizam. Destaca-se, aqui, o eixo oralidade. Durante muito tempo, o ensino da língua pautava-se na leitura e na escrita, sendo esta última um reflexo da língua oral. Todavia, os gêneros que se manifestam na leitura e na escrita, também estão presentes na oralidade.

Nesse contexto, é importante destacar que, como orientação do ensino de Língua Portuguesa no DC-GO, as práticas de leitura e de

oralidade devem possibilitar ao estudante conhecer os autores da literatura goiana e a produção em diversos gêneros, como os casos de nossa cultura literária. Estes representam uma grande riqueza em sua diversidade linguística, possibilitando ao estudante o conhecimento histórico das relações humanas, feitos e folclore de Goiás. Todavia, isso não exime a leitura dos autores da literatura brasileira e da estrangeira na prática de sala de aula.

O componente Língua Portuguesa deve proporcionar experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica dos estudantes nas diversas práticas sociais, sejam elas constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. Uma das proposições dos multiletramentos é a garantia da ampliação e da interação com a diversidade cultural, possibilitando ao estudante a apropriação e a ressignificação do já reconhecido como cânone, do marginal, do culto, do popular, da cultura de massa, da cultura digital, das culturas infantis e juvenis.

Em Goiás, vislumbramos esse diverso tanto na cultura da região metropolitana como na preservação linguística e outras representações culturais das cidades pequenas e médias do Estado. Assim, no espaço escolar, é relevante conhecer e valorizar as particularidades linguísticas, por exemplo, as indígenas, de migração, de sinais, crioulas e afro-brasileiras, além do português brasileiro e de suas variedades. Com isso, o Documento Curricular traz para o ensino

de Língua Portuguesa, à luz da BNCC, uma reflexão importante sobre tais práticas.

A versão homologada da Base define os eixos como práticas de linguagem, ou seja, trata-se de um ensino mediado por meio de práticas, evidenciando, para a escola, que não basta uma organização por eixos, mas por práticas que devem ocorrer de forma contínua no cotidiano da sala de aula e dos estudantes. É preciso, portanto, que ocorra uma integração entre as práticas de linguagem. Assim, em uma determinada atividade, diferentes práticas (oralidade, leitura, produção - escrita e multissemiótica - e análise linguística) podem auxiliar o professor, garantindo o desenvolvimento de habilidades. Ou seja, para que o estudante consiga produzir um texto (prática de produção de textos), é preciso ler (prática de leitura) para conhecer o gênero e a temática, reconhecer os aspectos linguísticos/semióticos (prática de análise linguística e semiótica) característicos do texto e discutir, de modo a apresentar pontos de vista (oralidade).

A Libras (regulamentada pela Lei nº 10.436, 2002 e o Decreto nº 5.626, 2005)<sup>12</sup>, considerada L1 (Língua Materna) para estudantes surdos e L2 (Segunda Língua) para estudantes ouvintes, apresenta-se como um grande desafio para a escola. Assim, para crianças e estudantes com surdez, a Língua Portuguesa configurou-se uma segunda língua, não sendo o principal meio de configuração. Dessa forma, a prática de oralidade, neste documento, deve ser adaptada para pessoas surdas que compreendem e interagem com o mundo por meio de experiências visuais e utilizam a LIBRAS como um sistema linguístico de natureza visual-motora. Nessa perspectiva, a prática de oralidade realizada pelo surdo, através da sinalização com as mãos, pode ser ensinada aos ouvintes, estabelecendo, portanto, uma aquisição de segunda língua. No que tange à prática de escrita, entende-se que a Língua Portuguesa exerce um papel importante, tanto para surdos quanto para ouvintes. No entanto, a escrita realizada por surdos, deve ganhar uma atenção especial devido à estrutura utilizada. Com isso,

o professor precisa oferecer condições de aprimoramento, com auxílio de profissionais qualificados<sup>13</sup>, de produções textuais realizadas por crianças e estudantes com surdez, por meio de adaptações curriculares<sup>14</sup>. As inserções realizadas nas habilidades do quadro curricular deste componente, que referem-se à Libras, postas como exemplo, não estão restritas apenas àquelas habilidades em que a Libras é mencionada, mas podem e devem ser estendidas a todo o quadro curricular, de 1º ao 9º ano, conforme o professor achar viável e necessário.

Além das práticas de linguagem, a Base traz a ideia de campos de atuação. Estes são entendidos como contextos de produção dos diversos gêneros. Essa ideia evidencia a necessidade de a escola entender que os textos circulam tanto na prática escolar quanto na vida social. Diante disso, com o objetivo de uma formação ligada ao exercício da cidadania e da vida real das crianças e adolescentes, a leitura de textos deve partir de uma concepção enunciativo-discursiva. Por-

<sup>12</sup> Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Art. 4º[...]. Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa (BRASIL, 2002).

<sup>13</sup> Lei Federal 12.319, de 1º de setembro de 2010. Art. 1º Esta Lei regulamenta o exercício da profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - Libras.

<sup>14</sup> DECRETO nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Artigo 24, Educação 1. Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida,[...].

a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência;

b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem;

c) Adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais sejam providenciadas;

d) As pessoas com deficiência recebam o apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;

e) Medidas de apoio individualizadas e efetivas sejam adotadas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena. (BRASIL, 2009).

tanto, é preciso reconhecer que a leitura de textos que circulam no campo jornalístico, por exemplo, difere daquela feita no campo artístico-literário.

Os campos considerados são: Campo da vida cotidiana, Campo artístico-literário, Campo das práticas de estudo e pesquisa, Campo da vida pública e Campo jornalístico-midiático. Os dois últimos campos se fundem no trabalho direcionado aos anos iniciais do Ensino Fundamental. No Documento Curricular para Goiás, os campos de atuação estão organizados de forma que determinados

gêneros, propostos em cada campo, sejam contemplados em diferentes práticas de linguagem. Assim, em cada segmento, os campos de atuação indicam um movimento de progressão das aprendizagens, bem como os gêneros selecionados sugerem uma progressão no que se refere à complexificação. Para Bakhtin (2003), os gêneros podem ser divididos em primários e secundários. O autor considera que o momento histórico, no qual estão inseridos, possibilita modificações ou o surgimento de novos gêneros. Desse modo, os gêneros primários dizem respeito às situações comunicativas cotidianas, mais infor-

mais e espontâneas, como bilhetes, cartas, dentre outros. Os gêneros secundários são, em sua maioria, mediados pela escrita. Eles surgem em situações de comunicação mais complexas, como teatro, artigo, crônicas, dentre outros. Portanto, a diferenciação entre os gêneros primários e secundários consiste no nível de complexidade de cada um. Dessa forma, tanto os estudantes dos anos iniciais quanto dos anos finais do Ensino Fundamental têm a possibilidade de ter acesso a informações e a assuntos que perpassam por todos os campos de atuação e objetos do conhecimento.

QUADRO 19 - ORGANIZAÇÃO DOS CAMPOS DE ATUAÇÃO	
ANOS INICIAIS	ANOS FINAIS
Campo da vida cotidiana	
Campo artístico-literário	Campo artístico-literário
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Campo das práticas de estudo e pesquisa
Campo da vida pública	Campo jornalístico-midiático
	Campo de atuação na vida pública

Fonte: BNCC, 2017, p. 82.

A progressão das aprendizagens, no que tange às habilidades, não ocorre a curto prazo. Isso implica pensar em diferentes práticas de ensino, sendo que estas podem se tornar mais complexas a cada ano. Portanto, as habilidades são imprescindíveis na garantia do desenvolvimento das competências específicas do componente.

As habilidades estão diretamente relacionadas aos objetos de conhecimento, os quais se orga-

nizam em práticas de linguagem. Assim sendo, ao definir um objeto de conhecimento, torna-se necessário que uma habilidade, ou mais, esteja relacionada a ele, visando, por meio dela, assegurar as aprendizagens essenciais aos estudantes em diferentes contextos escolares.

Cabe destacar que as habilidades propostas para Língua Portuguesa não definem quais ações devem ser executadas pelo professor,

tampouco induzem a questões metodológicas e/ou teóricas. As escolhas serão construídas no âmbito dos currículos das redes de ensino e dos projetos pedagógicos, visto que é preciso considerar a realidade de cada rede, sistema ou instituição, assim como o contexto e as especificidades dos estudantes.

O componente Língua Portuguesa nos anos iniciais ressignifica práticas de linguagem

(oralidade e escrita) iniciadas na Educação Infantil no campo de experiência “Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação”, ampliando as vivências por meio de outros campos de atuação e práticas de linguagem. As aprendizagens, nesse campo de experiência, têm como finalidade ampliar o universo da cultura da escrita e, ainda, desenvolver a oralidade em diferentes situações.

A cultura da escrita traz aspectos relevantes para ampliar a competência comunicativa das crianças nos anos iniciais, pois, a articulação entre os eixos estruturantes: oralidade, análise linguística/semiótica, leitura e escuta, produção de texto, deve promover toda a organização do trabalho pedagógico para o processo de alfabetização, sendo o texto o foco do trabalho pedagógico.

O discurso oral das crianças (fala-escuta-leitura) é constitutivo pelos diferentes campos de atuação, sendo o mais próximo delas o campo da vida cotidiana, repleto de sentido e significado construídos pela leitura do mundo e dos diferentes gêneros discursivos. Por meio de diversas formas de interação, a saber: a literatura infantil, as brincadeiras, a contação de história, a roda de conversa, as escutas, as experiências, os questionamentos, as investigações, as explorações, as hipóteses e as informações que circulam nos diferentes campos de atuação, as crianças

vão ampliando seu repertório linguístico e intelectual.

A apropriação do sistema de escrita alfabética<sup>15</sup> possibilita a compreensão das normas e das convenções historicamente apresentadas pela sociedade. Além disso, é importante perceber que essa apropriação, em diálogo com a leitura/escuta, possibilita o registro (o texto) do que se quer dizer de modo particular, singular e subjetivo, ou seja, propicia novas formas de ler e escrever sobre o mundo. O que dizer, para quem dizer, por que dizer e o como dizer são elementos essenciais para que os textos das crianças apresentem os conhecimentos já apropriados, sendo um passo relevante para a construção da autonomia e da produção de conhecimento.

A transição entre as etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, no componente Língua Portuguesa, deve acontecer de forma a garantir a integração, a continuidade das aprendizagens e o acolhimento afetivo. O espaço escolar deve considerar e conduzir com muito cuidado as mudanças significativas que ocorrem no período de transição, Educação Infantil para os anos iniciais e desse para os anos finais, vivenciado pelas crianças. É importante compreender que esse processo de transição pelo qual elas atravessam é complexo, repercute em suas relações consigo mesmas, com o outro, em diferentes

espaços e na forma como veem o mundo. E ainda vale lembrar que essas crianças estarão desenvolvendo suas atividades escolares em ambientes diferentes, com novos professores e diversos desafios. Por isso, essa nova etapa deve ser construída no desenvolver de um currículo que proporcione um ambiente acolhedor em que o ensino ocorra de forma significativa, e em que as aprendizagens construídas sejam consideradas, em prol do sucesso dos estudantes.

Os anos finais continuam o percurso, iniciado na Educação Infantil e ampliado nos anos iniciais, de modo a possibilitar aos estudantes a experimentação de diferentes práticas, com criticidade e autonomia. Cabe destacar que, nessa fase, o professor deve despertar neles reflexões acerca de assuntos complexos, polêmicos, a exemplo do discurso de ódio difundido nas mídias digitais, bem como desenvolver, em diferentes habilidades, a postura de curador. O termo curadoria, hoje, perpassa os limites das Artes visuais. Desse modo, tal postura requer que os estudantes sejam curiosos, responsáveis, saibam se posicionar e formular pontos de vista com argumentos baseados em fontes seguras. Isso porque muitos conteúdos são viralizados na internet, fomentando fenômenos da pós-verdade. Logo, muitos seguem a linha das opiniões, deixando de considerar os fatos em si. Enfim, o ensino e aprendizagem de Língua

<sup>15</sup> Ver texto sobre alfabetização apresentado no início do Volume II do Documento Curricular para Goiás.

Portuguesa tem como finalidade a formação de estudantes críticos e reflexivos, capazes de fazer uso da língua e de diferentes linguagens em diversas atividades humanas.

No Documento, a numeração usada para identificar as habilidades de cada ano ou bloco de ano foi mantida como está na

Base. Não há uma hierarquia com relação ao que deva ser aprendido. Nota-se que a progressão das aprendizagens fica mais explícita na comparação entre os quadros de anos ou blocos de anos, podendo ser expressa pelos verbos que indicam domínios cognitivos cada vez mais exigentes. Algumas habilidades foram desmembradas,

contextualizadas e complementadas para maior compreensão do documento curricular. Na frente do código alfanumérico de cada habilidade desmembrada, foram inseridas letras do alfabeto, em maiúsculo. Segue um exemplo da forma como foi construído o quadro:

QUADRO 20 - HABILIDADES DESMEMBRADAS - 1º AO 5º ANO DE LÍNGUA PORTUGUESA			
Campos de Atuação	Práticas de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Apreciação estética/ Estilo	(EF15LP17-A) Apreciar poemas visuais, concretos e ciberpoemas (elementos vídeo, áudio e interatividade). (EF15LP17-B) Compreender os efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página (impressa e virtual), distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais.

Além das habilidades da Base Nacional Comum Curricular, outras habilidades foram pensadas,

a fim de propiciar aprofundamento dos objetos de conhecimento definidos pela BNCC. Tais ha-

bilidades apresentam, no início, a sigla do estado de Goiás (GO), conforme quadro abaixo.

QUADRO 21 - HABILIDADES PARA O APROFUNDAMENTO DO OBJETO "CONSTRUÇÃO DO SISTEMA ALFABÉTICO"			
Campos de Atuação	Práticas de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético	(EF01LP05) Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala. (GO-EF01LP22) Usar letras e sinais diacríticos para escrever. (GO-EF01LP23) Compreender que as letras e os diacríticos têm um repertório finito e formatos fixos para grafá-los.

Mais do que compreender e dominar conteúdos, conceitos e processos descritos pelas habilidades, as mesmas devem sempre aparecer ligadas aos eixos de integração considerados

na BNCC de Língua Portuguesa. Tais eixos já são consagrados em outros documentos, como os PCNs, e correspondem às práticas de linguagem: Leitura, Produção de Textos, Oralidade,

Análise Linguística/Semiótica. Vale ressaltar, ainda, que uma habilidade, por exemplo, da prática de leitura pode dialogar com habilidades de outras práticas, como a de produção de textos.

Na perspectiva da BNCC, as habilidades são contextualizadas por meio da leitura de textos pertencentes aos gêneros que circulam nos diversos campos da atividade humana, os quais devem ser selecionados levando em consideração não só a realidade da rede como também o domínio cognitivo dos estu-

dantes em cada ano. Com isso, as atividades devem aumentar progressivamente desde os anos iniciais do Ensino Fundamental e, embora, não exista uma obrigatoriedade em trabalhar todos os gêneros que estão presentes nas habilidades, estes devem ser selecionados de acordo com a proposta das redes e

com o grau de autonomia do estudante em cada etapa.

O componente curricular de Língua Portuguesa deve garantir ao estudante o desenvolvimento de dez competências específicas até o final do Ensino Fundamental, conforme quadro a seguir.

#### QUADRO 22 - COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

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

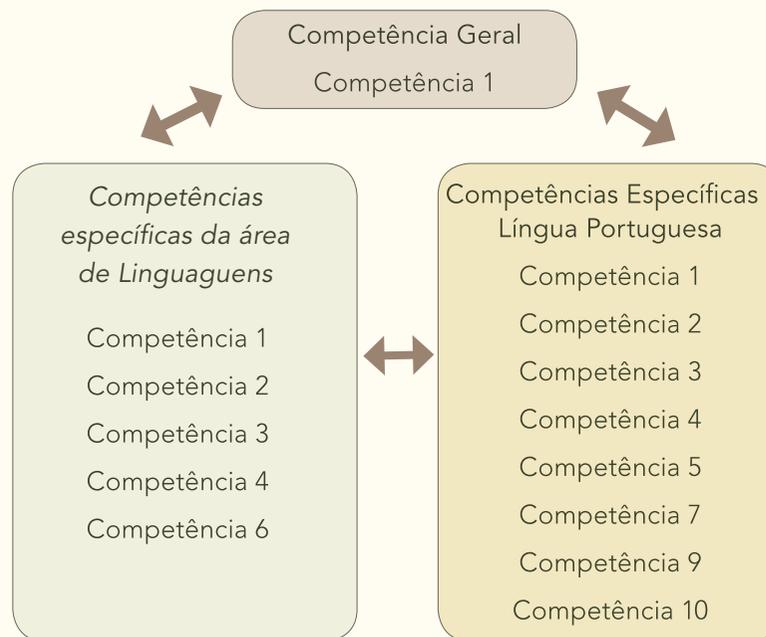
Fonte: Competências específicas de Língua Portuguesa, BNCC, 2017, p. 85.

As competências específicas do componente curricular Língua Portuguesa dialogam tanto com as competências gerais como com as com-

petências da área de Linguagem. A título de exemplo, pode-se observar, conforme diagrama abaixo, que a competência geral 1 dialoga

com as seguintes competências específicas da área de Linguagens e do componente Língua Portuguesa.

Figura 2: Diálogo entre as competências



A expectativa apresentada, com base no diálogo entre as competências gerais, de área e específicas de Língua Portuguesa, é que os estudantes sejam usuários da língua, entendedores das várias linguagens e que obtenham, a partir da escola e das vivências, as habilidades necessárias para transitar por todas as linguagens com autonomia e segurança. Espera-se, ainda, que sejam usuários competentes das várias linguagens, em todos os ambientes, dentro e fora da escola. O objetivo é que sejam bons leitores, produtores de textos e autônomos na construção de conhecimentos.

A BNCC traz a ideia de protagonismo do estudante, de que ele seja autor do seu processo de conhecimento e empreenda, ele próprio, a realização das suas potencialidades pessoais e sociais. Ou seja, a ideia de que o estudante, como usuário da língua, assumindo a perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem, seja capaz de mobilizar o seu conhecimento a favor de suas práticas sociais. Nesse sentido, o professor se configura como o mediador do processo de conhecimento do seu estudante, um orientador que sugere caminhos que ele possa trilhar para alcançar o objetivo desejado.

No Documento Curricular para Goiás, a Língua Portuguesa, contempla todas as habilidades propostas pela Base. O professor deve considerar, em sua prática, o que foi mantido no ensino de Língua Portuguesa e ampliar as possibilidades desse ensino por meio de novas práticas. Desse modo, as aprendizagens devem partir de um ambiente de aprendizagem vivo e motivador. Para isso, as TDICs, os multiletramentos, a multissemiótica e o texto multimodal mostram-se promissores na formação de sujeitos de direito para uma sociedade que vive a era da comunicação e informação.

Para Rojo (2013, p. 7), “A interação de semiose, o hipertexto, a garantia de um espaço para a autoria e para a interação, a circulação de discursos polifônicos num mesmo ciberespaço, com a distância de um clique, desenham novas práticas de letramento na hipermídia”. Nesse sentido, é emergente que as instituições escolares promovam atividades de ampliações acerca dos letramentos atuais já vivenciados pelos estudantes para que alcancem as habilidades/competências de leitura e produção de textos exigidas, de forma que estejam prontos para enfrentar os desafios deste século. Nessa mesma linha de pensamento, a BNCC (2017, p. 66) postula que

*As práticas de linguagens contemporâneas são compostas por novos gêneros... e novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam*

*acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, podcasts, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. Depois de ler um livro de literatura ou assistir a um filme, pode-se postar comentários em redes sociais específicas, seguir diretores, autores, escritores, acompanhar de perto seu trabalho; podemos produzir playlists, vlogs, vídeos-minuto, escrever fanfics, produzir e-zines, nos tornar um booktuber, dentre outras muitas possibilidades.*

De acordo com a Base, o desafio da escola está em contemplar, de forma crítica, essas

novas práticas de linguagem e produções, respondendo às muitas demandas sociais e o usando de modo ético das TDICs. O que não significa abandonar as práticas já consagradas pela escola como os gêneros e práticas próprios do letramento da letra e do impresso, mas dar espaço também aos novos letramentos, essencialmente digitais. Afinal, muitas crianças e jovens que estão na escola hoje irão desempenhar funções/profissões ainda não existentes e se deparar com problemas de diferentes ordens, que lhes exigirão habilidades, experiências e práticas, e o domínio de ferramentas atuais e diversificadas para a mobilização das diferentes linguagens.

Nesse sentido, é importante compreender como a Base propõe e conceitua os seguintes campos de atuação no Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais:

QUADRO 23 - CAMPOS DE ATUAÇÃO - 1º AO 5º ANO
<b>Campo da vida cotidiana</b>
Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, próprias de atividades vivenciadas cotidianamente por crianças, adolescentes, jovens e adultos, no espaço doméstico e familiar, escolar, cultural e profissional. Alguns gêneros textuais deste campo: agendas, listas, bilhetes, recados, avisos, convites, cartas, cardápios, diários, receitas, regras de jogos e brincadeiras.
<b>Campo artístico-literário</b>
Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas. Alguns gêneros deste campo: lendas, mitos, fábulas, contos, crônicas, canção, poemas, poemas visuais, cordéis, quadrinhos, tirinhas, charge/cartum, dentre outros.
<b>Campo das práticas de estudo e pesquisa</b>
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.

Fonte: BNCC, 2017.

Nos anos iniciais, os gêneros pertencentes a cada campo possibilitam aos estudantes a compreensão de seus usos, finalidade e organização. Em cada campo, observa-se a presença de gêneros variados, cuja diversidade amplia a competência linguística e discursiva

dos estudantes, permitindo a leitura e a compreensão desde textos mais simples aos com maior grau de complexidade. Assim sendo, o estudante vivencia, nas práticas de linguagem, textos em seus campos de atuação ou, na perspectiva bakhtiniana, em diferentes esferas

de circulação. Os gêneros estão organizados em duas modalidades da linguagem, a saber: oral e escrita, no entanto, percebe-se que alguns, como a parlenda, podem transitar nas duas modalidades.

### QUADRO 24 - CAMPOS DE ATUAÇÃO - 6º AO 9º ANO

#### Campo artístico-literário

O que está em jogo neste campo é possibilitar às crianças, adolescentes e jovens dos Anos Finais do Ensino Fundamental o contato com as manifestações artísticas e produções culturais em geral, e com a arte literária em especial, e oferecer as condições para que eles possam compreendê-las e fruí-las de maneira significativa e, gradativamente, crítica.

Trata-se, assim, de ampliar e diversificar as práticas relativas à leitura, à compreensão, à fruição e ao compartilhamento das manifestações artístico-literárias, representativas da diversidade cultural, linguística e semiótica, por meio:

- da compreensão das finalidades, das práticas e dos interesses que movem a esfera artística e a esfera literária, bem como das linguagens e mídias que dão forma e sustentação às suas manifestações;

- da experimentação da arte e da literatura como expedientes que permitem (re)conhecer diferentes maneiras de ser, pensar, (re)agir, sentir e, pelo confronto com o que é diverso, desenvolver uma atitude de valorização e de respeito pela diversidade;

- do desenvolvimento de habilidades que garantam a compreensão, a apreciação, a produção e o compartilhamento de textos dos diversos gêneros, em diferentes mídias, que circulam nas esferas literária e artística.

Para que a experiência da literatura – e da arte em geral – possa alcançar seu potencial transformador e humanizador, é preciso promover a formação de um leitor que não apenas compreenda os sentidos dos textos, mas também que seja capaz de fruí-los. Um sujeito que desenvolve critérios de escolha e preferências (por autores, estilos, gêneros) e que compartilha impressões e críticas com outros leitores-fruidores.

A formação desse leitor-fruidor exige o desenvolvimento de habilidades, a vivência de experiências significativas e aprendizagens que, por um lado, permitam a compreensão dos modos de produção, circulação e recepção das obras e produções culturais e o desvelamento dos interesses e dos conflitos que permeiam suas condições de produção e, por outro lado, garantam a análise dos recursos linguísticos e semióticos necessária à elaboração da experiência estética pretendida.

Aqui também a diversidade deve orientar a organização/progressão curricular: diferentes gêneros, estilos, autores e autoras – contemporâneos, de outras épocas, regionais, nacionais, portugueses, africanos e de outros países – devem ser contemplados; o cânone, a literatura universal, a literatura juvenil, a tradição oral, o multissemiótico, a cultura digital e as culturas juvenis, dentre outras diversidades, devem ser consideradas, ainda que deva haver um privilégio do letramento da letra.

Compete ainda a este campo o desenvolvimento das práticas orais, tanto aquelas relacionadas à produção de textos em gêneros literários e artísticos diversos quanto as que se prestam à apreciação e ao compartilhamento e envolvam a seleção do que ler/ouvir/assistir e o exercício da indicação, da crítica, da recriação e do diálogo, por meio de diferentes práticas e gêneros, que devem ser explorados ao longo dos anos.

#### **Campo das práticas de estudo e pesquisa**

Trata-se de ampliar e qualificar a participação dos jovens nas práticas relativas ao estudo e à pesquisa, por meio de:

- compreensão dos interesses, atividades e procedimentos que movem as esferas científica, de divulgação científica e escolar;
- reconhecimento da importância do domínio dessas práticas para a compreensão do mundo físico e da realidade social, para o prosseguimento dos estudos e para formação para o trabalho;
- desenvolvimento de habilidades e aprendizagens de procedimentos envolvidos na leitura/escuta e produção de textos pertencentes a gêneros relacionados ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica.

Essas habilidades mais gerais envolvem o domínio contextualizado de gêneros como apresentação oral, palestra, mesa-redonda, debate, artigo de divulgação científica, artigo científico, artigo de opinião, ensaio, reportagem de divulgação científica, texto didático, infográfico, esquemas, relatório, relato (multimidiático) de campo, documentário, cartografia animada, podcasts e vídeos diversos de divulgação científica, que supõem o reconhecimento de sua função social, a análise da forma como se organizam e dos recursos e elementos linguísticos das demais semioses (ou recursos e elementos multimodais) envolvidos na tessitura de textos pertencentes a esses gêneros.

Trata-se também de aprender, de forma significativa, na articulação com outras áreas e com os projetos e escolhas pessoais dos jovens, procedimentos de investigação e pesquisa. Para além da leitura/escuta de textos/produções pertencentes aos gêneros já mencionados, cabe diversificar, em cada ano e ao longo dos anos, os gêneros/produções escolhidos para apresentar e socializar resultados de pesquisa, de forma a contemplar a apresentação oral, gêneros mais típicos dos letramentos da letra e do impresso, gêneros multissemióticos, textos hipermidiáticos, que suponham colaboração, próprios da cultura digital e das culturas juvenis.

#### **Campo jornalístico-midiático**

Trata-se, em relação a este Campo, de ampliar e qualificar a participação das crianças, adolescentes e jovens nas práticas relativas ao trato com a informação e opinião, que estão no centro da esfera jornalística/midiática. Para além de construir conhecimentos e desenvolver habilidades envolvidas na escuta, leitura e produção de textos que circulam no campo, o que se pretende é propiciar experiências que permitam desenvolver nos adolescentes e jovens a sensibilidade para que se interessem pelos fatos que acontecem na sua comunidade, na sua cidade e no mundo e afetam as vidas das pessoas, incorporem em suas vidas a prática de escuta, leitura e produção de textos pertencentes a gêneros da esfera jornalística em diferentes fontes, veículos e mídias, e desenvolvam autonomia e pensamento crítico para se situar em relação a interesses e posicionamentos diversos e possam produzir textos noticiosos e opinativos e participar de discussões e debates de forma ética e respeitosa.

Vários são os gêneros possíveis de serem contemplados em atividades de leitura e produção de textos para além dos já trabalhados nos anos iniciais do Ensino Fundamental (notícia, álbum noticioso, carta de leitor, entrevista etc.): reportagem, reportagem multimidiática, fotorreportagem, foto-denúncia, artigo de opinião, editorial, resenha crítica, crônica, comentário, debate, vlog noticioso, vlog cultural, meme, charge, charge digital, political remix, anúncio publicitário, propaganda, jingle, spot, dentre outros. A referência geral é que, em cada ano, contemplem-se gêneros que lidem com informação, opinião e apreciação, gêneros mais típicos dos letramentos da letra e do impresso e gêneros multissemióticos e hipermidiáticos, próprios da cultura digital e das culturas juvenis.

Diversos também são os processos, ações e atividades que podem ser contemplados em atividades de uso e reflexão: curar, seguir/ser seguido, curtir, comentar, compartilhar, remixar etc.

Ainda com relação a esse campo, trata-se também de compreender as formas de persuasão do discurso publicitário, o apelo ao consumo, as diferenças entre vender um produto e “vender” uma ideia, entre anúncio publicitário e propaganda.

#### **Campo de atuação na vida pública**

Trata-se, neste Campo, de ampliar e qualificar a participação dos jovens nas práticas relativas ao debate de ideias e à atuação política e social, por meio do(a):

- compreensão dos interesses que movem a esfera política em seus diferentes níveis e instâncias, das formas e canais de participação institucionalizados, incluindo os digitais, e das formas de participação não institucionalizadas, incluindo aqui manifestações artísticas e intervenções urbanas;

- reconhecimento da importância de se envolver com questões de interesse público e coletivo e compreensão do contexto de promulgação dos direitos humanos, das políticas afirmativas, e das leis de uma forma geral em um estado democrático, como forma de propiciar a vivência democrática em várias instâncias e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade (o outro tem direito a uma vida digna tanto quanto eu tenho);

- desenvolvimento de habilidades e aprendizagem de procedimentos envolvidos na leitura/escuta e produção de textos pertencentes a gêneros relacionados à discussão e implementação de propostas, à defesa de direitos e a projetos culturais e de interesse público de diferentes naturezas. Envolvem o domínio de gêneros legais e o conhecimento dos canais competentes para questionamentos, reclamação de direitos e denúncias de desrespeitos a legislações e regulamentações e a direitos; de discussão de propostas e programas de interesse público no contexto de agremiações, coletivos, movimentos e outras instâncias e fóruns de discussão da escola, da comunidade e da cidade.

Trata-se também de possibilitar vivências significativas, na articulação com todas as áreas do currículo e com os interesses e escolhas pessoais dos adolescentes e jovens, que envolvam a proposição, desenvolvimento e avaliação de ações e projetos culturais, de forma a fomentar o protagonismo juvenil de forma contextualizada.

Essas habilidades mais gerais envolvem o domínio contextualizado de gêneros já considerados em outras esferas – como discussão oral, debate, palestra, apresentação oral, notícia, reportagem, artigo de opinião, cartaz, spot, propaganda (de campanhas variadas, nesse campo inclusive de campanhas políticas) – e de outros, como estatuto, regimento, projeto cultural, carta aberta, carta de solicitação, carta de reclamação, abaixo-assinado, petição online, requerimento, turno de fala em assembleia, tomada de turno em reuniões, edital, proposta, ata, parecer, enquête, relatório etc., os quais supõem o reconhecimento de sua função social, a análise da forma como se organizam e dos recursos e elementos linguísticos e das demais semioses envolvidos na tessitura de textos pertencentes a esses gêneros.

Em especial, vale destacar que o trabalho com discussão oral, debate, propaganda, campanha e apresentação oral podem/devem se relacionar também com questões, temáticas e práticas próprias do campo de atuação na vida pública. Assim, as mesmas habilidades relativas a esses gêneros e práticas propostas para o Campo jornalístico/midiático e para o Campo das práticas de ensino e pesquisa devem ser aqui consideradas: discussão, debate e apresentação oral de propostas políticas ou de solução para problemas que envolvem a escola ou a comunidade e propaganda política. Da mesma forma, as habilidades relacionadas à argumentação e à distinção entre fato e opinião também devem ser consideradas nesse campo.

Fonte: BNCC, 2017.

Já nos anos finais, os campos de atuação trazem textos mais complexos, visando o desenvolvimento de diferentes graus de letramento. Logo, as práticas sociais de letramento possibilitam ao estudante o desenvolvimento da leitura, da escrita e da oralidade. Com as novas tecnologias, novos gêneros surgem e surgirão, com isso, não se pode valorizar ou limitar o trabalho na escola com, apenas, os “velhos gêneros”. Para Rojo (2013, p. 08), “se os textos da contemporaneidade mudaram, as competências/capacidades de leitura e produção de textos exigidas para participar de práticas de letramento atuais não podem ser as mesmas”. Dessa forma, um grande desafio para a escola, na atualidade, é “letrar digitalmente uma nova geração de aprendizes, crianças e adolescentes que estão crescendo e vivenciando os avanços das tecnologias da informação e comunicação” (XAVIER, 2005, p. 140).

Em suma, no componente Língua Portuguesa, a divisão por campos de atuação possui a função didática de possibilitar a compreensão de que os textos circulam tanto na prática escolar como na vida social, contribuindo para a organização dos saberes sobre a língua e outras linguagens. Além disso, configuram uma importante categoria organizadora, mobilizando avanços nas esferas do letramento e, ainda,

materializam os gêneros textuais, contemplando o uso da linguagem na escola e fora dela.

### **Avaliação da aprendizagem**

No contexto escolar, o ato de avaliar é um processo pedagógico importante e deve ser trabalhado de forma a observar e considerar a diversidade de aprendizagens e de tempo de aprendizagens dos estudantes. Ela deve ser vista e entendida como um meio e não um fim em si mesma. Não pode ser realizada como uma prática escolar autoritária ou como modelo de conservação e reprodução da sociedade. A utilização do autoritarismo como elemento para a garantia de um modelo social é ultrapassada e não garante a aprendizagem dos estudantes. É fundamental que na avaliação, se adote uma metodologia que entenda e esteja preocupada com a educação como mecanismo de transformação social.

O ato de avaliar não deve ser classificatório, mas sim compreendido como uma forma de ajudar o professor a repensar a prática. A avaliação deverá ter a função diagnóstica para auxiliar cada estudante no seu processo de competência e crescimento para a autonomia. É preciso rever avaliações que sejam classificatórias e excludentes, que dividem

os estudantes em aprovados ou reprovados. Nesse sentido, Luckesi assevera que

*A atual prática da avaliação escolar estipulou como função do ato de avaliar a classificação e não o diagnóstico, como deveria ser constitutivamente. Ou seja, o julgamento de valor sobre o objeto avaliado passa a ter a função estática de classificar um objeto ou um ser humano histórico num padrão definitivamente determinado. Do ponto de vista da aprendizagem escolar, poderá ser definitivamente classificado como inferior, médio ou superior. Classificações essas que são registradas e podem ser transformadas em números e por isso, adquirem a possibilidade de serem somadas e divididas em médias (1999, p. 34).*

Percebe-se que todo esse contexto leva a uma reflexão sobre mudanças na avaliação, considerando as particularidades, tendo em vista a diversidade de ritmos e processos de aprendizagem dos estudantes. Um dos aspectos importantes da ação do professor deve ser a organização de atividades cujo nível de abordagem seja diferenciado. No componente Língua Portuguesa, amplia-se o contato do estudante com os gêneros textuais e a observação dos eixos propostos: Oralidade, Análise Linguística/Semiótica, Leitura/Escuta, Produção de Textos.

A partir de variados gêneros que fazem parte da vida escolar e secular do estudante, o professor deve desenvolver um trabalho que valorize cada um dos eixos e, sobretudo, conceber o conhecimento da ortografia, da pontuação e da acentuação. Esses elementos devem estar presentes ao longo de toda a escolaridade, sendo abordados conforme o ano da escolaridade em textos dos diversos campos de atuação. Assim, o professor deve mediar ações pedagógicas a fim de que o estudante se torne autor de sua aprendizagem e, conseqüentemente, deve ajustar o processo de ensino

e aprendizagem com o cuidado da avaliação comprometida com o processo de aprendizagem de cada estudante de forma dialógica.

A avaliação numa perspectiva afetiva e acolhedora traz, na sua intencionalidade, a integração e a inclusão por variados meios, respeitando e valorizando a subjetividade do estudante no decorrer da construção do conhecimento. Essa forma de avaliar evita julgamentos e rótulos e não seleciona, mas faz um diagnóstico e por meio dele permite a tomada de decisões para melhorar a aprendizagem do estudante.

Para consolidar todo esse processo apresentado, o componente curricular de Língua Portuguesa apresenta um conjunto de habilidades, elaborado por especialistas, que discutiram intensamente cada uma delas, buscando enfatizar o processo de gradação que o estudante deve fazer ao longo da Educação Básica, buscando, sobretudo, proporcionar a eles experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens.

Língua Portuguesa - 6º ano			
Campos de Atuação	Práticas de Linguagem	Objetos do Conhecimento	Habilidades
CAMPO JORNALÍSTICO/MIDIÁTICO	Leitura	Apreciação e réplica Relação entre gêneros e mídias	(EF69LP01-A) Compreender que os discursos seguem ideologias diferentes, sendo o sujeito, em algum momento, capaz de disseminar o discurso de ódio. (EF69LP01-B) Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio. (EF69LP01-C) Analisar diferentes discursos contrapostos que oportunizem o contato com a tolerância. (EF69LP01-D) Posicionar-se contrariamente a esse tipo de discurso, vislumbrando possibilidades de denúncia quando for o caso.
CAMPO JORNALÍSTICO/MIDIÁTICO	Leitura	Apreciação e réplica Relação entre gêneros e mídias	(EF69LP02-A) Analisar e comparar peças publicitárias variadas (cartazes, folhetos, outdoor, anúncios e propagandas em diferentes mídias, spots, jingle, vídeos etc.). (EF69LP02-B) Perceber a articulação entre peças publicitárias em campanhas, as especificidades das várias semioses e mídias, a adequação dessas peças ao público-alvo, aos objetivos do anunciante e/ou da campanha. (EF69LP02-C) Perceber a construção composicional e estilo dos gêneros em questão, como forma de ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.
CAMPO JORNALÍSTICO/MIDIÁTICO	Leitura	Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto	(EF69LP03-A) Compreender a relação de sentido entre imagem e texto verbal (multimodalidade) nos variados gêneros, por meio de recursos linguísticos e semióticos.

			(EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Efeitos de sentido	(EF69LP04-A) Identificar e analisar os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários. (EF69LP04-B) Relacionar as estratégias de persuasão e apelo ao consumo, em textos publicitários, 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, formação de consumidores críticos, reflexão sobre consumismo, dentre outros. (EF69LP04-C) Fomentar práticas de consumo conscientes, formação de consumidores críticos, reflexão sobre consumismo, dentre outros.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Efeitos de sentido	(EF69LP05-A) Entender a crítica ou o humor de uma charge ou um meme, partindo do conhecimento prévio do fato ou assunto criticado ou humorizado. (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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital	(EF67LP01-A) Observar e compreender a relevância e a relação dos textos que decidir linkar ao seu, considerando o objetivo de leitura. (EF67LP01) Analisar a estrutura e funcionamento dos hiperlinks em textos noticiosos publicados na Web e vislumbrar possibilidades de uma escrita hipertextual.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Apreciação e réplica	(EF67LP02-A) 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. (EF67LP02-B) Posicionar-se de maneira ética e respeitosa frente a esses textos e opiniões a eles relacionadas. (EF67LP02-C) Publicar notícias, notas jornalísticas, fotorreportagem de interesse geral nesses espaços do leitor.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Relação entre textos	(EF67LP03-A) Analisar os efeitos de sentido produzidos pelos recursos linguísticos usados. (EF67LP03-B) Posicionar-se em relação aos enfoques dados aos fatos/assuntos veiculados. (EF67LP03) Comparar informações sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes veículos e mídias, analisando e avaliando a confiabilidade (apurar informações, desenvolvendo procedimentos de curadoria).

CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Estratégia de leitura Distinguição de fato e opinião	(EF67LP04-A) Identificar elementos que indicam a veracidade ou a imprecisão do fato pesquisado. (EF67LP04) Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato.
JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Estratégia de leitura: identificação de teses e argumentos Apreciação e réplica	(EF67LP05-A) Analisar e se posicionar em relação aos textos argumentativos que se lê/ouve. (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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Efeitos de sentido	(EF67LP06-A) Avaliar os efeitos de sentido decorrentes das diferentes escolhas. Por exemplo, entre duas manchetes como “Edifício é invadido na periferia de São Paulo” e “População ocupa prédio abandonado” (analisar os valores ideológicos que orientaram as escolhas lexicais e sintáticas em cada uma delas e, dessa maneira, compreender a posição implícita do veículo no qual cada uma foi publicada). (EF67LP06) Identificar os efeitos de sentido provocados pela seleção lexical, topicalização de elementos e seleção e hierarquização de informações, uso de 3ª pessoa etc.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Efeitos de sentido	(EF67LP07-A) 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). (EF67LP07-B) Perceber os efeitos de sentido provocados pelo uso de recursos persuasivos.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Efeitos de sentido Exploração da multissemiose	(EF67LP08) Identificar, em notícias, reportagens, fotorreportagens, foto-denúncias, memes, gifs, anúncios publicitários e propagandas publicados em jornais, revistas, sites na internet etc, os efeitos de sentido devidos à escolha de imagens estáticas, sequenciação ou sobreposição de imagens, definição de figura/fundo, ângulo, profundidade e foco, cores/tonalidades, relação com o escrito (relações de reiteração, complementação ou oposição) etc.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos.	(EF06LP01-A) Reconhecer a impossibilidade de uma neutralidade absoluta no relato de fatos. (EF06LP01-B) Identificar diferentes graus de parcialidade/ imparcialidade dados pelo recorte feito e pelos efeitos de sentido advindos de escolhas feitas pelo autor. (EF06LP01-C) Desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos e tornar-se consciente das escolhas feitas enquanto produtor de textos.

CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital	<p>(EF06LP02-A) Reconhecer as características de gêneros como, a crônica, a charge, a reportagem, o editorial, o artigo de opinião, a carta de leitor, entre outros que dialogam (mantêm relação de intertextualidade) com o que foi noticiado.</p> <p>(EF06LP02) Estabelecer relação entre os diferentes gêneros jornalísticos, compreendendo a centralidade da notícia.</p>
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Produção de textos	Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais	<p>(EF69LP06-A) Produzir e publicar notícias, fotodenúncias, fotorreportagens, reportagens, reportagens multimidiáticas, infográficos, podcasts noticiosos, entrevistas, cartas de leitor, comentários, artigos de opinião de interesse local ou global, textos de apresentação e apreciação de produção cultural – resenhas e outros próprios das formas de expressão das culturas juvenis, tais como vlogs e podcasts culturais, gameplay, detonado etc.– e cartazes, anúncios, propagandas, spots, jingles de campanhas sociais, dentre outros em várias mídias.</p> <p>(EF69LP06-B) Vivenciar, 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.</p> <p>(EF69LP06-C) Considerar como o contexto da Web 2.0 amplia a possibilidade de circulação dos textos jornalísticos/midiáticos e “funde” os papéis de leitor e autor, de consumidor e produtor.</p>
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Produção de textos	Textualização	<p>(EF69LP07-A) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto de 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), com adaptação para estudantes com surdez (Libras).</p> <p>(EF69LP07-B) Utilizar 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, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/ alterando efeitos, ordenamentos etc.</p> <p>(EF69LP07-C) Corrigir e aprimorar as produções, fazendo correções de concordância, ortografia, pontuação, imagens, se for o caso, cortes ou acréscimos, etc.</p>

CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Produção de textos	Revisão/edição de texto informativo e opinativo	(EF69LP08-A) produzir notícias, resenhas, artigos de opiniões, dentre outros. (EF69LP08-B) Reescrever notícias, resenhas, artigos de opiniões, dentre outros. (EF69LP08-C) Editar o texto produzido notícias, resenha, artigos de opiniões, dentre outros. (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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Produção de textos	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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Produção de textos	Estratégia 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).
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Produção de textos	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-A) 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. (EF67LP10-B) 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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Produção de textos	Estratégias de produção: planejamento de textos argumentativos e apreciativos	(EF67LP11-A) 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.

			(EF67LP11-B) Considerar, na escrita, 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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Produção de textos	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/descrivam 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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Produção de textos	Produção e edição de textos publicitários	(EF67LP13-A) Produzir, revisar e editar textos publicitários, levando em conta o contexto de produção dado. (EF67LP13-B) Explorar recursos multissemióticos, relacionando elementos verbais e visuais. (EF67LP13-C) Utilizar 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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Oralidade *Considerar todas as habilidades dos eixos leitura e produção que se referem a textos ou produções orais, em áudio ou vídeo	Produção de textos jornalísticos orais	(EF69LP10-A) 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. (EF69LP10-B) Produzir 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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Oralidade *Considerar todas as habilidades dos eixos leitura e produção que se referem a textos ou produções orais, em áudio ou vídeo	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.

CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Oralidade *Considerar todas as habilidades dos eixos leitura e produção que se referem a textos ou produções orais, em áudio ou vídeo produções orais, em áudio ou vídeo	Planejamento e produção de textos jornalísticos orais	(EF69LP12-A) 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. (EF69LP12-B) Considerar a 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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Oralidade	Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social	(EF69LP13-A) Associar temas ou questões polêmicas de interesses coletivo ou relevância social para serem discutidos. (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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Oralidade	Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social	(EF69LP14-A) Formular perguntas e decompor (separar), com a ajuda dos colegas e dos professores, tema/questão polêmica, explicações e ou argumentos relativos ao objeto de discussão para análise mais minuciosa. (EF69LP14-B) Buscar, em fontes diversas, informações ou dados que permitam analisar partes da questão e compartilhá-los com a turma.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Oralidade	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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Oralidade	Planejamento e produção de entrevistas orais	(EF67LP14-A) Definir o contexto de produção da entrevista (objetivos, o que se pretende conseguir, porque aquele entrevistado etc.). (EF67LP14-B) Levantar informações sobre o entrevistado e sobre o acontecimento ou tema em questão. (EF67LP14-C) 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. (EF67LP14-D) Selecionar partes, transcrever e proceder a uma edição escrita do texto, quando for o caso, adequando-o a seu contexto de publicação, à construção composicional do gênero e garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Análise linguística/semi-ótica	Construção composicional	(EF69LP16-A) 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.).

			(EF69LP16-B) Analisar e utilizar as formas de composição dos gêneros jornalísticos 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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Análise linguística/semi-ótica	Estilo	(EF69LP17-A) Perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários. (EF69LP17-B) Perceber e analisar 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), (EF69LP17-C) Perceber e 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 as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados (tempo verbal, jogos de palavras, metáforas, imagens).
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Análise linguística/semi-ótica	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.).
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Análise linguística/semi-ótica	Efeito de sentido	(EF69LP19) Analisar, em gêneros orais que envolvam argumentação, os efeitos de sentido de elementos típicos da modalidade falada, como a pausa, a entonação, o ritmo, a gestualidade e expressão facial, as hesitações etc.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Leitura	Estratégias e procedimentos de leitura em textos legais e normativos	(EF67LP15) Identificar a proibição imposta ou o direito garantido, bem como as circunstâncias de sua aplicação, em artigos relativos a normas, regimentos escolares, regimentos e estatutos da sociedade civil, regulamentações para o mercado publicitário, Código de Defesa do Consumidor, Código Nacional de Trânsito, ECA, Constituição, dentre outros.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Leitura	Contexto de produção, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à participação social	(EF67LP16-A) 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.

			(EF67LP16-B) Ampliar as possibilidades de produção desses textos em casos que remetam a reivindicações que envolvam a escola, a comunidade ou algum de seus membros como forma de se engajar na busca de solução de problemas pessoais, dos outros e coletivos.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Leitura	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-A) 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).  (EF67LP17-B) Analisar 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.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Leitura	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.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Leitura	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-A) 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).  (EF69LP20-B) 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.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Leitura	Apreciação e réplica	(EF69LP21-A) 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.  (EF69LP21-B) Relacionar o texto/produção com seu contexto de produção, bem como as partes e semioses presentes para a construção de sentidos.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Produção de textos	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.

CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Produção de textos	Textualização, revisão e edição	(EF69LP22-A) Produzir, revisar e editar textos reivindicatórios ou propositivos sobre problemas que afetam a vida escolar ou da comunidade, justificando pontos de vista e reivindicações. (EF69LP22-B) Detalhar propostas (justificativa, objetivos, ações previstas etc.), levando em conta seu contexto de produção em textos do campo de atuação da vida pública.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Produção de textos	Textualização, revisão e edição	(EF69LP23) Contribuir com a escrita de textos normativos, quando houver esse tipo de demanda na escola – regimentos e estatutos de organizações da sociedade civil do âmbito da atuação das crianças e jovens (grêmio livre, clubes de leitura, associações culturais etc.) – e de regras e regulamentos nos vários âmbitos da escola – campeonatos, festivais, regras de convivência etc., levando em conta o contexto de produção e as características dos gêneros em questão.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Oralidade	Discussão oral	(EF69LP24-A) Discutir casos, reais ou simulações, submetidos a juízo, que envolvam (supostos) desrespeitos a artigos, do ECA, do Código de Defesa do Consumidor, do Código Nacional de Trânsito, de regulamentações do mercado publicitário etc., como forma de criar familiaridade com textos legais – seu vocabulário, formas de organização, marcas de estilo etc. -, de maneira a facilitar a compreensão de leis, fortalecer a defesa de direitos, fomentar a escrita de textos normativos (se e quando isso for necessário). (EF69LP24-B) Compreender o caráter interpretativo das leis e as várias perspectivas que podem estar em jogo.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Oralidade	Discussão oral	(EF69LP25-A) 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. (EF69LP25-B) Respeitar as opiniões contrárias e propostas alternativas. (EF69LP25-C) Fundamentar seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Oralidade	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).
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Análise linguística/semi-ótica	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 discus-

			são) 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.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Análise linguística/semi-ótica	Modalização	(EF69LP28-A) Observar os mecanismos de modalização adequados aos textos jurídicos, as modalidades deônticas (modalidades que exprimem valor de permissão ou de obrigação), 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".  (EF69LP28-B) Perceber 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."
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura	Reconstrução das condições de produção e recepção dos textos e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero	(EF69LP29-A) Refletir sobre a relação entre os contextos de produção dos gêneros de divulgação científica – texto didático, artigo de divulgação científica, reportagem de divulgação científica, verbete de enciclopédia (impressa e digital), esquema, infográfico (estático e animado), relatório, relato multimidiático de campo, podcasts e vídeos variados de divulgação científica etc.  (EF69LP29-B) Analisar os aspectos relativos à construção composicional e às marcas linguísticas características dos gêneros de divulgação científica, de forma a ampliar as possibilidades de compreensão (e produção) desses gêneros.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura	Relação entre textos	(EF69LP30-A) 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.  (EF69LP30-B) Identificar erros/imprecisões conceituais, compreender e posicionar-se criticamente sobre os conteúdos e informações em questão.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura	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.

CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura	Estratégias e procedimentos de leitura Relação do verbal com outras semioses Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão	(EF69LP32-A) Selecionar informações e dados relevantes de fontes diversas (impressas, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes. (EF69LP32-B) Organizar, esquematicamente, com ajuda do professor, as informações necessárias (sem excedê-las) com ou sem apoio de ferramentas digitais, em quadros, tabelas ou gráficos.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura	Estratégias e procedimentos de leitura Relação do verbal com outras semioses Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão	(EF69LP33-A) Articular o verbal com os esquemas, infográficos, imagens variadas etc. na (re)construção dos sentidos dos textos de divulgação científica e retextualizar do discursivo para o esquemático – infográfico, esquema, tabela, gráfico, ilustração etc. – e, ao contrário, transformar o conteúdo das tabelas, esquemas, infográficos, ilustrações etc. em texto discursivo. (EF69LP33-B) Ampliar as possibilidades de compreensão desses textos e analisar as características das multissemioses e dos gêneros em questão.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura	Estratégias e procedimentos de leitura Relação do verbal com outras semioses Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão	(EF69LP34-A) Grifar as partes essenciais do texto, tendo em vista os objetivos de leitura, produzir marginálias (ou tomar notas em outro suporte), sínteses organizadas em itens, quadro sinóptico, quadro comparativo, esquema, resumo ou resenha do texto lido (com ou sem comentário/análise), mapa conceitual, dependendo do que for mais adequado. (EF69LP34-B) Possibilitar uma maior compreensão do texto, a sistematização de conteúdos e informações.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura	Curadoria de informação	(EF67LP20-A) Investigar um tema proposto, elaborando questões e hipóteses que orientarão na busca e seleção de informações que podem solucionar um problema proposto etc. (EF67LP20-B) Verificar a fidedignidade das fontes selecionadas para solucionar o problema proposto, pesquisando em sites e mídias variadas. (EF67LP20) Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Produção de textos	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF67LP21) Divulgar resultados de pesquisas por meio de apresentações orais, painéis, artigos de divulgação científica, verbetes de enciclopédia, podcasts científicos etc.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Produção de textos	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF67LP22-A) Revisar e reescrever o texto produzido, se necessário, observando ortografia, pontuação, concordância, coesão, etc. (EF67LP22) Produzir resumos, a partir das notas e/ou esquemas feitos, com o uso adequado de paráfrases e citações.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Produção de textos	Consideração das condições de produção de textos de divulgação científica Estratégias de escrita	(EF69LP35-A) 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.

			<p>(EF69LP35-B) 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.</p> <p>(EF69LP35-C) Considerar seus contextos de produção, que podem envolver a disponibilização de informações e conhecimentos em circulação em um formato mais acessível para um público específico ou a divulgação de conhecimentos advindos de pesquisas bibliográficas, experimentos científicos e estudos de campo realizados.</p>
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Produção de textos	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	<p>(EF69LP36) Produzir, revisar e editar textos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, tais como artigos de divulgação científica, verbete de enciclopédia, infográfico, infográfico animado, podcast ou vlog científico, relato de experimento, relatório, relatório multimidiático de campo, dentre outros, considerando o contexto de produção e as regularidades dos gêneros em termos de suas construções composicionais e estilos.</p>
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Produção de textos	Estratégias de produção	<p>(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.</p>
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Oralidade	Conversação espontânea	<p>(EF67LP23-A) Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola.</p> <p>(EF67LP23-B) Formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc.</p>
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Oralidade	Procedimentos de apoio à compreensão Tomada de nota	<p>(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.</p>
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Oralidade	Estratégias de produção: planejamento e produção de apresentações orais	<p>(EF69LP38-A) 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 multissensuosa, as mídias e tecnologias que serão utilizadas.</p> <p>(EF69LP38-B) Ensaiar a apresentação, considerando também elementos paralinguísticos e cinésicos.</p>

			(EF69LP38-C) 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.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Oralidade	Estratégias de produção	(EF69LP39-A) Definir o recorte temático da entrevista e o entrevistado. (EF69LP39-B) Levantar informações sobre o entrevistado e sobre o tema da entrevista. (EF69LP39-C) Elaborar roteiro de perguntas. (EF69LP39-D) Realizar entrevista, a partir do roteiro, abrindo possibilidades para fazer perguntas a partir da resposta, se o contexto permitir. (EF69LP39-E) Tomar nota, gravar ou salvar a entrevista e usar adequadamente as informações obtidas, de acordo com os objetivos estabelecidos.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Análise linguística/semi-ótica	Textualização Progressão temática	(EF67LP25-A) Reconhecer, na leitura, critérios de organização interna dos textos (do geral para o específico, do específico para o geral etc., como por exemplo, tema/assunto). (EF67LP25-B) Utilizar, na escrita, uma ordem e uma hierarquia das informações do texto, em primeiro/segundo lugar, isto é, estabelecer as relações adequadas entre as informações; quanto à identificação das marcas linguísticas empregadas: isto é, ou seja, por exemplo, para finalizar/concluindo etc. (EF67LP25-C) Utilizar os mecanismos de paráfrase, ou seja, dizer o mesmo que foi dito anteriormente, de outra forma, em uma explicação, por exemplo. (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.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Análise linguística/semi-ótica	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.

CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Análise linguística/ semiótica	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.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Análise linguística/ semiótica	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.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Análise linguística/ semiótica	Construção composicional e estilo Gêneros de divulgação científica	(EF69LP42-A) Analisar a construção composicional dos textos pertencentes a gêneros relacionados à divulgação de conhecimentos: título, (olho e/ou janela), 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.  (EF69LP42-B) Reconhecer traços da linguagem dos textos de divulgação científica, fazendo uso consciente das estratégias de impessoalização da linguagem (ou de pessoalização, se o tipo de publicação e objetivos assim o demandarem, como em alguns podcasts e vídeos de divulgação científica), 3ª pessoa, presente atemporal, recurso à citação, uso de vocabulário técnico/especializado etc., como forma de ampliar suas capacidades de compreensão e produção de textos nesses gêneros.

CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Análise linguística/ semiótica	Marcas linguísticas Intertextualidade	(EF69LP43) Identificar e utilizar os modos de introdução de outras vozes no texto – citação literal e sua formatação e paráfrase -, as pistas linguísticas responsáveis por introduzir no texto a posição do autor e dos outros autores citados (“Segundo X; De acordo com Y; De minha/nossa parte, penso/amos que”...) e os elementos de normatização (tais como as regras de inclusão e formatação de citações e paráfrases, de organização de referências bibliográficas) em textos científicos, desenvolvendo reflexão sobre o modo como a intertextualidade e a retextualização ocorrem nesses textos.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção Apreciação e réplica	(EF69LP44-A) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários. (EF69LP44-B) Reconhecer, em textos literários, formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas, considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção Apreciação e réplica	(EF69LP45-A) Posicionar-se criticamente em relação a textos pertencentes a gêneros como quarta-capa, programa (de teatro, dança, exposição etc.), sinopse, resenha crítica, comentário em blog/vlog cultural etc., para selecionar obras literárias e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, exposições, espetáculos, CD’s, DVD’s etc.). (EF69LP45-B) Diferenciar as sequências descritivas e avaliativas nestes textos, 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.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura	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.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura	Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos	(EF69LP47-A) 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.

			(EF69LP47-B) Perceber como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto, indireto e indireto livre), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Leitura	Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	(EF69LP48) Interpretar, em poemas, efeitos produzidos pelo uso de recursos expressivos sonoros (estrofação, rimas, aliterações etc), semânticos (figuras de linguagem, por exemplo), gráfico- espacial (distribuição da mancha gráfica no papel), imagens e sua relação com o texto verbal.
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Leitura	Adesão às práticas de leitura	(EF69LP49-A) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.  (EF69LP49-B) Mostrar-se receptivo a textos que rompem 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.
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Leitura	Relação entre textos Intertextualidade	(EF67LP27) Comparar textos literários com outros textos (literários, cinematográficos, musicais, teatrais, artísticos visuais e midiáticos), analisando as referências explícitas ou implícitas quanto aos temas, às personagens, aos recursos literários e semióticos.
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Leitura	Estratégias de leitura Apreciação e réplica	(EF67LP28-A) Ler, de forma autônoma, romances infanto-juvenis, contos populares, contos de terror, contos do folclore goiano, levando em conta suportes e características.  (EF67LP28-B) Ler e compreender lendas brasileiras e goianas, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, levando em conta suportes e características.  (EF67LP28-C) Apreciar poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, levando em conta suportes e características.  (EF67LP28-D) Avaliar o texto lido estabelecendo preferências por gêneros, temas e autores.

CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura	Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	(EF67LP29) Identificar, em texto dramático, personagem, ato, cena, fala e indicações cênicas, rubricas e a organização do texto: enredo, conflitos, ideias principais, pontos de vista, universos de referência.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Produção de textos	Relação entre textos	(EF69LP50-A) Elaborar texto teatral, a partir da adaptação de romances, contos, mitos, narrativas de enigma e de aventura, novelas, biografias romanceadas, crônicas, dentre outros. (EF69LP50-B) Indicar 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.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Produção de textos	Consideração das condições de produção Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição	(EF69LP51-A) 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. (EF69LP51-B) Considerar a imaginação, a estesia (percepção de sensações) e a verossimilhança próprias ao texto literário.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Produção de textos	Construção da textualidade	(EF67LP30-A) Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem os recursos sonoros, cenários e personagens realistas ou de fantasia. (EF67LP30-B) Observar os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador. (EF67LP30-C) Utilizar 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.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Produção de textos	Relação entre textos	(EF67LP31-A) 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. (EF67LP31-B) Produzir 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.

CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Análise linguística/semi- ótica	Recursos linguísticos e semi- óticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários	<p>(EF69LP54-A) 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.</p> <p>(EF69LP54-B) Analisar os efeitos de sentido decorrentes do emprego de figuras de linguagem, tais como comparação, metáfora, personificação, metonímia, hipérbole, eufemismo, ironia, paradoxo e antítese e os efeitos de sentido decorrentes do emprego de palavras e expressões denotativas e conotativas (adjetivos, locuções adjetivas, orações subordinadas adjetivas etc.), que funcionam como modificadores, percebendo sua função na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprios de cada gênero narrativo.</p>
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Oralidade	Produção de textos orais Oralização	<p>(EF69LP53-A) 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.</p> <p>(EF69LP53-B) Contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc, gravar 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.</p> <p>(EF69LP53-C) Ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, liras, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima (gestos e/ou expressões faciais) que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão.</p>

CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Oralidade	Produção de textos orais	(EF69LP52-A) 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.  (EF69LP52-B) Elaborar as rubricas indicadas pelo autor por meio do cenário, da trilha sonora e da exploração dos modos de interpretação.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	Variação linguística	(EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	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
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	Fono-ortografia	(EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	Elementos notacionais da escrita	(EF67LP33) Pontuar textos adequadamente.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	Léxico/morfologia	(EF67LP34) Formar antônimos com acréscimo de prefixos que expressam noção de negação.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	Léxico/morfologia	(EF67LP35) Distinguir palavras derivadas por acréscimo de afixos e palavras compostas.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	Coesão	(EF67LP36) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (léxica e pronominal) e sequencial e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	Figuras de linguagem	(EF67LP38-A) Identificar e utilizar figuras de linguagem em textos.  (EF67LP38-B) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem, como comparação, metáfora, metonímia, personificação, hipérbole, dentre outras.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	Léxico/morfologia	(EF06LP03) Analisar diferenças de sentido entre palavras de uma série sinonímica.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe	(EF06LP04-A) Analisar a função e as flexões de substantivos e adjetivos.  (EF06LP04-B) Analisar a função e as flexões de verbos nos modos Indicativo, Subjuntivo e Imperativo: afirmativo e negativo.

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semi-ótica	Morfossintaxe	(EF06LP05) Identificar os efeitos de sentido dos modos verbais, considerando o gênero textual e a intenção comunicativa.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semi-ótica	Morfossintaxe	(EF06LP06-A) Empregar, adequadamente, as regras de concordância nominal (relações entre os substantivos e seus determinantes). (EF06LP06-B) Empregar, adequadamente as regras de concordância verbal (relações entre o verbo e o sujeito simples e composto).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semi-ótica	Morfossintaxe	(EF06LP07) Identificar, em textos, períodos compostos por orações separadas por vírgula sem a utilização de conectivos, nomeando-os como períodos compostos por coordenação.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semi-ótica	Morfossintaxe	(EF06LP08) Identificar, em texto ou sequência textual, orações como unidades constituídas em torno de um núcleo verbal e períodos como conjunto de orações conectadas.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semi-ótica	Morfossintaxe	(EF06LP09) Classificar, em texto ou sequência textual, os períodos simples compostos.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semi-ótica	Sintaxe	(EF06LP10) Identificar sintagmas nominais e verbais como constituintes imediatos da oração.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semi-ótica	Elementos notacionais da escrita/morfossintaxe	(EF06LP11-A) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: tempos verbais, concordância nominal e verbal. (EF06LP11-B) Utilizar, ao produzir texto, regras ortográficas, pontuação etc.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semi-ótica	Semântica Coesão	(EF06LP12) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (nome e pronomes), recursos semânticos de sinonímia, antonímia e homonímia e mecanismos de representação de diferentes vozes (discurso direto e indireto).

Língua Portuguesa - 7º ano			
Campos de Atuação	Práticas de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Apreciação e réplica Relação entre gêneros e mídias	(EF69LP01-A) Compreender que os discursos seguem ideologias diferentes, sendo o sujeito, em algum momento, capaz de disseminar o discurso de ódio. (EF69LP01-B) Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio. (EF69LP01-C) Analisar diferentes discursos contrapostos que oportunizem o contato com a tolerância. (EF69LP01-D) Posicionar-se contrariamente a esse tipo de discurso, vislumbrando possibilidades de denúncia quando for o caso
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Apreciação e réplica Relação entre gêneros e mídias	EF69LP02-A) Analisar e comparar peças publicitárias variadas (cartazes, folhetos, outdoor, anúncios e propagandas em diferentes mídias, spots, jingle, vídeos etc.). (EF69LP02-B) Perceber a articulação entre peças publicitárias em campanhas, as especificidades das várias semioses e mídias, a adequação dessas peças ao público-alvo, aos objetivos do anunciante e/ou da campanha. (EF69LP02-C) Perceber a construção composicional e estilo dos gêneros em questão, como forma de ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto	(EF69LP03-A) Compreender a relação de sentido entre imagem e texto verbal (multimodalidade) nos variados gêneros, por meio de recursos linguísticos e semióticos. (EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Efeitos de sentido	(EF69LP04-A) Identificar e analisar os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários. (EF69LP04-B) Relacionar as estratégias de persuasão e apelo ao consumo, em textos publicitários, 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, formação de consumidores críticos, reflexão sobre consumismo, dentre outros. (EF69LP04-C) Fomentar práticas de consumo conscientes, formação de consumidores críticos, reflexão sobre consumismo, dentre outros.

CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Efeitos de sentido	(EF69LP05-A) Entender a crítica ou o humor de uma charge ou um meme, partindo do conhecimento prévio do fato ou assunto criticado ou humorizado. (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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	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-A) Observar e compreender a relevância e a relação dos textos que decidir linkar ao seu, considerando o objetivo de leitura. (EF67LP01) Analisar a estrutura e funcionamento dos hiperlinks em textos noticiosos publicados na Web e vislumbrar possibilidades de uma escrita hipertextual.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Apreciação e réplica	(EF67LP02-A) 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. (EF67LP02-B) Posicionar-se de maneira ética e respeitosa frente a esses textos e opiniões a eles relacionadas. (EF67LP02-C) Publicar notícias, notas jornalísticas, fotorreportagem de interesse geral nesses espaços do leitor.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Relação entre textos	(EF67LP03-A) Analisar os efeitos de sentido produzidos pelos recursos linguísticos usados. (EF67LP03-B) Posicionar-se em relação aos enfoques dados aos fatos/assuntos veiculados. (EF67LP03) Comparar informações sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes veículos e mídias, analisando e avaliando a confiabilidade (apurar informações, desenvolvendo procedimentos de curadoria).
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Estratégia de leitura Distinção de fato e opinião	EF67LP04-A) Identificar elementos que indicam a veracidade ou a imprecisão do fato pesquisado. (EF67LP04) Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Estratégia de leitura: identificação de teses e argumentos Apreciação e réplica	(EF67LP05-A) Analisar e se posicionar em relação aos textos argumentativos que se lê/ouve. (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.

CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Efeitos de sentido	(EF67LP06-A) Avaliar os efeitos de sentido decorrentes das diferentes escolhas. Por exemplo, entre duas manchetes como “Edifício é invadido na periferia de São Paulo” e “População ocupa prédio abandonado” (analisar os valores ideológicos que orientaram as escolhas lexicais e sintáticas em cada uma delas e, dessa maneira, compreender a posição implícita do veículo no qual cada uma foi publicada).  (EF67LP06) Identificar os efeitos de sentido provocados pela seleção lexical, topicalização de elementos e seleção e hierarquização de informações, uso de 3ª pessoa etc.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Efeitos de sentido	(EF67LP07-A) 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).  (EF67LP07-B) Perceber os efeitos de sentido provocados pelo uso de recursos persuasivos.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Efeitos de sentido Exploração da multissemiose	(EF67LP08) Identificar os efeitos de sentido devidos à escolha de imagens estáticas, sequenciação ou sobreposição de imagens, definição de figura/fundo, ângulo, profundidade e foco, cores/tonalidades, relação com o escrito (relações de reiteração, complementação ou oposição) etc. em notícias, reportagens, fotorreportagens, foto-denúncias, memes, gifs, anúncios publicitários e propagandas publicados em jornais, revistas, sites na internet etc.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	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.

CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Produção de textos	Estratégia 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).
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Produção de textos	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-A) 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.  (EF67LP10-B) 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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Produção de textos	Estratégias de produção: planejamento de textos argumentativos e apreciativos	(EF67LP11-A) 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.  (EF67LP11-B) Considerar, na escrita, 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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Produção de textos	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.

CAMPO JORNALÍSTICO/MIDIÁTICO	Produção de textos	Produção e edição de textos publicitários	(EF67LP13-A) Produzir, revisar e editar textos publicitários, levando em conta o contexto de produção dado. (EF67LP13-B) Explorar recursos multissemióticos, relacionando elementos verbais e visuais. (EF67LP13-C) Utilizar 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.
CAMPO JORNALÍSTICO/MIDIÁTICO	Produção de textos	Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais	(EF69LP06-A) Produzir e publicar notícias, fotodenúncias, fotorreportagens, reportagens, reportagens multimidiáticas, infográficos, podcasts noticiosos, entrevistas, cartas de leitor, comentários, artigos de opinião de interesse local ou global, textos de apresentação e apreciação de produção cultural – resenhas e outros próprios das formas de expressão das culturas juvenis, tais como vlogs e podcasts culturais, gameplay, detonado etc.– e cartazes, anúncios, propagandas, spots, jingles de campanhas sociais, dentre outros em várias mídias. (EF69LP06-B) Vivenciar, 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. (EF69LP06-C) Considerar como o contexto da Web 2.0 amplia a possibilidade de circulação dos textos jornalísticos/midiáticos e “funde” os papéis de leitor e autor, de consumidor e produtor.
CAMPO JORNALÍSTICO/MIDIÁTICO	Produção de textos	Textualização	(EF69LP07-A) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto de 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), com adaptação para estudantes com surdez (Libras). (EF69LP07-B) Utilizar 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, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/ alterando efeitos, ordenamentos etc. (EF69LP07-C) Corrigir e aprimorar as produções, fazendo correções de concordância, ortografia, pontuação, imagens, se for o caso, cortes ou acréscimos, etc.

CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Produção de textos	Revisão/edição de texto informativo e opinativo	(EF69LP08-A) Produzir notícias, resenhas, artigos de opiniões, dentre outros. (EF69LP08-B) Reescrever notícias, resenhas, artigos de opiniões, dentre outros. (EF69LP08-C) Editar o texto produzido notícias, resenha, artigos de opiniões, dentre outros. (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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Produção de textos	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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Oralidade	Planejamento e produção de entrevistas orais	(EF67LP14-A) Definir o contexto de produção da entrevista (objetivos, o que se pretende conseguir, porque aquele entrevistado etc.). (EF67LP14-B) Levantar informações sobre o entrevistado e sobre o acontecimento ou tema em questão. (EF67LP14-C) 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. (EF67LP14-D) Selecionar partes, transcrever e proceder a uma edição escrita do texto, quando for o caso, adequando-o a seu contexto de publicação, à construção composicional do gênero e garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Oralidade *Considerar todas as habilidades dos eixos leitura e produção que se referem a textos ou produções orais, em áudio ou vídeo	Produção de textos jornalísticos orais	(EF69LP10-A) 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. (EF69LP10-B) Produzir 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.

CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Oralidade *Considerar todas as habilidades dos eixos leitura e produção que se referem a textos ou produções orais, em áudio ou vídeo	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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Oralidade *Considerar todas as habilidades dos eixos leitura e produção que se referem a textos ou produções orais, em áudio ou vídeo	Planejamento e produção de textos jornalísticos orais	(EF69LP12-A) 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. (EF69LP12-B) Considerar a 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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Oralidade	Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social	(EF69LP13-A) Associar temas ou questões polêmicas de interesses coletivo ou relevância social para serem discutidos. (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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Oralidade	Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social	EF69LP14-A) Formular perguntas e decompor (separar), com a ajuda dos colegas e dos professores, tema/questão polêmica, explicações e ou argumentos relativos ao objeto de discussão para análise mais minuciosa. (EF69LP14-B) Buscar, em fontes diversas, informações ou dados que permitam analisar partes da questão e compartilhá-los com a turma.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Oralidade	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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Análise linguística/ semiótica	Construção composicional	(EF69LP16-A) 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.). (EF69LP16-B) Analisar e utilizar as formas de composição dos gêneros jornalísticos 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.

CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Análise linguística/ semiótica	Estilo	<p>(EF69LP17-A) Perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários.</p> <p>(EF69LP17-B) Perceber e analisar 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).</p> <p>(EF69LP17-C) Perceber e 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 as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados (tempo verbal, jogos de palavras, metáforas, imagens).</p>
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Análise linguística/ semiótica	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.).
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Análise linguística/ semiótica	Efeito de sentido	(EF69LP19) Analisar, em gêneros orais que envolvam argumentação, os efeitos de sentido de elementos típicos da modalidade falada, como a pausa, a entonação, o ritmo, a gestualidade e expressão facial, as hesitações etc.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Leitura	Estratégias e procedimentos de leitura em textos legais e normativos	(EF67LP15) Identificar a proibição imposta ou o direito garantido, bem como as circunstâncias de sua aplicação, em artigos relativos a normas, regimentos escolares, regimentos e estatutos da sociedade civil, regulamentações para o mercado publicitário, Código de Defesa do Consumidor, Código Nacional de Trânsito, ECA, Constituição, dentre outros.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Leitura	Contexto de produção, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à participação social	<p>(EF67LP16-A) 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.</p> <p>(EF67LP16-B) Ampliar as possibilidades de produção desses textos em casos que remetam a reivindicações que envolvam a escola, a comunidade ou algum de seus membros como forma de se engajar na busca de solução de problemas pessoais, dos outros e coletivos.</p>

CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Leitura	<p>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.)</p> <p>Apreciação e réplica</p>	<p>(EF67LP17-A) 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).</p> <p>(EF67LP17-B) Analisar 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.</p>
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Leitura	Estratégias, procedimentos de leitura em textos reivindicatórios ou propositivos	(EF67LP18) Identificar o objeto da reclamação e/ou da solicitação e sua sustentação, explicação ou justificativa, de forma a poder analisar a pertinência da solicitação ou justificação.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Leitura	<p>Reconstrução das condições de produção e circulação e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero</p> <p>(Lei, código, estatuto, código, regimento etc.)</p>	<p>(EF69LP20-A) 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).</p> <p>(EF69LP20-B) 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.</p>
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Leitura	Apreciação e réplica	<p>(EF69LP21-A) 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.</p> <p>(EF69LP21-B) Relacionar o texto/produção com seu contexto de produção, bem como as partes e semioses presentes para a construção de sentidos.</p>
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Produção de textos	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.

CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Produção de textos	Textualização, revisão e edição	(EF69LP22-A) Produzir, revisar e editar textos reivindicatórios ou propositivos sobre problemas que afetam a vida escolar ou da comunidade, justificando pontos de vista e reivindicações. (EF69LP22-B) Detalhar propostas (justificativa, objetivos, ações previstas etc.), levando em conta seu contexto de produção em textos do campo de atuação da vida pública.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Produção de textos	Textualização, revisão e edição	(EF69LP23) Contribuir com a escrita de textos normativos, quando houver esse tipo de demanda na escola – regimentos e estatutos de organizações da sociedade civil do âmbito da atuação das crianças e jovens (grêmio livre, clubes de leitura, associações culturais etc.) – e de regras e regulamentos nos vários âmbitos da escola – campeonatos, festivais, regras de convivência etc., levando em conta o contexto de produção e as características dos gêneros em questão.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Oralidade	Discussão oral	(EF69LP24-A) Discutir casos, reais ou simulações, submetidos a juízo, que envolvam (supostos) desrespeitos a artigos, do ECA, do Código de Defesa do Consumidor, do Código Nacional de Trânsito, de regulamentações do mercado publicitário etc., como forma de criar familiaridade com textos legais – seu vocabulário, formas de organização, marcas de estilo etc. -, de maneira a facilitar a compreensão de leis, fortalecer a defesa de direitos, fomentar a escrita de textos normativos (se e quando isso for necessário). (EF69LP24-B) Compreender o caráter interpretativo das leis e as várias perspectivas que podem estar em jogo.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Oralidade	Discussão oral	(EF69LP25-A) 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. (EF69LP25-B) Respeitar as opiniões contrárias e propostas alternativas. (EF69LP25-C) Fundamentar seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Oralidade	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).
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Análise linguística/semi-ótica	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.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Análise linguística/semi-ótica	Modalização	(EF69LP28-A) Observar os mecanismos de modalização adequados aos textos jurídicos, as modalidades deônticas (modalidades que exprimem valor de permissão ou de obrigação), 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". (EF69LP28-B) Perceber 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."
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura	Curadoria de informação	(EF67LP20-A) Investigar um tema proposto, elaborando questões e hipóteses que orientarão na busca e seleção de informações que podem solucionar um problema proposto etc. (EF67LP20-B) Verificar a fidedignidade das fontes selecionadas para solucionar o problema proposto, pesquisando em sites e mídias variadas. (EF67LP20) Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura	Reconstrução das condições de produção e recepção dos textos e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero	(EF69LP29-A) 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 (impresa e digital), esquema, infográfico (estático e animado), relatório, relato multimidiático de campo, podcasts e vídeos variados de divulgação científica etc. (EF69LP29-B) Analisar os aspectos relativos à construção composicional e às marcas linguísticas características dos gêneros de divulgação científica, de forma a ampliar as possibilidades de compreensão (e produção) desses gêneros.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura	Relação entre textos	(EF69LP30-A) 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. (EF69LP30-B) Identificar erros/imprecisões conceituais, compreender e posicionar-se criticamente sobre os conteúdos e informações em questão.

CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura	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.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura	Estratégias e procedimentos de leitura Relação do verbal com outras semioses Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão	(EF69LP32-A) Selecionar informações e dados relevantes de fontes diversas (impressas, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes.  (EF69LP32-B) Organizar, esquematicamente, com ajuda do professor, as informações necessárias (sem excedê-las) com ou sem apoio de ferramentas digitais, em quadros, tabelas ou gráficos.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura	Estratégias e procedimentos de leitura Relação do verbal com outras semioses Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão	(EF69LP33-A) Articular o verbal com os esquemas, infográficos, imagens variadas etc. na (re)construção dos sentidos dos textos de divulgação científica e retextualizar do discursivo para o esquemático – infográfico, esquema, tabela, gráfico, ilustração etc. – e, ao contrário, transformar o conteúdo das tabelas, esquemas, infográficos, ilustrações etc. em texto discursivo.  (EF69LP33-B) Ampliar as possibilidades de compreensão desses textos e analisar as características das multissemoses e dos gêneros em questão.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura	Estratégias e procedimentos de leitura Relação do verbal com outras semioses Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão	(EF69LP34-A) Grifar as partes essenciais do texto, tendo em vista os objetivos de leitura, produzir marginais (ou tomar notas em outro suporte), sínteses organizadas em itens, quadro sinóptico, quadro comparativo, esquema, resumo ou resenha do texto lido (com ou sem comentário/análise), mapa conceitual, dependendo do que for mais adequado.  (EF69LP34-B) Possibilitar uma maior compreensão do texto, a sistematização de conteúdos e informações.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Produção de textos	Consideração das condições de produção de textos de divulgação científica  Estratégias de escrita	(EF69LP35-A) 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.  (EF69LP35-B) 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.  (EF69LP35-C) Considerar 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.

CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Produção de textos	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.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Produção de textos	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.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Oralidade	Conversação espontânea	(EF67LP23-A) Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola. (EF67LP23-B) Formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Oralidade	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.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Oralidade	Estratégias de produção: planejamento e produção de apresentações orais	(EF69LP38-A) 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 multissemiótica, as mídias e tecnologias que serão utilizadas. (EF69LP38-B) Ensaaiar a apresentação, considerando também elementos paralinguísticos e cinésicos. (EF69LP38-C) 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.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Oralidade	Estratégias de produção	(EF69LP39-A) Definir o recorte temático da entrevista e o entrevistado. (EF69LP39-B) Levantar informações sobre o entrevistado e sobre o tema da entrevista. (EF69LP39-C) Elaborar roteiro de perguntas. (EF69LP39-D) Realizar entrevista, a partir do roteiro, abrindo possibilidades para fazer perguntas a partir da resposta, se o contexto permitir. (EF69LP39-E) Tomar nota, gravar ou salvar a entrevista e usar adequadamente as informações obtidas, de acordo com os objetivos estabelecidos.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Produção de textos	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF67LP21) Divulgar resultados de pesquisas por meio de apresentações orais, painéis, artigos de divulgação científica, verbetes de enciclopédia, podcasts científicos etc.

CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Produção de textos	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF67LP22-A) Revisar e reescrever o texto produzido, se necessário, observando ortografia, pontuação, concordância, coesão, etc. (EF67LP22) Produzir resumos, a partir das notas e/ou esquemas feitos, com o uso adequado de paráfrases e citações.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Análise linguística/semiótica	Textualização Progressão temática	(EF67LP25-A) Reconhecer, na leitura, critérios de organização interna dos textos (do geral para o específico, do específico para o geral etc., por exemplo, tema/assunto). (EF67LP25-B) Utilizar, na escrita, uma ordem e uma hierarquia das informações do texto, em primeiro/segundo lugar, isto é, estabelecer as relações adequadas entre as informações; quanto à identificação das marcas linguísticas empregadas: isto é, ou seja, por exemplo, para finalizar/concluindo etc. (EF67LP25-C) Utilizar os mecanismos de paráfrase, ou seja, dizer o mesmo que foi dito anteriormente, de outra forma, em uma explicação, por exemplo. (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.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Análise linguística/semiótica	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.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Análise linguística/semiótica	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.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Análise linguística/semiótica	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.

CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Análise linguística/se-miótica	Construção composicional e estilo Gêneros de divulgação científica	<p>(EF69LP42-A) Analisar a construção composicional dos textos pertencentes a gêneros relacionados à divulgação de conhecimentos: título, (olho e/ou janela), 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.</p> <p>(EF69LP42-B) Reconhecer traços da linguagem dos textos de divulgação científica, fazendo uso consciente das estratégias de impessoalização da linguagem (ou de pessoalização, se o tipo de publicação e objetivos assim o demandarem, como em alguns podcasts e vídeos de divulgação científica), 3ª pessoa, presente atemporal, recurso à citação, uso de vocabulário técnico/especializado etc., como forma de ampliar suas capacidades de compreensão e produção de textos nesses gêneros.</p>
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Análise linguística/se-miótica	Marcas linguísticas Intertextualidade	(EF69LP43) Identificar e utilizar os modos de introdução de outras vozes no texto – citação literal e sua formatação e paráfrase –, as pistas linguísticas responsáveis por introduzir no texto a posição do autor e dos outros autores citados (“Segundo X; De acordo com Y; De minha/nossa parte, penso/amos que...” e os elementos de normatização (tais como as regras de inclusão e formatação de citações e paráfrases, de organização de referências bibliográficas) em textos científicos, desenvolvendo reflexão sobre o modo como a intertextualidade e a retextualização ocorrem nesses textos.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura	Relação entre textos	(EF67LP27) Comparar textos literários com outros textos (literários, cinematográficos, musicais, teatrais, artísticos visuais e midiáticos), analisando as referências explícitas ou implícitas quanto aos temas, às personagens, aos recursos literários e semióticos.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura	Estratégias de leitura Apreciação e réplica	<p>(EF67LP28-A) Ler, de forma autônoma, romances infanto-juvenis, contos populares, contos de terror, contos do folclore goiano, levando em conta suportes e características.</p> <p>(EF67LP28-B) Ler e compreender lendas brasileiras e goianas, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, levando em conta suportes e características.</p> <p>(EF67LP28-C) Apreciar poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, levando em conta suportes e características.</p> <p>(EF67LP28-D) Avaliar o texto lido estabelecendo preferências por gêneros, temas e autores.</p>

CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Leitura	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.
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Leitura	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção Apreciação e réplica	(EF69LP44-A) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários. (EF69LP44-B) Reconhecer, em textos literários, formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas, considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Leitura	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção Apreciação e réplica	(EF69LP45-A) Posicionar-se criticamente em relação a textos pertencentes a gêneros como quarta-capa, programa (de teatro, dança, exposição etc.), sinopse, resenha crítica, comentário em blog/vlog cultural etc., para selecionar obras literárias e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, exposições, espetáculos, CD's, DVD's etc.). (EF69LP45-B) Diferenciar as sequências descritivas e avaliativas nestes textos, 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.
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Leitura	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.
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Leitura	Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	(EF69LP47-A) 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. (EF69LP47-B) Perceber como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto, indireto e indireto livre), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.

CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Leitura	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, aliteraões etc), semânticos (figuras de linguagem, por exemplo), gráfico- espacial (distribuição da mancha gráfica no papel), imagens e sua relação com o texto verbal.
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Leitura	Adesão às práticas de leitura	(EF69LP49-A) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor. (EF69LP49-B) Mostrar-se receptivo a textos que rompem 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
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Produção de textos	Construção da textualidade Relação entre textos	(EF69LP30-A) 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. (EF69LP30-B) Identificar erros/imprecisões conceituais, compreender e posicionar-se criticamente sobre os conteúdos e informações em questão.
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Produção de textos	Construção da textualidade Relação entre textos	(EF67LP31-A) 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. (EF67LP31-B) Produzir 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.
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Produção de textos	Relação entre textos	(EF69LP50-A) Elaborar texto teatral, a partir da adaptação de romances, contos, mitos, narrativas de enigma e de aventura, novelas, biografias romanceadas, crônicas, dentre outros. (EF69LP50-B) Indicar 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.

CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Produção de textos	Consideração das condições de produção  Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição	(EF69LP51-A) 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.  (EF69LP51-B) Considerar a imaginação, a estesia (percepção de sensações) e a verossimilhança próprias ao texto literário.
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Oralidade	Produção de textos orais	(EF69LP52-A) 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.  (EF69LP52-B) Elaborar as rubricas indicadas pelo autor por meio do cenário, da trilha sonora e da exploração dos modos de interpretação.
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Oralidade	Produção de textos orais Oralização	(EF69LP53-A) 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.  (EF69LP53-B) Contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc., gravar 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.  (EF69LP53-C) Ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, liras, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima (gestos e/ou expressões faciais) que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão.

CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Análise linguística/se- miótica	Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários	(EF69LP54-A) 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.  (EF69LP54-B) Analisar 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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/se- miótica	Fono-ortografia	(EF67LP32) Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo as convenções da língua escrita.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/se- miótica	Elementos notacionais da escrita	(EF67LP33) Pontuar textos adequadamente.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/se- miótica	Léxico/morfologia	(EF67LP34) Formar antônimos com acréscimo de prefixos que expressam noção de negação.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/se- miótica	Léxico/morfologia	(EF67LP35) Distinguir palavras derivadas por acréscimo de afixos e palavras compostas.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/se- miótica	Coesão	(EF67LP36) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (léxica e pronominal) e sequencial e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/se- miótica	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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/se- miótica	Figuras de linguagem	(EF67LP38-A) Identificar e utilizar figuras de linguagem em textos.  (EF67LP38-B) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem, como comparação, metáfora, metonímia, personificação, hipérbole, dentre outras.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/se- miótica	Variação linguística	(EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/se- miótica	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.

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/se-miótica	Léxico/morfologia	(EF07LP03-A) Distinguir os prefixos e sufixos na língua portuguesa. (EF07LP03) Formar, com base em palavras primitivas, palavras derivadas com os prefixos e sufixos mais produtivos no português.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/se-miótica	Morfossintaxe	(EF07LP04-A) Reconhecer, em textos, o verbo como o núcleo das orações. (EF07LP04-B) Empregar as regras básicas de concordância verbal em situações comunicativas e na produção de textos.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/se-miótica	Morfossintaxe	(EF07LP05-A) Identificar, em orações de textos lidos ou de produção própria, verbos de predicação completa e incompleta: intransitivos e transitivos. (EF07LP05-B) Identificar e compreender o(s) complemento(s) dos verbos transitivos.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/se-miótica	Morfossintaxe	(EF07LP06) Empregar as regras básicas de concordância nominal e verbal em situações comunicativas e na produção de textos.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/se-miótica	Morfossintaxe	(EF07LP07) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, a estrutura básica da oração: sujeito, predicado, complemento (objetos direto e indireto).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/se-miótica	Morfossintaxe	(EF07LP08) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, adjetivos que ampliam o sentido do substantivo sujeito ou complemento verbal.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/se-miótica	Morfossintaxe	(EF07LP09) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, advérbios e locuções adverbiais que ampliam o sentido do verbo núcleo da oração.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/se-miótica	Morfossintaxe	(EF07LP10) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: modos e tempos verbais, concordância nominal e verbal, pontuação etc.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/se-miótica	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").
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/se-miótica	Semântica Coesão	(EF07LP12) Reconhecer recursos de coesão referencial: substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/se-miótica	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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/se-miótica	Modalização (Um dos recursos de que o escritor se vale para convencer ou persuadir o ouvinte/leitor.)	(EF07LP14) Identificar, em textos, os efeitos de sentido do uso de estratégias de modalização e argumentatividade.

Língua Portuguesa - 8º ano			
Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Apreciação e réplica Relação entre gêneros e mídias	(EF69LP01-A) Compreender que os discursos seguem ideologias diferentes, sendo o sujeito, em algum momento, capaz de disseminar o discurso de ódio. (EF69LP01-B) Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio. (EF69LP01-C) Analisar diferentes discursos contrapostos que oportunizem o contato com a tolerância. (EF69LP01-D) Posicionar-se contrariamente a esse tipo de discurso, vislumbrando possibilidades de denúncia quando for o caso.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Apreciação e réplica Relação entre gêneros e mídias	(EF69LP02-A) Analisar e comparar peças publicitárias variadas (cartazes, folhetos, outdoor, anúncios e propagandas em diferentes mídias, spots, jingle, vídeos etc.). (EF69LP02-B) Perceber a articulação entre peças publicitárias em campanhas, as especificidades das várias semioses e mídias, a adequação dessas peças ao público-alvo, aos objetivos do anunciante e/ou da campanha. (EF69LP02-C) Perceber a construção composicional e estilo dos gêneros em questão, como forma de ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto	(EF69LP03-A) Compreender a relação de sentido entre imagem e texto verbal (multimodalidade) nos variados gêneros, por meio de recursos linguísticos e semióticos. (EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/ subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Efeitos de sentido	(EF69LP04-A) Identificar e analisar os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários. (EF69LP04-B) Relacionar as estratégias de persuasão e apelo ao consumo, em textos publicitários, 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, formação de consumidores críticos, reflexão sobre consumismo, dentre outros. (EF69LP04-C) Fomentar práticas de consumo conscientes, formação de consumidores críticos, reflexão sobre consumismo, dentre outros.

CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Efeitos de sentido	(EF69LP05-A) Entender a crítica ou o humor de uma charge ou um meme, partindo do conhecimento prévio do fato ou assunto criticado ou humorizado. (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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	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-A) Identificar e comparar as várias editoriais de jornais impressos e digitais e de sites noticiosos, de forma a refletir sobre os tipos de fato que são noticiados e comentados, as escolhas sobre o que noticiar e o que não noticiar e o destaque/enfoque dado. (EF08LP01-B) Analisar a fidedignidade da informação.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Relação entre textos	(EF08LP02-A) Identificar e comparar diferenças ou semelhanças no tratamento dado a uma mesma informação veiculada em textos diferentes, consultando sites variados. (EF08LP02) Justificar diferenças ou semelhanças no tratamento dado a uma mesma informação veiculada em textos diferentes, consultando sites e serviços de checadores de fatos.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos	(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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos	(GO-EF89LP38) Partilhar com colegas as percepções de leituras e conhecimentos sobre textos jornalísticos.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	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-A) Analisar diferentes práticas, como: curtir, compartilhar, comentar, curar (filtrar, verificar a veracidade das informações), etc. (EF89LP02-B) Comparar textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, gif, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto Apreciação e réplica	(EF89LP03-A) Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, posts de blog e de redes sociais, charges, memes, gifs etc.). (EF89LP03-B) Posicionar-se, de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos.

CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto Apreciação e réplica	(GO-EF89LP13) Apreciar e replicar, na leitura, aquilo que está sendo dito, exercitando um ato de interlocução com o texto.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	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. (EF89LP04-A) Identificar e diferenciar opinião de fato.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Efeitos de sentido	(GO-EF89LP14) Compreender que o sentido se constitui na relação entre interlocutores no uso da língua, frente às condições sociais de produção do enunciado.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	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).
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	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 (uso de trechos de registros sonoros já realizados para organizar uma nova composição) das músicas e efeitos sonoros.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Efeitos de sentido/ Exploração da multissemiose	(GO-EF89LP15) Explorar efeitos multissemióticos (linguagens verbal, não verbal, visual e sonora) em variados gêneros.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Produção de textos	Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais	(EF69LP06-A) Produzir e publicar notícias, fotodenúncias, fotorreportagens, reportagens, reportagens multimidiáticas, infográficos, podcasts noticiosos, entrevistas, cartas de leitor, comentários, artigos de opinião de interesse local ou global, textos de apresentação e apreciação de produção cultural – resenhas e outros próprios das formas de expressão das culturas juvenis, tais como vlogs e podcasts culturais, gameplay, detonado etc.– e cartazes, anúncios, propagandas, spots, jingles de campanhas sociais, dentre outros em várias mídias. (EF69LP06-B) Vivenciar, 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.

			(EF69LP06-C) Considerar como o contexto da Web 2.0 amplia a possibilidade de circulação dos textos jornalísticos/midiáticos e “funde” os papéis de leitor e autor, de consumidor e produtor.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Produção de textos	Textualização	(EF69LP07-A) 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), com adaptação para estudantes com surdez (Libras). (EF69LP07-B) Utilizar 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. (EF69LP07-C) Corrigir e aprimorar as produções, fazendo correções de concordância, ortografia, pontuação, imagens, se for o caso, cortes ou acréscimos, etc.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Produção de textos	Revisão/edição de texto informativo e opinativo	(EF69LP08-A) Produzir notícias, resenhas, artigos de opiniões, dentre outros. (EF69LP08-B) Reescrever notícias, resenhas, artigos de opiniões, dentre outros. (EF69LP08-C) Editar o texto produzido notícias, resenha, artigos de opiniões, dentre outros. (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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Produção de textos	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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Produção de textos	Textualização de textos argumentativos e apreciativos	(EF08LP03-A) Produzir texto dissertativo argumentativo de temas variados e atuais, levando em consideração a estrutura do gênero. (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, contrastes, exemplificação, ênfase.

CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Produção de textos	Estratégia de produção: planejamento de textos informativos	(EF89LP08-A) 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. (EF89LP08-B) Planejar a produção de infográficos e a organização hipertextual (no caso a publicação em sites ou blogs noticiosos ou mesmo de jornais impressos, por meio de boxes variados), a partir da escolha do fato a ser aprofundado ou do tema a ser focado (de relevância para a turma).
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Produção de textos	Estratégia de produção: textualização de textos informativos	(EF89LP09-A) 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, considerando a norma-padrão. (EF89LP09-B) Produzir 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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Produção de textos	Estratégia de produção: planejamento de textos argumentativos e apreciativos	(EF89LP10) Planejar artigos de opinião, tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha do tema ou questão a ser discutido(a), da relevância para a turma, escola ou comunidade, do levantamento de dados e informações sobre a questão, de argumentos relacionados a diferentes posicionamentos em jogo, da definição – o que pode envolver consultas a fontes diversas, entrevistas com especialistas, análise de textos, organização esquemática das informações e argumentos – dos (tipos de) argumentos e estratégias que pretende utilizar para convencer os leitores.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Produção de textos	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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Oralidade	Estratégias de produção: planejamento e participação em debates regrados	(EF89LP12-A) 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.

			(EF89LP12-B) 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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Oralidade	Estratégias de produção: planejamento, realização e edição de entrevistas orais	(EF89LP13-A) Planejar entrevistas orais com pessoas ligadas ao fato noticiado, especialistas etc., como forma de obter dados e informações sobre os fatos cobertos sobre o tema ou questão discutida ou temáticas em estudo, levando em conta o gênero e seu contexto de produção, partindo do levantamento de informações sobre o entrevistado e sobre a temática e da elaboração de um roteiro de perguntas, garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática. (EF89LP13-B) 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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Oralidade *Considerar todas as habilidades dos eixos leitura e produção que se referem a textos ou produções orais, em áudio ou vídeo	Produção de textos jornalísticos orais	(EF69LP10-A) 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. (EF69LP10-B) Produzir 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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Oralidade *Considerar todas as habilidades dos eixos leitura e produção que se referem a textos ou produções orais, em áudio ou vídeo	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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Oralidade *Considerar todas as habilidades dos eixos leitura e produção que se referem a textos ou produções orais, em áudio ou vídeo	Planejamento e produção de textos jornalísticos orais	(EF69LP12-A) 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. (EF69LP12-B) Considerar a 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.

CAMPO JORNALÍSTICO/MIDIÁTICO	Oralidade	Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social	(EF69LP13-A) Associar temas ou questões polêmicas de interesses coletivo ou relevância social para serem discutidos. (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.
CAMPO JORNALÍSTICO/MIDIÁTICO	Oralidade	Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social	(EF69LP14-A) Formular perguntas e decompor (separar), com a ajuda dos colegas e dos professores, tema/questão polêmica, explicações e ou argumentos relativos ao objeto de discussão para análise mais minuciosa. (EF69LP14-B) Buscar, em fontes diversas, informações ou dados que permitam analisar partes da questão e compartilhá-los com a turma.
CAMPO JORNALÍSTICO/MIDIÁTICO	Oralidade	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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Análise linguística/semiótica	Construção composicional	(EF69LP16-A) 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.). (EF69LP16-B) Analisar e utilizar as formas de composição dos gêneros jornalísticos 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.
CAMPO JORNALÍSTICO/MIDIÁTICO	Análise linguística/semiótica	Estilo	(EF69LP17-A) Perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários. (EF69LP17-B) Perceber e analisar 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). (EF69LP17-C) Perceber e 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 as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados (tempo verbal, jogos de palavras, metáforas, imagens).

CAMPO JORNALÍSTICO/MIDIÁTICO	Análise linguística/semiótica	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.).
CAMPO JORNALÍSTICO/MIDIÁTICO	Análise linguística/semiótica	Efeito de sentido	(EF69LP19) Analisar, em gêneros orais que envolvam argumentação, os efeitos de sentido de elementos típicos da modalidade falada, como a pausa, a entonação, o ritmo, a gestualidade e expressão facial, as hesitações etc.
CAMPO JORNALÍSTICO/MIDIÁTICO	Análise linguística/semiótica	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.
CAMPO JORNALÍSTICO/MIDIÁTICO	Análise linguística/semiótica	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.
CAMPO JORNALÍSTICO/MIDIÁTICO	Análise linguística/semiótica	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.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Leitura	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-A) 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).  (EF69LP20-B) 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.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Leitura	Apreciação e réplica	(EF69LP21-A) 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.  (EF69LP21-B) Relacionar o texto/produção com seu contexto de produção, bem como as partes e semioses presentes para a construção de sentidos.

CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Leitura	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos legais e normativos	<p>(EF89LP17-A) 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 o CTB (Código de trânsito brasileiro)-, e a regulamentação da organização escolar, por exemplo, regimento escolar, a seus contextos de produção.</p> <p>(EF89LP17-B) Reconhecer e analisar possíveis motivações, finalidades e vinculação de textos legais e normativos com experiências humanas e fatos históricos e sociais, como forma de ampliar a compreensão dos direitos e deveres e de fomentar os princípios democráticos.</p> <p>(EF89LP17-C) Desenvolver princípios democráticos e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade (o outro tem direito a uma vida digna tanto quanto eu tenho).</p>
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Leitura	Contexto de produção, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à participação social	<p>(EF89LP18-A) 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.</p> <p>(EF89LP18-B) Participar do debate de ideias e propostas na esfera social.</p> <p>(EF89LP18-C) Engajar-se com a busca de soluções para problemas ou questões que envolvam a vida da escola e da comunidade.</p>
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Leitura	<p>Relação entre contexto de produção e características composicionais e estilísticas dos gêneros</p> <p>Apreciação e réplica</p>	<p>(EF89LP19-A) Analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas abertas, abaixo-assinados e petições on-line (identificação dos signatários, explicitação da reivindicação feita, acompanhada ou não de uma breve apresentação da problemática e/ou de justificativas que visam sustentar a reivindicação) e a proposição, discussão e aprovação de propostas políticas ou de soluções para problemas de interesse público, apresentadas ou lidas nos canais digitais de participação.</p> <p>(EF89LP19-B) Identificar marcas linguísticas, como forma de possibilitar a escrita ou subscrição consciente de abaixo-assinados e textos dessa natureza.</p> <p>(EF89LP19-C) Posicionar-se de forma crítica e fundamentada frente às propostas políticas ou às soluções para problemas de interesse público.</p>
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Leitura	Estratégias e procedimentos de leitura em textos reivindicatórios ou propositivos	<p>(EF89LP20-A) 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.</p> <p>(EF89LP20-B) Contrastar 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.</p>

CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Leitura	Curadoria de informação	(EF89LP24) Realizar pesquisa, estabelecendo o recorte das questões, usando fontes abertas e confiáveis.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Produção de textos	Textualização, revisão e edição	(EF69LP22-A) Produzir, revisar e editar textos reivindicatórios ou propositivos sobre problemas que afetam a vida escolar ou da comunidade, justificando pontos de vista e reivindicações. (EF69LP22-B) Detalhar propostas (justificativa, objetivos, ações previstas etc.), levando em conta seu contexto de produção em textos do campo de atuação da vida pública.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Produção de textos	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.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Produção de textos	Estratégia de produção: planejamento de textos reivindicatórios ou propositivos	(EF89LP21-A) 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. (EF89LP21-B) Documentar 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.). (EF89LP21-C) Avaliar 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.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Produção de textos	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.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Produção de textos	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF89LP26-A) Levantar hipóteses dos argumentos analisados na elaboração de textos argumentativos. (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.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Oralidade	Discussão oral	(EF69LP24-A) Discutir casos, reais ou simulações, submetidos a juízo, que envolvam (supostos) desrespeitos a artigos, do ECA, do Código de Defesa do Consumidor, do Código Nacional de Trânsito, de regulamentações do mercado publicitário etc., como forma de criar familiaridade com textos legais – seu vocabulário, formas de organização, marcas de estilo etc. -, de maneira a facilitar a compreensão de leis, fortalecer a defesa de direitos, fomentar a escrita de textos normativos (se e quando isso for necessário). (EF69LP24-B) Compreender o caráter interpretativo das leis e as várias perspectivas que podem estar em jogo.

CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Oralidade	Discussão oral	(EF69LP25-A) 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. (EF69LP25-B) Respeitar as opiniões contrárias e propostas alternativas. (EF69LP25-C) Fundamentar seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Oralidade	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).
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Oralidade	Escuta Apreender o sentido geral dos textos Apreciação e réplica Produção/Proposta	(EF89LP22-A) 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. (EF89LP22-B) Formular e negociar propostas de diferentes naturezas relativas a interesses coletivos envolvendo a escola ou comunidade escolar.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Oralidade	Conversação espontânea	(EF89LP27) Tecer considerações e formular problematizações pertinentes, em momentos oportunos, em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Oralidade	Procedimentos de apoio à compreensão Tomada de nota	(EF89LP28-A) 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. (EF89LP28-B) Realizar, 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.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Análise linguística/semiótica	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.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Análise linguística/semiótica	Modalização	(EF69LP28-A) Observar os mecanismos de modalização adequados aos textos jurídicos, as modalidades deônticas (modalidades que exprimem valor de permissão ou de obrigação), que se referem ao eixo da conduta (obrigatoriedade/possibilidade) 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".

			(EF69LP28-B) Perceber 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.”
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Análise linguística/semiótica	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.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Análise linguística/semiótica	Textualização Progressão temática	(EF89LP29-A) 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.  (EF89LP29-B) Analisar os mecanismos de reformulação e paráfrase utilizados nos textos de divulgação do conhecimento.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Análise linguística/semiótica	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.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Análise linguística/semiótica	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”).
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura	Reconstrução das condições de produção e recepção dos textos e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero	(EF69LP29-A) Refletir sobre a relação entre os contextos de produção dos gêneros de divulgação científica – texto didático, artigo de divulgação científica, reportagem de divulgação científica, verbete de enciclopédia (impressa e digital), esquema, infográfico (estático e animado), relatório, relato multimidiático de campo, podcasts e vídeos variados de divulgação científica etc.  (EF69LP29-B) Analisar os aspectos relativos à construção composicional e às marcas linguísticas características dos gêneros de divulgação científica, de forma a ampliar as possibilidades de compreensão (e produção) desses gêneros.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura	Relação entre textos	(EF69LP30-A) 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.  (EF69LP30-B) Identificar erros/imprecisões conceituais, compreender e posicionar-se criticamente sobre os conteúdos e informações em questão.

CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura	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.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura	Estratégias e procedimentos de leitura Relação do verbal com outras semioses Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão	(EF69LP32-A) Selecionar informações e dados relevantes de fontes diversas (impresas, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes. (EF69LP32-B) Organizar, esquematicamente, com ajuda do professor, as informações necessárias (sem excedê-las) com ou sem apoio de ferramentas digitais, em quadros, tabelas ou gráficos.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura	Estratégias e procedimentos de leitura Relação do verbal com outras semioses Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão	(EF69LP33-A) Articular o verbal com os esquemas, infográficos, imagens variadas etc. na (re)construção dos sentidos dos textos de divulgação científica e retextualizar do discursivo para o esquemático – infográfico, esquema, tabela, gráfico, ilustração etc. – e, ao contrário, transformar o conteúdo das tabelas, esquemas, infográficos, ilustrações etc. em texto discursivo. (EF69LP33-B) Ampliar as possibilidades de compreensão desses textos e analisar as características das multissemioses e dos gêneros em questão.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura	Estratégias e procedimentos de leitura Relação do verbal com outras semioses Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão	(EF69LP34-A) Grifar as partes essenciais do texto, tendo em vista os objetivos de leitura, produzir marginálias (ou tomar notas em outro suporte), sínteses organizadas em itens, quadro sinóptico, quadro comparativo, esquema, resumo ou resenha do texto lido (com ou sem comentário/análise), mapa conceitual, dependendo do que for mais adequado. (EF69LP34-B) Possibilitar uma maior compreensão do texto, a sistematização de conteúdos e informações.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Produção de textos	Consideração das condições de produção de textos de divulgação científica Estratégias de escrita	(EF69LP35-A) 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. (EF69LP35-B) 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. (EF69LP35-C) Considerar 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.

CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Produção de textos	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.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Produção de textos	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.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Oralidade	Estratégias de produção: planejamento e produção de apresentações orais	(EF69LP38-A) Organizar os dados e informações pesquisados em painéis ou slides de apresentação, levando em conta o contexto de produção, o tempo disponível, as características do gênero apresentação oral, a multissemiose, as mídias e tecnologias que serão utilizadas. (EF69LP38-B) Ensaiai a apresentação, considerando também elementos paralinguísticos e cinésicos. (EF69LP38-C) 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.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Oralidade	Estratégias de produção	(EF69LP39-A) Definir o recorte temático da entrevista e o entrevistado. (EF69LP39-B) Levantar informações sobre o entrevistado e sobre o tema da entrevista. (EF69LP39-C) Elaborar roteiro de perguntas. (EF69LP39-D) Realizar entrevista, a partir do roteiro, abrindo possibilidades para fazer perguntas a partir da resposta, se o contexto permitir. (EF69LP39-E) Tomar nota, gravar ou salvar a entrevista e usar adequadamente as informações obtidas, de acordo com os objetivos estabelecidos.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Análise linguística/semiótica	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.

CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Análise linguística/semiótica	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.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Análise linguística/semiótica	Construção composicional e estilo Gêneros de divulgação científica	(EF69LP42-A) Analisar a construção composicional dos textos pertencentes a gêneros relacionados à divulgação de conhecimentos: título, (olho e/ou janela), 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.  (EF69LP42-B) Reconhecer traços da linguagem dos textos de divulgação científica, fazendo uso consciente das estratégias de impessoalização da linguagem (ou de pessoalização, se o tipo de publicação e objetivos assim o demandarem, como em alguns podcasts e vídeos de divulgação científica), 3ª pessoa, presente atemporal, recurso à citação, uso de vocabulário técnico/especializado etc., como forma de ampliar suas capacidades de compreensão e produção de textos nesses gêneros.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Análise linguística/semiótica	Marcas linguísticas Intertextualidade	(EF69LP43) Identificar e utilizar os modos de introdução de outras vozes no texto – citação literal e sua formatação e paráfrase –, as pistas linguísticas responsáveis por introduzir no texto a posição do autor e dos outros autores citados (“Segundo X; De acordo com Y; De minha/nossa parte, penso/amos que...”.) e os elementos de normatização (tais como as regras de inclusão e formatação de citações e paráfrases, de organização de referências bibliográficas) em textos científicos, desenvolvendo reflexão sobre o modo como a intertextualidade e a retextualização ocorrem nesses textos.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura	Relação entre textos	(EF89LP32) Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, Artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, trailer honesto, vídeos-minuto, vidding, dentre outros.

CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Leitura	Estratégias de leitura Apreciação e réplica	(EF89LP33-A) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura (seleção, antecipação, inferência e verificação) 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. (EF89LP33-B) Avaliar o texto lido, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Leitura	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.
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Leitura	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção Apreciação e réplica	(EF69LP44-A) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários. (EF69LP44-B) Reconhecer, em textos literários, formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas, considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Leitura	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção Apreciação e réplica	(EF69LP45-A) Posicionar-se criticamente em relação a textos pertencentes a gêneros como quarta-capa, programa (de teatro, dança, exposição etc.), sinopse, resenha crítica, comentário em blog/vlog cultural etc., para selecionar obras literárias e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, exposições, espetáculos, CD's, DVD's etc.). (EF69LP45-B) Diferenciar as sequências descritivas e avaliativas nestes textos, 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.
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Leitura	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.
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Leitura	Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	(EF69LP47-A) Compreender e 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.

			(EF69LP47-B) Perceber como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto, indireto e indireto livre), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Leitura	Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	(EF69LP48) Interpretar, em poemas, efeitos produzidos pelo uso de recursos expressivos sonoros (estrofação, rimas, aliterações etc), semânticos (figuras de linguagem, por exemplo), gráfico- espacial (distribuição da mancha gráfica no papel), imagens e sua relação com o texto verbal.
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Leitura	Adesão às práticas de leitura	(EF69LP49-A) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor. (EF69LP49-B) Mostrar-se receptivo a textos que rompem 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.
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Produção de textos	Relação entre textos	(EF69LP50-A) Elaborar texto teatral, a partir da adaptação de romances, contos, mitos, narrativas de enigma e de aventura, novelas, biografias romanceadas, crônicas, dentre outros. (EF69LP50-B) Indicar 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.
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Produção de textos	Consideração das condições de produção Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição	(EF69LP51-A) 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. (EF69LP51-B) Considerar a imaginação, a estesia (percepção de sensações) e a verossimilhança próprias ao texto literário.
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Oralidade	Produção de textos orais	(EF69LP52-A) 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. (EF69LP52-B) Elaborar as rubricas indicadas pelo autor por meio do cenário, da trilha sonora e da exploração dos modos de interpretação.

CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Oralidade	Produção de textos orais Oralização	<p>(EF69LP53-A) 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.</p> <p>(EF69LP53-B) Contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc, gravar 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.</p> <p>(EF69LP53-C) Ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, liras, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima (gestos e/ou expressões faciais) que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão.</p>
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Produção de textos	Construção da textuali- dade	<p>(EF89LP35-A) Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero.</p> <p>(EF89LP35-B) Usar 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.</p>
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Produção de textos	Relação entre textos	<p>(EF89LP36-A) Parodiar poemas conhecidos da literatura (brasileira e goiana) e criar textos em versos (como poemas concretos, ciberpoemas, haicais, liras, microrroteiros, lambe-lambes e outros tipos de poemas).</p> <p>(EF89LP36-B) Explorar 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.</p> <p>(EF89LP36-C) Parodiar músicas brasileiras e goianas com temas relevantes do nosso cotidiano.</p>

CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Análise linguística/semiótica	Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários	(EF69LP54-A) 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. (EF69LP54-B) Analisar 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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	Variação linguística	(EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	Fono-ortografia	(EF08LP04) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: ortografia, regências e concordâncias nominal e verbal, modos e tempos verbais, pontuação etc.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	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).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	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).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe	(EF08LP09-A) Identificar e compreender adjuntos adnominais, em textos lidos ou de produção própria. (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.

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe	(EF08LP10-A) Identificar e compreender de adjuntos adverbiais, em textos lidos ou de produção própria. (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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe	(EF08LP11) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, agrupamento de orações em períodos, diferenciando coordenação de subordinação.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe	(EF08LP12) Identificar, em textos lidos, orações subordinadas com conjunções de uso frequente, incorporando-as às suas próprias produções.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe	(EF08LP13) Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial: conjunções e articuladores textuais.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	Modalização	(EF08LP16) Explicar os efeitos de sentido do uso, em textos, de estratégias de modalização e argumentatividade (sinais de pontuação, adjetivos, substantivos, expressões de grau, verbos e perífrases verbais, advérbios etc.).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	Figuras de linguagem	(EF89LP37) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem como ironia, eufemismo, antítese, aliteração, assonância, dentre outras.

Língua Portuguesa - 9º ano			
Campos de Atuação	Práticas de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Apreciação e réplica/ Relação entre gêneros e mídias	(EF69LP01-A) Compreender que os discursos seguem ideologias diferentes, sendo o sujeito, em algum momento, capaz de disseminar o discurso de ódio. (EF69LP01-B) Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio. (EF69LP01-C) Analisar diferentes discursos contrapostos que oportunizem o contato com a tolerância. (EF69LP01-D) Posicionar-se contrariamente a esse tipo de discurso, vislumbrando possibilidades de denúncia quando for o caso.

CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Apreciação e réplica	(EF69LP02-A) Analisar e comparar peças publicitárias variadas (cartazes, folhetos, outdoor, anúncios e propagandas em diferentes mídias, spots, jingle, vídeos etc.). (EF69LP02-B) Perceber a articulação entre peças publicitárias em campanhas, as especificidades das várias semioses e mídias, a adequação dessas peças ao público-alvo, aos objetivos do anunciante e/ou da campanha. (EF69LP02-C) Perceber a construção composicional e estilo dos gêneros em questão, como forma de ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto	(EF69LP03-A) Compreender a relação de sentido entre imagem e texto verbal (multimodalidade) nos variados gêneros, por meio de recursos linguísticos e semióticos. (EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Efeitos de sentido	(EF69LP04-A) Identificar e analisar os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários. (EF69LP04-B) Relacionar as estratégias de persuasão e apelo ao consumo, em textos publicitários, 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, formação de consumidores críticos, reflexão sobre consumismo, dentre outros. (EF69LP04-C) Fomentar práticas de consumo conscientes, formação de consumidores críticos, reflexão sobre consumismo, dentre outros.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Efeitos de sentido	(EF69LP05-A) Entender a crítica ou o humor de uma charge ou um meme, partindo do conhecimento prévio do fato ou assunto criticado ou humorizado. (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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	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	(GO-EF89LP38) Partilhar com colegas as percepções de leituras e conhecimentos sobre textos jornalísticos.

CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	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-A) Analisar diferentes práticas, como: curtir, compartilhar, comentar, curar (filtrar, verificar a veracidade das informações), etc. (EF89LP02-B) Comparar textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, gif, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto./ Apreciação e réplica	(EF89LP03-A) Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, posts de blog e de redes sociais, charges, memes, gifs etc.). (EF89LP03-B) Posicionar-se, de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto. /Apreciação e réplica	(GO-EF09LP13) Apreciar e replicar, na leitura, aquilo que está sendo dito, exercitando um ato de interlocução com o texto.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto. /Apreciação e réplica	(EF89LP04-A) Identificar e diferenciar opinião de fato. (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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Efeitos de sentido	(GO-EF09LP14) Compreender que o sentido se constitui na relação entre interlocutores no uso da língua, frente às condições sociais de produção do enunciado.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	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).
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Efeitos de sentido/ Exploração da multisssemiose	(EF89LP07) Analisar, em notícias, reportagens e peças publicitárias em várias mídias, os efeitos de sentido devidos ao tratamento e à composição dos elementos nas imagens em movimento, à performance, à montagem feita (ritmo, duração e sincronização entre as linguagens – complementaridades, interferências etc.) e ao ritmo, melodia, instrumentos e sampleamentos (uso de trechos de registros sonoros já realizados para organizar uma nova composição) das músicas e efeitos sonoros.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	Efeitos de sentido/ Exploração da multisssemiose	(GO-EF89LP15) Explorar efeitos multisssemióticos (linguagens verbal, não verbal, visual e sonora) em variados gêneros.

CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Leitura	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-A) Identificar e analisar o fenômeno da disseminação de notícias falsas nas redes sociais (fato e fake), a partir de um tema proposto. (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.
CAMPO JORNALÍSTICO/MIDIÁTICO	Leitura	Relação entre textos	(EF09LP02-A) Conhecer e utilizar ferramentas de curadoria, ou seja, aquelas utilizadas para filtrar informações, verificando a relevância e a veracidade. (EF09LP02) Analisar e comentar a cobertura da imprensa sobre fatos de relevância social, comparando diferentes enfoques por meio do uso de ferramentas de curadoria (para filtrar informações).
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Produção de textos	Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais	(EF69LP06-A) Produzir e publicar notícias, fotodenúncias, fotorreportagens, reportagens, reportagens multimidiáticas, infográficos, podcasts noticiosos, entrevistas, cartas de leitor, comentários, artigos de opinião de interesse local ou global, textos de apresentação e apreciação de produção cultural – resenhas e outros próprios das formas de expressão das culturas juvenis, tais como vlogs e podcasts culturais, gameplay, detonado etc.– e cartazes, anúncios, propagandas, spots, jingles de campanhas sociais, dentre outros em várias mídias. (EF69LP06-B) Vivenciar, 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. (EF69LP06-C) Considerar como o contexto da Web 2.0 amplia a possibilidade de circulação dos textos jornalísticos/midiáticos e “funde” os papéis de leitor e autor, de consumidor e produtor.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Produção de textos	Textualização	(EF69LP07-A) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto de 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), com adaptação para estudantes com surdez (Libras). (EF69LP07-B) Utilizar 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, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/ alterando efeitos, ordenamentos etc.

			(EF69LP07-C) Corrigir e aprimorar as produções, fazendo correções de concordância, ortografia, pontuação, imagens, se for o caso, cortes ou acréscimos, etc.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Produção de textos	Revisão/edição de texto informativo e opinativo	(EF69LP08-A) Produzir notícias, resenhas, artigos de opiniões, dentre outros. (EF69LP08-B) Reescrever notícias, resenhas, artigos de opiniões, dentre outros. (EF69LP08-C) Editar o texto produzido notícias, resenha, artigos de opiniões, dentre outros.
			(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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Produção de textos	Planejamento de textos de peças publicitárias de campanhas sociais	(EF0909-A) Executar uma campanha publicitária sobre questões/problemas, temas, causas significativas locais. (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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Produção de textos	Estratégia de produção: planejamento de textos informativos	(EF89LP08-A) 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. (EF89LP08-B) Planejar a produção de infográficos e a organização hipertextual (no caso a publicação em sites ou blogs noticiosos ou mesmo de jornais impressos, por meio de boxes variados), a partir da escolha do fato a ser aprofundado ou do tema a ser focado (de relevância para a turma).
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Produção de textos	Estratégia de produção: atualização de textos informativos	(EF89LP09-A) 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, considerando a norma-padrão.

			(EF89LP09-B) Produzir 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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Produção de textos	Estratégia de produção: planejamento de textos argumentativos e apreciativos	(EF89LP10) Planejar artigos de opinião, tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha do tema ou questão a ser discutido(a), da relevância para a turma, escola ou comunidade, do levantamento de dados e informações sobre a questão, de argumentos relacionados a diferentes posicionamentos em jogo, da definição – o que pode envolver consultas a fontes diversas, entrevistas com especialistas, análise de textos, organização esquemática das informações e argumentos – dos (tipos de) argumentos e estratégias que pretende utilizar para convencer os leitores.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Produção de textos	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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Produção de textos	Textualização de textos argumentativos e apreciativos	(EF09LP03-A) Discursar e debater, profundamente, temas sociais relevantes, entendendo a importância de se argumentar de forma fundamentada e pautada no respeito a opinião do próximo. (EF09LP03-B) Produzir artigos de opinião, tendo em vista o contexto de produção dado. (EF09LP03-C) Assumir 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.
CAMPO JORNALÍSTICO/MIDIÁTICO	Oralidade	Estratégias de produção: planejamento e participação em debates regrados	(EF89LP12-A) 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. (EF89LP12-B) 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.

CAMPO JORNALÍSTICO/MIDIÁTICO	Oralidade	Estratégias de produção: planejamento, realização e edição de entrevistas orais	(EF89LP13-A) Planejar entrevistas orais com pessoas ligadas ao fato noticiado, especialistas etc., como forma de obter dados e informações sobre os fatos cobertos sobre o tema ou questão discutida ou temáticas em estudo, levando em conta o gênero e seu contexto de produção, partindo do levantamento de informações sobre o entrevistado e sobre a temática e da elaboração de um roteiro de perguntas, garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática.
			(EF89LP13-B) 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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Oralidade	Produção de textos jornalísticos orais	(EF69LP10-A) 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. (EF69LP10-B) Produzir 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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Oralidade	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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Oralidade	Planejamento e produção de textos jornalísticos orais	(EF69LP12-A) 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. (EF69LP12-B) Considerar a 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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Oralidade	Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social	(EF69LP13-A) Associar temas ou questões polêmicas de interesses coletivo ou relevância social para serem discutidos. (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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Oralidade	Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social	(EF69LP14-A) Formular perguntas e decompor (separar), com a ajuda dos colegas e dos professores, tema/questão polêmica, explicações e ou argumentos relativos ao objeto de discussão para análise mais minuciosa. (EF69LP14-B) Buscar, em fontes diversas, informações ou dados que permitam analisar partes da questão e compartilhá-los com a turma.

CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Oralidade	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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Análise linguística/semi-ótica	Construção composicional	(EF69LP16-A) 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.).
			(EF69LP16-B) Analisar e utilizar as formas de composição dos gêneros jornalísticos 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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Análise linguística/semi-ótica	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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Análise linguística/semi-ótica	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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Análise linguística/semi-ótica	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.
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Análise linguística/semi-ótica	Estilo	(EF69LP17-A) Perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários.  (EF69LP17-B) Perceber e analisar 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).  (EF69LP17-C) Perceber e 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 as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados (tempo verbal, jogos de palavras, metáforas, imagens).

CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Análise linguística/semi-ótica	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.).
CAMPO JORNALÍSTICO/ MIDIÁTICO	Análise linguística/semi-ótica	Efeito de sentido	(EF69LP19) Analisar, em gêneros orais que envolvam argumentação, os efeitos de sentido de elementos típicos da modalidade falada, como a pausa, a entonação, o ritmo, a gestualidade e expressão facial, as hesitações etc.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Leitura	Reconstrução das condições de produção e circulação e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero  (Lei, código, estatuto, regimento etc.)	(EF69LP20-A) 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).  (EF69LP20-B) 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.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Leitura	Apreciação e réplica	(EF69LP21-A) 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.  (EF69LP21-B) Relacionar o texto/produção com seu contexto de produção, bem como as partes e semioses presentes para a construção de sentidos.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Leitura	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos legais e normativos	(EF89LP17-A) 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 o CTB (Código de Trânsito Brasileiro)-, e a regulamentação da organização escolar, por exemplo, regimento escolar, a seus contextos de produção.  (EF89LP17-B) Reconhecer e analisar possíveis motivações, finalidades e vinculação de textos legais e normativos com experiências humanas e fatos históricos e sociais, como forma de ampliar a compreensão dos direitos e deveres, de fomentar os princípios democráticos.  (EF89LP17-C) Desenvolver princípios democráticos e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade (o outro tem direito a uma vida digna tanto quanto eu tenho).

CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Leitura	Contexto de produção, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à participação social	(EF89LP18-A) Explorar e analisar instâncias e canais de participação disponíveis na escola (conselho de escola, outros colegiados, grêmios livres), na comunidade (associações, coletivos, movimentos, etc.), no município ou no país, incluindo formas de participação digital, como canais e plataformas de participação (como portal e-cidadania), serviços, portais e ferramentas de acompanhamentos do trabalho de políticos e de tramitação de leis, canais de educação política, bem como de propostas e proposições que circulam nesses canais. (EF89LP18-B) Participar do debate de ideias e propostas na esfera social. (EF89LP18-C) Engajar-se com a busca de soluções para problemas ou questões que envolvam a vida da escola e da comunidade.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Leitura	Relação entre contexto de produção e características composicionais e estilísticas dos gêneros	(EF89LP19-A) Analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas abertas, abaixo-assinados e petições on-line (identificação dos signatários, explicitação da reivindicação feita, acompanhada ou não de uma breve apresentação da problemática e/ou de justificativas que visam sustentar a reivindicação) e a proposição, discussão e aprovação de propostas políticas ou de soluções para problemas de interesse público, apresentadas ou lidas nos canais digitais de participação. (EF89LP19-B) Identificar marcas linguísticas, como forma de possibilitar a escrita ou subscrição consciente de abaixo-assinados e textos dessa natureza. (EF89LP19-C) Posicionar-se de forma crítica e fundamentada frente às propostas políticas ou às soluções para problemas de interesse público.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Leitura	Estratégias e procedimentos de leitura em textos reivindicatórios ou propositivos	(EF89LP20-A) 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. (EF89LP20-B) Contrastar 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.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Leitura	Curadoria de informação	(EF89LP24) Realizar pesquisa, estabelecendo o recorte das questões, usando fontes abertas e confiáveis.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Leitura	Curadoria de informação	(GO-EF09LP16) Utilizar as mídias digitais na busca de fontes, visando compartilhar informações e posicionar-se diante das fontes pesquisadas.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Produção de textos	Textualização, revisão e edição	(EF69LP22-A) Produzir, revisar e editar textos reivindicatórios ou propositivos sobre problemas que afetam a vida escolar ou da comunidade, justificando pontos de vista e reivindicações.

			(EF69LP22-B) Detalhar propostas (justificativa, objetivos, ações previstas etc.), levando em conta seu contexto de produção em textos do campo de atuação da vida pública.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Produção de textos	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.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Produção de textos	Estratégia de produção: planejamento de textos reivindicatórios ou propositivos	(EF89LP21-A) 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 e caracterizar demanda/necessidade. (EF89LP21-B) Documentar 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.). (EF89LP21-C) Avaliar 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.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Produção de textos	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.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Produção de textos	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	(EF89LP26-A) Levantar hipóteses dos argumentos analisados na elaboração de textos argumentativos. (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.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Oralidade	Conversação espontânea	(EF89LP27) Tecer considerações e formular problematizações pertinentes, em momentos oportunos, em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Oralidade	Procedimentos de apoio à compreensão Tomada de nota	(EF89LP28-A) 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. (EF89LP28-B) Realizar, 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.

CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Oralidade	Escuta Apreender o sentido geral dos textos Apreciação e réplica Produção/Proposta	(EF89LP22-A) 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. (EF89LP22-B) Formular e negociar propostas de diferentes naturezas relativas a interesses coletivos envolvendo a escola ou comunidade escolar.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Oralidade	Discussão oral	(EF69LP24-A) Discutir casos, reais ou simulações, submetidos a juízo, que envolvam (supostos) desrespeitos a artigos, do ECA, do Código de Defesa do Consumidor, do Código Nacional de Trânsito, de regulamentações do mercado publicitário etc., como forma de criar familiaridade com textos legais – seu vocabulário, formas de organização, marcas de estilo etc. –, de maneira a facilitar a compreensão de leis, fortalecer a defesa de direitos, fomentar a escrita de textos normativos (se e quando isso for necessário). (EF69LP24-B) Compreender o caráter interpretativo das leis e as várias perspectivas que podem estar em jogo.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Oralidade	Discussão oral	(EF69LP25-A) 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. (EF69LP25-B) Respeitar as opiniões contrárias e propostas alternativas. (EF69LP25-C) Fundamentar seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Oralidade	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).
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Análise linguística/semi-ótica	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.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Análise linguística/semi-ótica	Modalização	(EF69LP28-A) Observar os mecanismos de modalização adequados aos textos jurídicos, as modalidades deônticas (modalidades que exprimem valor de permissão ou de obrigação), que se referem ao eixo da conduta (obrigatoriedade/ permissibilidade) por exemplo: proibição: “Não se deve fumar em recintos fechados.”; obligatoriedade: “A vida tem que valer a pena.”; possibilidade: “É permitido a entrada de menores acompanhados de adultos responsáveis”.

			(EF69LP28-B) Perceber 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.”
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Análise linguística/semi-ótica	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.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Análise linguística/semi-ótica	Textualização Progressão temática	(EF89LP29-A) 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. (EF89LP29-B) Analisar os mecanismos de reformulação e paráfrase utilizados nos textos de divulgação do conhecimento.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Análise linguística/semi-ótica	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.
CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA	Análise linguística/semi-ótica	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”).
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura	Reconstrução das condições de produção e recepção dos textos e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero	(EF69LP29-A) Refletir sobre a relação entre os contextos de produção dos gêneros de divulgação científica – texto didático, artigo de divulgação científica, reportagem de divulgação científica, verbete de enciclopédia (impressa e digital), esquema, infográfico (estático e animado), relatório, relato multimidiático de campo, podcasts e vídeos variados de divulgação científica etc. (EF69LP29-B) Analisar os aspectos relativos à construção composicional e às marcas linguísticas características dos gêneros de divulgação científica, de forma a ampliar as possibilidades de compreensão (e produção) desses gêneros.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura	Relação entre textos	(EF69LP30-A) 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. (EF69LP30-B) Identificar erros/imprecisões conceituais, compreender e posicionar-se criticamente sobre os conteúdos e informações em questão.

CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura	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.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura	Estratégias e procedimentos de leitura Relação do verbal com outras semioses	(EF69LP32-A) Selecionar informações e dados relevantes de fontes diversas (impressas, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes. (EF69LP32-B) Organizar, esquematicamente, com ajuda do professor, as informações necessárias (sem excedê-las) com ou sem apoio de ferramentas digitais, em quadros, tabelas ou gráficos.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura	Estratégias e procedimentos de leitura Relação do verbal com outras semioses	(EF69LP33-A) Articular o verbal com os esquemas, infográficos, imagens variadas etc. na (re)construção dos sentidos dos textos de divulgação científica e retextualizar do discursivo para o esquemático – infográfico, esquema, tabela, gráfico, ilustração etc. – e, ao contrário, transformar o conteúdo das tabelas, esquemas, infográficos, ilustrações etc. em texto discursivo. (EF69LP33-B) Ampliar as possibilidades de compreensão desses textos e analisar as características das multissemioses e dos gêneros em questão.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Leitura	Estratégias e procedimentos de leitura Relação do verbal com outras semioses	(EF69LP34-A) Grifar as partes essenciais do texto, tendo em vista os objetivos de leitura, produzir marginálias (ou tomar notas em outro suporte), sínteses organizadas em itens, quadro sinóptico, quadro comparativo, esquema, resumo ou resenha do texto lido (com ou sem comentário/análise), mapa conceitual, dependendo do que for mais adequado. (EF69LP34-B) Possibilitar uma maior compreensão do texto, a sistematização de conteúdos e informações.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Produção de textos	Consideração das condições de produção de textos de divulgação científica	(EF69LP35-A) 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. (EF69LP35-B) 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. (EF69LP35-C) Considerar 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.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Produção de textos	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.

CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Produção de textos	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.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Oralidade	Estratégias de produção: planejamento e produção de apresentações orais	(EF69LP38-A) Organizar os dados e informações pesquisados em painéis ou slides de apresentação, levando em conta o contexto de produção, o tempo disponível, as características do gênero apresentação oral, a multissemiose, as mídias e tecnologias que serão utilizadas. (EF69LP38-B) Ensaaiar a apresentação, considerando também elementos paralinguísticos e cinésicos. (EF69LP38-C) 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.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Oralidade	Estratégias de produção	(EF69LP39-A) Definir o recorte temático da entrevista e o entrevistado. (EF69LP39-B) Levantar informações sobre o entrevistado e sobre o tema da entrevista. (EF69LP39-C) Elaborar roteiro de perguntas. (EF69LP39-D) Realizar entrevista, a partir do roteiro, abrindo possibilidades para fazer perguntas a partir da resposta, se o contexto permitir. (EF69LP39-E) Tomar nota, gravar ou salvar a entrevista e usar adequadamente as informações obtidas, de acordo com os objetivos estabelecidos.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Análise linguística/semi-ótica	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.
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Análise linguística/semi-ótica	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.

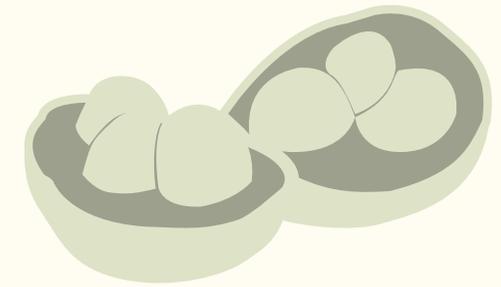
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Análise linguística/semi-ótica	Construção composicional e estilo Gêneros de divulgação científica	<p>(EF69LP42-A) Analisar a construção composicional dos textos pertencentes a gêneros relacionados à divulgação de conhecimentos: título, (olho e/ou janela), introdução, 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.</p> <p>(EF69LP42-B) Reconhecer traços da linguagem dos textos de divulgação científica, fazendo uso consciente das estratégias de impessoalização da linguagem (ou de pessoalização, se o tipo de publicação e objetivos assim o demandarem, como em alguns podcasts e vídeos de divulgação científica), 3ª pessoa, presente atemporal, recurso à citação, uso de vocabulário técnico/especializado etc., como forma de ampliar suas capacidades de compreensão e produção de textos nesses gêneros.</p>
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	Análise linguística/semi-ótica	Marcas linguísticas Intertextualidade	(EF69LP43) Identificar e utilizar os modos de introdução de outras vozes no texto – citação literal e sua formatação e paráfrase -, as pistas linguísticas responsáveis por introduzir no texto a posição do autor e dos outros autores citados (“Segundo X; de acordo com Y; de minha/nossa parte, penso/amos que”...) e os elementos de normatização (tais como as regras de inclusão e formatação de citações e paráfrases, de organização de referências bibliográficas) em textos científicos, desenvolvendo reflexão sobre o modo como a intertextualidade e a retextualização ocorrem nesses textos.
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção	<p>(EF69LP44-A) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários.</p> <p>(EF69LP44-B) Reconhecer, em textos literários, formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas, considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.</p>
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção/Apreciação e réplica	<p>(EF69LP45-A) Posicionar-se criticamente em relação a textos pertencentes a gêneros como quarta-capa, programa (de teatro, dança, exposição etc.), sinopse, resenha crítica, comentário em blog/vlog cultural etc., para selecionar obras literárias e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, exposições, espetáculos, CD’s, DVD’s etc.).</p> <p>(EF69LP45-B) Diferenciar as sequências descritivas e avaliativas nestes textos, reconhecendo-os como gêneros que apoiam a escolha do livro ou produção cultural e consultando-os no momento de fazer escolhas, quando for o caso.</p>
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção	(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.

CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Leitura	Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	(EF69LP47-A) 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. (EF69LP47-B) Perceber como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto, indireto e indireto livre), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Leitura	Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	(EF69LP48) Interpretar, em poemas, efeitos produzidos pelo uso de recursos expressivos sonoros (estrofação, rimas, aliterações etc), semânticos (figuras de linguagem, por exemplo), gráfico- espacial (distribuição da mancha gráfica no papel), imagens e sua relação com o texto verbal.
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Leitura	Adesão às práticas de leitura	(EF69LP49-A) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor. (EF69LP49-B) Mostrar-se receptivo a textos que rompem 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.
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Leitura	Relação entre textos	(EF89LP32) Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, Artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, trailer honesto, vídeos-minuto, vidding, dentre outros.
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Leitura	Estratégias de leitura Apreciação e réplica	(EF89LP33-A) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura (seleção, antecipação, inferência e verificação) 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), poemas concretos, ciberpoemas, dentre outros. (EF89LP33-B) Avaliar o texto lido, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Leitura	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.
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Produção de textos	Relação entre textos	(EF69LP50-A) Elaborar texto teatral, a partir da adaptação de romances, contos, mitos, narrativas de enigma e de aventura, novelas, biografias romanceadas, crônicas, dentre outros. (EF69LP50-B) Indicar 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.
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Produção de textos	Consideração das condições de produção	(EF69LP51-A) 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. (EF69LP51-B) Considerar a imaginação, a estesia (percepção de sensações) e a verossimilhança próprias ao texto literário.
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Produção de textos	Construção da textualidade	(EF89LP35-A) Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero. (EF89LP35-B) Usar 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.
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Produção de textos	Relação entre textos	(EF89LP36-A) Parodiar poemas conhecidos da literatura (brasileira e goiana) e criar textos em versos (como poemas concretos, ciberpoemas, haicais, liras, microrroteiros, lambe-lambes e outros tipos de poemas). (EF89LP36-B) Explorar 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. (EF89LP36-C) Parodiar músicas brasileiras e goianas com temas relevantes do nosso cotidiano.
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Oralidade	Produção de textos orais	(EF69LP52-A) 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. (EF69LP52-B) Elaborar as rubricas indicadas pelo autor por meio do cenário, da trilha sonora e da exploração dos modos de interpretação.

CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Oralidade	Produção de textos orais Oralização	<p>(EF69LP53-A) Ler em voz alta textos literários diversos – como contos (de autores brasileiros e goianos) de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas, poemas da literatura brasileira e goiana; 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.</p> <p>(EF69LP53-B) Contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc, gravar 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.</p> <p>(EF69LP53-C) Ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, liras, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima (gestos e/ou expressões faciais) que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão.</p>
CAMPO ARTÍSTICO- -LITERÁRIO	Análise linguística/ semiótica	Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários	<p>(EF69LP54-A) 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.</p> <p>(EF69LP54-B) Analisar os efeitos de sentido decorrentes do emprego de figuras de linguagem, tais como comparação, metáfora, personificação, metonímia, hipérbole, eufemismo, ironia, paradoxo e antítese e os efeitos de sentido decorrentes do emprego de palavras e expressões denotativas e conotativas (adjetivos, locuções adjetivas, orações subordinadas adjetivas etc.), que funcionam como modificadores, percebendo sua função na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprios de cada gênero narrativo.</p>
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica	Variação linguística	(EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	Figuras de linguagem	(EF89LP37) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem como ironia, eufemismo, antítese, aliteração, assonância, dentre outras.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	Fono-ortografia	(EF09LP04) Escrever textos corretamente, de acordo com a norma-padrão, com estruturas sintáticas complexas no nível da oração e do período.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe: Sujeito-verbo de ligação-predicativo	(EF09LP05) Identificar, em textos lidos e em produções próprias, orações com a estrutura sujeito-verbo de ligação-predicativo.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe: Verbo de ligação	(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".
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe: regência verbal e nominal	(EF09LP07) Comparar o uso de regência verbal e regência nominal na norma-padrão com seu uso no português brasileiro coloquial oral.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	Morfossintaxe: orações coordenadas e subordinadas	(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.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	Elementos notacionais da escrita/morfossintaxe: orações subordinadas adjetivas	(EF09LP09) Identificar efeitos de sentido do uso de orações adjetivas restritivas e explicativas em um período composto.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	Colocação pronominal	(EF09LP10) Comparar as regras de colocação pronominal na norma-padrão com o seu uso no português brasileiro coloquial.
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	Coesão: conjunções e articuladores textuais	(EF09LP11) Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial (conjunções e articuladores textuais).
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/semiótica	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.



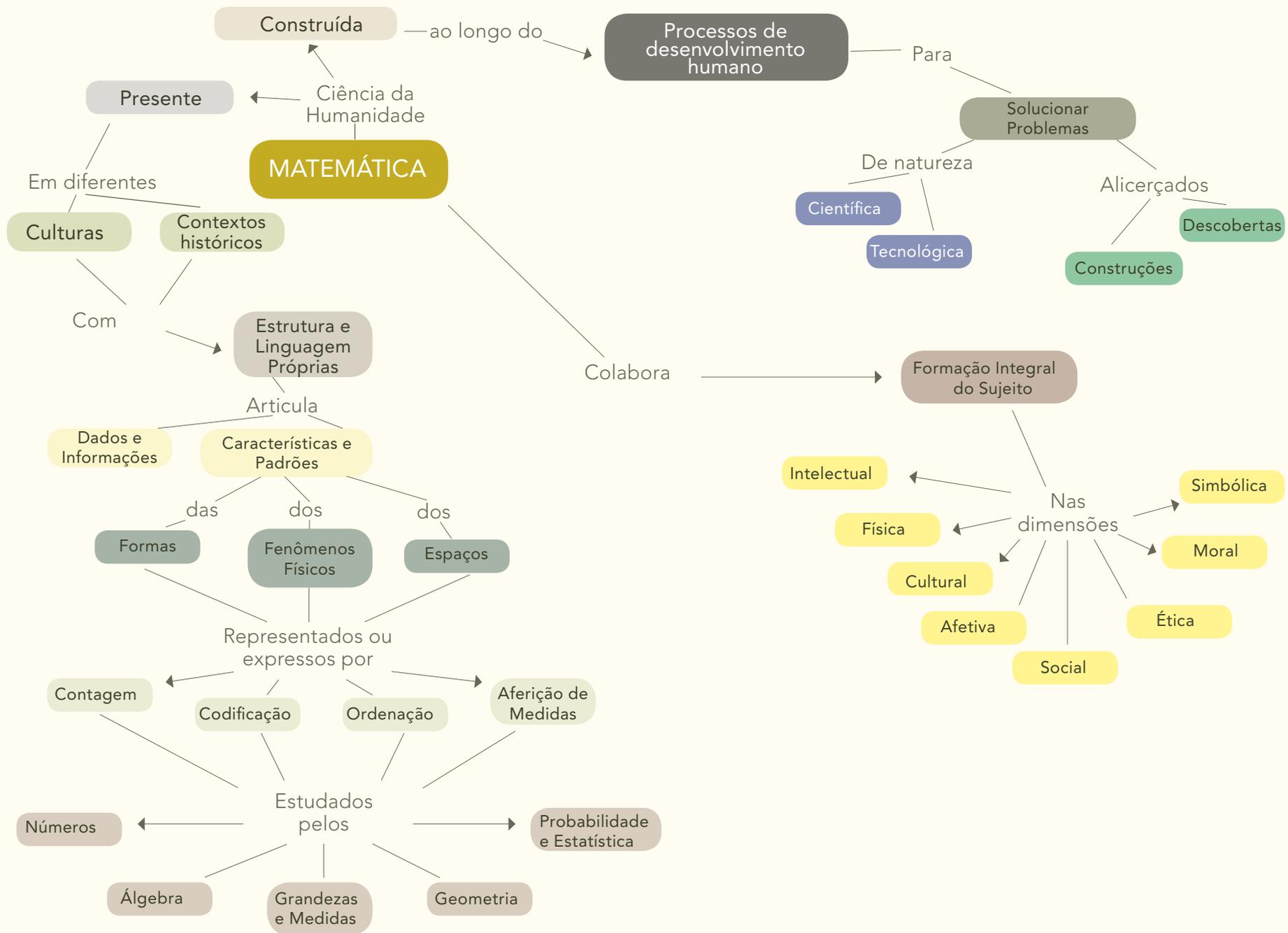
## 6. Matemática

A Matemática é uma ciência da humanidade, construída ao longo do processo de desenvolvimento humano, fruto das necessidades e preocupações de diferentes culturas, em diferentes momentos históricos. É uma ciência viva que contribui para solucionar problemas científicos e tecnológicos, bem como, alicerçar descobertas e construções realizadas pelo e para o ser humano. É uma ciência imprescindível para a compreensão dos aspectos sociais, culturais e locais que caracterizam uma sociedade, seja por sua grande aplicação em outras ciências e no cotidiano, seja pelas suas potencialidades na formação de cidadãos críticos, cientes de suas responsabilidades sociais, que impactam o mundo do trabalho.

Os aspectos sociais, culturais e locais se articulam e se complementam. Os aspectos sociais englobam a reflexão sobre a criação e o uso da matemática em diferentes contextos

sociais, apontando para uma dimensão histórica e social do conhecimento matemático. O aspecto cultural considera a matemática como fruto de diferentes culturas e etnias (contagem, localização, medição, desenhos e jogos) que permitem uma reflexão sobre a construção do conhecimento matemático. Ela possui estrutura e linguagem próprias, capaz de articular dados e informações do mundo real, características e padrões do espaço, das formas e dos fenômenos físicos, que são representados ou expressos por contagem, codificação, ordenação, aferição de medidas e estudados pelos diversos tipos de compreensão: números, álgebra, grandezas e medidas, geometria, probabilidade e estatística. Estes diversos tipos de compreensão são as unidades temáticas que compõem a estrutura do Documento Curricular para Goiás, no componente de Matemática, as quais devem colaborar na formação do sujeito integral

considerando suas dimensões intelectual, física, cultural, afetiva, social, ética, moral e simbólica, objeto final de todo processo ensino e aprendizagem. O aspecto local está associado à matemática vivida no cotidiano no qual devemos saber quais situações serão cabíveis para determinada realidade local, com atividades do cotidiano facilitando o desenvolvimento de estratégias matemáticas para assimilação dos conteúdos. Além disso, a matemática contextualizada localmente possibilita a formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, cultural e político de forma participativa e de construção coletiva na comunidade local, com fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, da sustentabilidade, da educação financeira e de outros temas de interesse da comunidade.



Fonte: Os Autores, tendo como referência a BNCC, BRASIL, 2017.

A aprendizagem, em Matemática, é um processo intra e intersubjetivo que produz saberes, artefatos, fazeres e identidades e se fundamenta numa visão do estudante como sujeito de direito, o qual possui complexas interações, interesses, contextos sociais e culturais, bem como, experiências singulares de vida e visão de mundo. É um movimento dinâmico de reconstrução do objeto de conhecimento pelo estudante e de modificação do próprio sujeito de direito que, ao longo da Educação Básica, desenvolve competências e estratégias próprias para conhecer os objetos de conhecimento. Nesse processo, interagem as dimensões formadoras, valores, culturas, saberes e conhecimentos que tornam a aprendizagem mais significativa, superando a aquisição ou apreensão da rede de determinados corpos de conhecimentos conceituais, socialmente considerados relevantes e organizados no componente curricular de Matemática. É, sobretudo, modificação desses conhecimentos, criação e invenção de outros necessários para entender a realidade e o cotidiano.

Dessa forma, é fundamental trabalhar as ideias, os conceitos matemáticos intuitivamente antes da simbologia, antes da linguagem matemática. Exemplo: uma equipe de 4 estudantes está reunida para fazer um trabalho da escola. Eles vão se cumprimentar com um aperto de mão? Qual é o total de apertos de mão? Essa situação problema poderá ser representada por meio de uma dramatização (representando concretamente a situação), um diagrama, uma tabela organizada ou pelo raciocínio combina-

tório. O estudante deve aprender, por compreensão, atribuindo significado ao que aprende.

O professor, ao trabalhar o conteúdo com significado, proporciona ao estudante sentir o que é importante saber, o que está sendo ensinado, para sua vida em sociedade ou que o conteúdo trabalhado lhe será útil para entender o mundo em que vive, valorizando a experiência acumulada dentro e fora da escola, por exemplo, usar a ideia de proporcionalidade para resolver problemas do cotidiano; trabalhar com escalas para interpretar um mapa; resolver um problema de porcentagem; relacionar sólidos geométricos com embalagens. Isso significa compreender a aprendizagem da Matemática como um processo ativo, em que os estudantes sejam sujeitos que observam, constroem, modificam e relacionam ideias, interagindo com outras pessoas, com materiais diversos e com o mundo físico.

O conhecimento matemático, portanto, é essencial a “todos os estudantes da Educação Básica, seja por sua grande aplicação na sociedade contemporânea, seja para entendimento de fatos do passado, seja pelas suas potencialidades na formação de cidadãos críticos, cientes de suas responsabilidades sociais” (BRASIL, 2017, p. 263). Partindo desse princípio, o DC-GO do componente curricular Matemática entende que todos os estudantes são sujeitos íntegros, potentes, autônomos e, portanto, capazes de aprender e desenvolver-se, contanto que os processos educativos a eles destinados considerem

suas características e seu contexto e tenham significado para suas vidas.

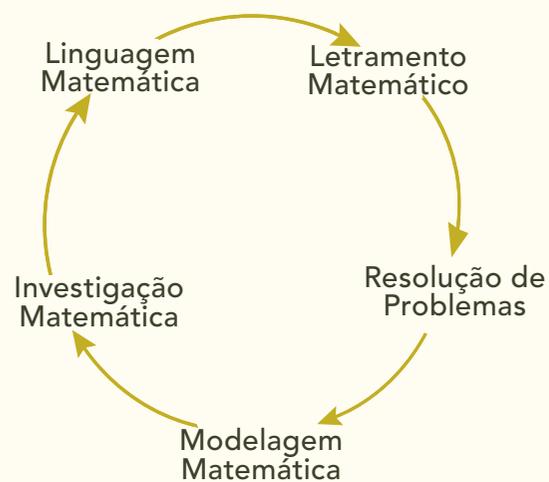
Para assegurar os direitos de aprendizagem e aquisição dos conhecimentos matemáticos elementares e avançados, a BNCC (BRASIL, 2017) leva em conta que os diferentes campos que compõem a Matemática reúnem um conjunto de conceitos fundamentais que se articulam entre si, como equivalência, ordem, proporcionalidade, interdependência, representação, relação de grandeza, variação e aproximação. Esses conceitos são importantes para o desenvolvimento do pensamento matemático dos estudantes e estabelecem os objetos de conhecimento de Matemática na escola, conforme a Figura 4.

Figura 04: Diferentes Campos da Matemática



A Matemática apresentada no DC-GO, traz habilidades permeadas com conceitos, procedimentos e processos tais como a linguagem matemática, o letramento matemático, a resolução de problemas, a modelagem matemática e a investigação matemática, conforme ilustrado na Figura 5. Tem como centralidade as aprendizagens ativas dos saberes matemáticos, cotidianos ou não, isto é, das aquisições de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, do que devem “saber” e da mobilização desses saberes, do que devem “saber fazer” para que o estudante seja protagonista do processo ensino e aprendizagem, viabilizando seu projeto de vida na sociedade, conforme propõe a BNCC (BRASIL, 2017).

Figura 05: Conceitos, Processos e Procedimentos de Matemática



A linguagem matemática é instrumento imprescindível para a formação do estudante na contemporaneidade, por apresentar as chaves de compreensão para atuação efetiva no mundo. Ela o habilita com as competências necessárias para análise, avaliação e soluções para os problemas existentes, no contexto da grande diversidade de informações que a era digital proporciona. Dessa maneira, por meio das diversas representações, isto é, números, palavras, desenhos e símbolos, as experiências são decodificadas, interpretadas e transmitidas ao outro, desenvolvendo, assim, a capacidade de apreender, compreender e tomar decisões. Estas atividades têm como finalidade reforçar a perseverança na busca de soluções, contribuindo, assim, para o desenvolvimento da construção da autonomia e da autoestima do estudante.

Para isso, o professor promoverá atividades pedagógicas em que os estudantes sejam provocados a comunicar suas ideias e sintetizar conclusões, utilizando diferentes registros e linguagens, tais como, gráficos, tabelas, diagramas, texto escrito na língua materna e em outras linguagens, para elaborar algoritmos por meio de fluxogramas e uso de esquemas.

Nesse sentido, os estudantes produzirão textos escritos ou orais e, a partir deles e de suas experiências, redigirão roteiros com a intenção de transformar esses textos em fluxogramas ou esquemas e, conseqüentemente, elaborar algoritmos para encontrar um

determinado resultado. Fluxogramas e esquemas são formas de registro e linguagens diversas que mostram como o estudante estabelece uma mediação entre o texto e sua interpretação, utilizada como estratégia de leitura e de resolução de problemas.

O letramento matemático é a capacidade de entender e saber aplicar as práticas de leitura, escrita matemática e habilidades específicas da matemática para resolver problemas no âmbito das práticas sociais. Nesta concepção, o estudante compreende, elabora e transcende a linguagem matemática, de forma crítica e reflexiva, para o mundo sociopolítico em que está inserido, propondo intervenções em situações específicas de sua própria realidade. Nessa ótica, o letramento matemático é uma ampliação do processo de alfabetização matemática, definida como uma ação inicial do estudante de ler e escrever matemática, que o leva a compreender e interpretar seus conceitos e processos básicos, expressados por meio de sua linguagem característica.

Desenvolver o raciocínio lógico, o espírito de investigação e a capacidade de produzir argumentos matemáticos convincentes está aliado ao processo de desenvolvimento de múltiplas linguagens. Para isso, é necessário que os professores provoquem os estudantes a argumentarem suas decisões matemáticas, proporem e expressarem soluções adequadamente e reconhecerem a natureza da matemática como ciência humana (competência

específica 1). Para tanto, o estudante tem que pensar e refletir para realizar uma determinada resposta, sobre certo problema. Não basta aprender conceitos e desenvolver habilidades, é preciso usar esses processos em problemas da vida real, com pensamento crítico, intervindo em seu meio social, colaborando para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

O estudante deve aprender a justificar, explicar porque fez de certa forma e mostrar o raciocínio para os colegas, interagindo, assim, com seus pares de forma cooperativa, trabalhando coletivamente no planejamento e desenvolvimento de estratégias para responderem aos questionamentos. Eles podem fazer perguntas do tipo: "Existe(m)...?, Se é assim, quantos?, Como achamos?". Ele deve conhecer os tipos de respostas que a matemática oferece a tais perguntas; distinguir entre vários tipos de afirmações (definições, teoremas, conjecturas, hipóteses, exemplos, afirmações condicionadas); compreender e manejar a extensão e os limites dos conceitos matemáticos básicos. Assim, os estudantes devem aprender a falar sobre a matemática com argumentos convincentes recorrendo aos conhecimentos matemáticos para compreender e atuar no mundo.

Aprender Matemática exige resolver e elaborar problemas diversos. A resolução de problemas é uma abordagem que prioriza o desenvolvimento de projetos com situações de matemática em uso, situações-problema

do dia a dia, ou ainda, situações dentro da própria Matemática, ou em outras áreas do conhecimento, superando assim a Matemática da técnica e das fórmulas. Consiste em atividades que desenvolvam o raciocínio, a comunicação e a elaboração de modelos matemáticos, que evidenciam, sobretudo, o caráter integrador da Matemática. Para isso, o estudante deverá ser capaz de elaborar planos e estratégias para a solução de problemas (orais e escritos) de diversos tipos, de preferência ligados ao cotidiano com destaque para utilização dos procedimentos pessoais de resolução, desenvolvendo várias formas de raciocínio (estimativa, analogia, indução, busca de padrão ou regularidade, pequenas inferências lógicas, etc.) executando esses planos e estratégias com procedimentos adequados.

A elaboração de problemas pressupõe que as situações sejam apresentadas com clareza, coerência, coesão, além disso, precisa de leitor, de revisão, de análise, de sequência de ideias e de objetividade. Para elaborar bons problemas, o estudante necessita ter repertório variado de resolução de problemas interessantes e não apenas problemas clássicos e pouco desafiadores, exigindo somente a identificação da operação. Por exemplo, para desenvolver uma habilidade que prevê a resolução de problemas de adição e subtração, é importante ter problemas que combinem as operações, que tragam variação em seu enunciado e desafios verdadeiros a serem vencidos.

A modelagem matemática é uma estratégia de ensino e aprendizagem que propõe situações-problema ligadas ao "mundo real", as quais já possuem respostas consolidadas. Os modelos matemáticos são formas de estudar e formalizar fenômenos do dia a dia. Por meio deles, o estudante se torna mais consciente da utilidade da matemática para resolver e analisar problemas do cotidiano. Esse é um momento de utilização de conceitos previamente desenvolvidos. É uma etapa fundamental para que os conhecimentos e as habilidades tenham um maior significado para os estudantes, inclusive com o poder de torná-los mais críticos na análise e compreensão de fenômenos diários. Assim, o estudante é chamado a mobilizar diversas competências, tais como selecionar variáveis relevantes para o modelo a construir; formular um problema teórico; formular hipóteses explicativas do fenômeno; recorrer ao conhecimento matemático acumulado para a resolução do problema formulado e validar, ou seja, confrontar as conclusões teóricas com os dados empíricos existentes. Essa estratégia contribui para o desenvolvimento das competências gerais, essenciais à formação integral do estudante, tornando-o crítico, autônomo e comprometido com problemas relevantes da natureza e da cultura de seu meio.

A investigação matemática é definida como um processo de ensino e aprendizagem, baseada em formulações de questões, com interesse individual e/ou coletivo, para as quais não se tem resposta pronta. Nesse sentido, investigar corresponde a realizar descobrir

tas, recorrendo a processos metodologicamente válidos, como formular problemas, explorar hipóteses, fazer e testar conjecturas, generalizar e construir argumentos e demonstrações. Em uma investigação matemática, o estudante parte de uma questão geral pouco estruturada e tenta formular uma questão mais específica e sobre ela produzir várias conjecturas que devem ser testadas para que, em caso de refutações, as questões sejam revistas ou novas questões sejam avaliadas até ganharem credibilidade. Nesse contexto, o estudante é desafiado a intuir, conjecturar, experimentar, provar, avaliar (competência geral 2 e competência específica 2) e apresentar os resultados encontrados reforçando atitudes de autonomia, cooperação (competência geral 9 e competência específica 8) e capacidade de comunicação oral e escrita (competência gerais 4 e 5 e competência específica 6).

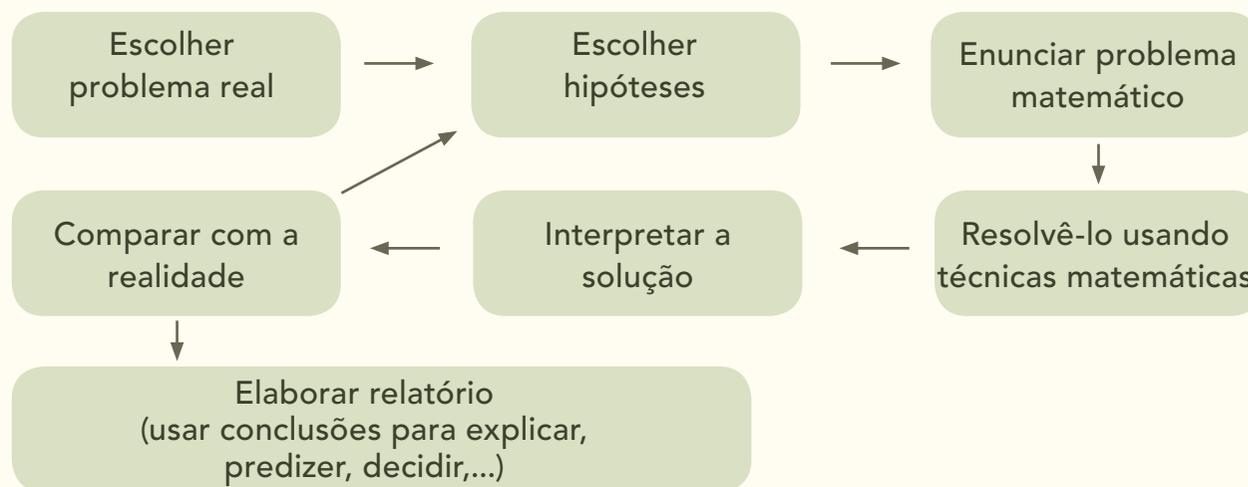
No contexto da investigação matemática, os estudantes são protagonistas no processo de aprendizagem. São convidados pelo professor a formularem questões e a procurarem justificativas, inclusive, fazendo uso de materiais manipuláveis e novas tecnologias nas atividades de aprendizagem. Eles envolvem-se em projetos que poderão servir de base a investigações, mobilizando e consolidando os conhecimentos matemáticos para desenvolverem habilidades mais complexas.

O processo de investigação matemática possibilita ao estudante perceber a integração

dos conhecimentos, a partir de sua vivência, para um posicionamento dinâmico e produtor de efeito transformador em seu meio social (Competência Geral 1 e Competência Específica 1). Sua relevância se dá no desenvolvimento do trabalho colaborativo, em que o uso da argumentação (Competência Geral 7 e Competência Específica 4), da comuni-

cação (Competência Geral 4 e Competência Específica 6) e do uso da cultura digital (Competência Geral 5 e Competência Específica 5) possibilitam a formação integral do estudante, desenvolvendo a autonomia (Competência Geral 10) e a capacidade de pensar matematicamente (Competência Geral 2 e Competência Específica 2).

Figura 06: Construção do Conhecimento Matemático



Ao se considerar as novas formas de pensamentos e envolvimento com a matemática em sala de aula e em sintonia com a integração entre os saberes e com as competências específicas de Matemática para o Ensino Fundamental, as investigações matemáticas devem ter destaque por proporcionarem aos estudantes uma oportunidade de criar e consolidar seu conhecimento matemático, desenvolvendo sua capacidade, criatividade e tornando-os sujeitos

de sua própria aprendizagem. Nas tarefas de cunho investigativo, as metodologias de ensino, mais abertas, devem proporcionar e permitir que os estudantes sigam por caminhos diferentes ainda que partam de um mesmo ponto. O DC-GO tem a crença de que este tipo de atividade instiga os estudantes a levantarem suas conjecturas, escolhendo a melhor maneira de se trabalhar com as situações-problemas, envolvendo as diversas áreas do conhecimento.

Quadro 25 - Competências específicas de Matemática para o Ensino Fundamental

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	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.

Fonte: BNCC, 2017.

### Integração entre saberes

A integração entre os saberes é um dos contextos explorados na atualidade e merece destaque nas atividades diárias dos professores em sala de aula. Nesse contexto, o ensino de Matemática prioriza o desenvolvimento de habilidades e competências, as quais devem ser desenvolvidas ao longo da Educação Básica.

As habilidades do componente Matemática foram reescritas a partir das habilidades

da BNCC. A reescrita consistiu em complementar, contextualizando e/ou aprofundando tais habilidades considerando a progressão cognitiva. Como exemplo, a habilidade – (EF02MA13) Esboçar roteiros a serem seguidos ou plantas de ambientes familiares, assinalando entradas, saídas e alguns pontos de referência –, foi ampliada em outras 5 habilidades, que demarcam o tipo de contexto adequado para desenvolver o conhecimento específico de espaço esperado: a leitura e confecção de mapas e croquis.

- (EF02MA13-A) Descrever oralmente a localização e movimentação de pessoas ou objetos no espaço por meio de representações como mapas, plantas, croquis e diagramas.
- (EF02MA13-B) Descrever oralmente o itinerário de locomoção de um lugar a outro.
- (EF02MA13-C) Descrever oralmente seu itinerário a partir de uma referência dada.
- (EF02MA13-D) Representar com desenhos

a localização em um espaço (sala de aula, lugar de recreação, sua casa ou outro ambiente) tendo como ponto de referência o próprio corpo. (Exemplo: Após brincar de amarelinha, representar o cenário da brincadeira e detalhes do espaço onde ela ocorreu especificando posições e descrevendo relações de tamanho, distância e proximidade entre o cenário real e o representado).

- (EF02MA13-E) Esboçar roteiros a ser seguidos ou plantas de ambientes familiares, assinalando entradas, saídas e alguns pontos de referência em situações diversas.

É possível fazer esse trabalho de modo integrado com outros componentes curriculares, por exemplo, Geografia, em que estão previstas habilidades de leitura e confecção de plantas e mapas, além de que elas podem ser desenvolvidas por meio de outras estratégias, como as brincadeiras de tradição oral. Nesse caso, o desenvolvimento se dará, após brincarem, por exemplo, de amarelinha, se os estudantes forem estimulados a representar o cenário da brincadeira e os detalhes do espaço onde ela ocorreu. Também, poderão especificar posições e descrever relações de tamanho, distância e proximidade entre o cenário real e o representado para que noções de proporcionalidade possam ser futuramente desenvolvidas.

Ao trabalhar as habilidades citadas, o professor poderá, intencionalmente, objetivar o desenvolvimento das competências gerais:

1. Conhecimento; 2. Pensamento Científico, Crítico e Criativo; 3. Repertório Cultural; 4. Comunicação; 9. Empatia e Cooperação e conseqüentemente, as competências específicas: 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 e 6. Enfrentar situações-problema em múltiplos contextos, incluindo-se situações imaginadas, não diretamente relacionadas com o aspecto prático-utilitário, expressar suas respostas e sintetizar conclusões, utilizando diferentes registros e linguagens (gráficos, tabelas, esquemas, além de texto escrito na língua materna e outras linguagens para descrever algoritmos, como fluxogramas, e dados), dentre outras.

Por meio da articulação da área de Matemática com as demais áreas do conhecimento propõe que o estudante desenvolva a capacidade de raciocinar, representar, comunicar e argumentar matematicamente para resolver problemas em diversos contextos. Para isso, é preciso desenvolver, em articulação com as dez competências gerais da BNCC, as oito competências específicas da área de Matemática.

Considerando esses pressupostos e em consonância com a BNCC (BRASIL, 2017), a área de Matemática e, por consequência, o componente curricular Matemática devem garantir aos estudantes o desenvolvimento de competências específicas que contribuam para a formação integral de cidadãos críticos, éticos, criativos, proativos e conscientes de sua responsabilidade social no mundo contemporâneo.

O desenvolvimento das competências específicas da Matemática permite ao estudante entender as bases do conhecimento matemático numa perspectiva de responder aos questionamentos mais elaborados. Nesse sentido, a partir da resolução de problemas, inclusive em contextos interdisciplinares, o estudante desenvolve a capacidade de fazer uma investigação matemática, processo que aprofunda os conhecimentos matemáticos, fazendo-o perceber, observar, discutir e validar as regularidades e os padrões nos fenômenos, situações e comportamentos presentes ao longo dos estudos em Matemática, em todo o Ensino Fundamental.

Nesta perspectiva, destacamos o papel fundamental do professor na consolidação das competências específicas da Matemática, como orientador dos estudos realizados e mediador de situações que viabilizem o protagonismo dos estudantes no processo educativo. A partir do fazer pedagógico do professor, a cada aula, as competências devem se relacionar ao objeto de conhecimento

e habilidades. Por exemplo: A competência específica 2 da área de Matemática diz que o estudante deve desenvolver o raciocínio lógico, o espírito de investigação e a capacidade de produzir argumentos convincentes, aplicando conceitos e procedimentos matemáticos para compreender e atuar no mundo. Essa competência específica está relacionada com a competência geral 1 que se refere à valorização e utilização dos conhecimentos historicamente construídos para que o estudante possa entender e explicar a realidade. Ela se articula também com a competência geral 2, onde prevê que o estudante deve ser capaz de exercitar a curiosidade intelectual, bem como 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 para diferentes situações.

As competências gerais da BNCC e as competências específicas para o componente curricular Matemática exigem dos professores um novo olhar para o processo de ensino e aprendizagem, bem como, para a definição de estratégias de ensino e avaliação, visto que um dos grandes desafios da educação atual é o desenvolvimento integral dos estudantes, em suas dimensões cognitiva, social, emocional, cultural e física. Assim, cabe ao professor utilizar-se de estratégias diversas de ensino. Por exemplo, para desenvolver a competência geral 9 que diz respeito a exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação promovendo o

respeito ao outro e a valorização da diversidade, ele poderá utilizar-se de atividades desenvolvidas em dupla ou em equipe, em que todos os estudantes terão papéis a desempenhar e, sobretudo, apresentar suas ideias, respeitando as de seus pares. Essa ação pedagógica está diretamente relacionada com a competência específica 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. O professor poderá organizar esse momento de modo que todos os estudantes tenham a oportunidade de interagir e expressar-se coletivamente e individualmente, suas ideias.

Os estudantes, nas suas diferenças e diversidades, são sujeitos complexos, pois têm um corpo capaz de sentir, pensar, emocionar-se, imaginar, transformar, inventar, criar, dialogar: um corpo produtor de história e cultura. Além disso, são sujeitos que estabelecem relações e interações vinculados aos contextos sociais e culturais.

Diversas estratégias de ensino deverão ser desenvolvidas, pelo professor, com a intencionalidade de formar esse cidadão integral, protagonista de sua história, preparando-o para agir de forma responsável e assim alcan-

çar o sucesso tanto pessoal quanto profissional. Recursos didáticos como jogos, livros, vídeos, calculadoras, computadores outros materiais tem um papel importante nesse processo. Contudo, eles precisam estar integrados a situações que levem ao exercício da análise e da reflexão. Aulas baseadas em jogos de raciocínio podem ajudar a desenvolver habilidades cognitivas e socioemocionais, ou seja, a tomada de decisão, o planejamento, o gerenciamento de recursos, a resolução de problemas, a compreensão e aceitação de regras pelos estudantes, a autonomia e o pensamento lógico, possibilitando a mobilização de conhecimentos prévios.

As habilidades expressam as aprendizagens essenciais que serão asseguradas ao estudante, nos diferentes contextos escolares, de forma a garantir o desenvolvimento das competências específicas da área. No componente Matemática, elas serão desenvolvidas considerando suas relações com os contextos sociais, culturais e locais dos estudantes, sempre que possível, como, na família, na escola, na comunidade, com o intuito de provocar a efetiva participação dos mesmos com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação. Assim, serão propostas atividades pedagógicas que discutam possíveis ações na realidade em que vivem, desde a difusão de conhecimento às ações de controle ambiental, inclusive com intervenções significativas no bairro ou localidade, valorizando os conhecimentos prévios dos estudantes, seus conhecimentos adquiri-

dos por meio de interação com outras pessoas, de forma que se sintam de fato detentores de um saber significativo.

Uma das habilidades do 1º ano do Ensino Fundamental é utilizar número natural como indicador de quantidade ou de ordem em diferentes situações cotidianas e ainda reconhecer situações em que os números não indicam contagem, nem ordem, mas sim códigos de identificação. Essa habilidade poderá ser desenvolvida a partir da observação, pelos estudantes, no contexto diário, situações que utilizam número do ônibus, senhas, número de telefone, dentre outros.

No 7º ano do Ensino Fundamental, uma das habilidades é 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. Nesse caso, o professor poderá elaborar atividades em que os estudantes pesquisarão as sequências recursivas na obra da “Sagrada Família”, nas composições de Beethoven e Mozart, no poema “Ilíada”, dentre outros. Essa habilidade está relacionada à competência geral 4, que trata de utilizar diferentes linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

Nesse processo, o professor terá clareza de que o trabalho, em sala de aula, articulará as unidades temáticas, de forma sistemática e integrada, levando em consideração os ob-

jetos de conhecimento e as habilidades previstos por ano de escolaridade, buscando, sobretudo, o aspecto de gradação do conhecimento. Exemplo: Quando o estudante mede o comprimento ou largura da sala de aula ou da quadra de esportes com um metro, está observando as dimensões de uma forma geométrica retangular, utilizando o metro como unidade de medida, obtendo um número como medida, naquela unidade (comprimento, área).

### **Unidades temáticas**

A unidade temática Números traz como premissa desenvolver o pensamento numérico, que trata de conhecer diferentes modos de quantificar atributos de objetos e de julgar e interpretar argumentos baseados em quantidades. Para construir a noção de número, os estudantes precisam desenvolver as ideias de aproximação, proporcionalidade, equivalência e ordem, dentre outras. É fundamental que o estudo desses campos numéricos seja desenvolvido por meio de situações significativas, sucessivas ampliações dos campos numéricos, com ênfase nos registros, usos, significados e operações.

A unidade temática Álgebra tem como foco o desenvolvimento do pensamento algébrico. Tal conhecimento é considerado essencial para utilizar modelos matemáticos na compreensão, representação e análise de relações quantitativas de grandezas, além, de situações e estruturas matemáticas, fazendo uso de le-

tras e outros símbolos. Para desenvolver esses campos algébricos, é necessário que os estudantes identifiquem regularidades e padrões de sequências numéricas e não numéricas, estabeleçam leis matemáticas que expressem a relação de interdependência entre grandezas em diferentes contextos, bem como criar, interpretar e transitar entre as diversas representações gráficas e simbólicas, para resolver problemas por meio de equações e inequações, com compreensão dos procedimentos utilizados. As ideias matemáticas fundamentais vinculadas a essa unidade perpassam pela equivalência, variação, interdependência e proporcionalidade. Na progressão dos anos, essa unidade tem menor ênfase no cálculo algébrico e maior preocupação em desenvolver a noção de variação. Além disso, as funções apresentam uma dimensão maior que os cálculos por si mesmos.

A unidade temática Grandezas e Medidas propõe o estudo das medidas e das relações entre elas, promovendo a integração do componente Matemática a outros componentes curriculares, como Ciências da Natureza (densidade, grandezas e escalas do Sistema Solar, energia elétrica etc.), Geografia (coordenadas geográficas, densidade demográfica, escalas de mapas e guias etc.), Educação Física (Índice de massa corporal, medidas das quadras, frequência cardíaca, tempo da dança etc.). Essa unidade temática favorece a relação com outras unidades temáticas, no que diz respeito à consolidação e ampliação da noção de número, a aplicação de noções

geométricas e a construção do pensamento algébrico, o que, certamente, exigirá estudo e aprofundamento, por não se tratar apenas de ensinar a calcular, mas, investigar o que está por detrás das operações e das relações que existem entre elas.

A unidade temática Geometria tem como premissa desenvolver o pensamento geométrico por meio do estudo de posição e deslocamentos no espaço, formas e relações entre elementos de figuras planas e espaciais. Para tal, é necessário investigar propriedades, fazer conjecturas e produzir argumentos geométricos convincentes, além de compreender um conjunto de conceitos e procedimentos para resolver problemas do mundo físico e de diferentes áreas do conhecimento, enfatizando a construção, representação e interdependência. Nos anos finais, a partir do 7º ano, essa unidade temática dá maior ênfase ao trabalho com plano cartesiano e com a geometria das transformações.

A unidade temática Probabilidade e Estatística tem como foco o estudo da incerteza e do tratamento de dados/informações. Ela propõe uma abordagem de conceitos, fatos e procedimentos presentes em muitas situações do cotidiano dos estudantes, das ciências e da tecnologia. É essencial o desenvolvimento das habilidades para coletar, organizar, representar, interpretar e analisar dados em uma variedade de contextos, de maneira a fazer julgamentos bem fundamentados e tomar as decisões adequadas. O uso

de tecnologias, como calculadoras e celulares, é necessário para avaliar e comparar resultados e planilhas eletrônicas, que ajudam na construção de gráficos e nos cálculos das medidas de tendência central. A probabilidade e estatística nos anos finais, antecipa alguns conhecimentos que sempre foram desenvolvidos no Ensino Médio e agora estão sendo priorizados no Ensino Fundamental.

### **Transição – Educação Infantil e Ensino fundamental**

A transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental é considerada como um período de suma importância do desenvolvimento da criança. É marcada pela descoberta gradual da percepção das próprias ações experienciadas em seu meio social e familiar. A transição entre essas etapas, no componente Matemática, deve acontecer de forma a garantir a integração, a continuidade das aprendizagens e o acolhimento afetivo, valorizando as dimensões cognitiva, social, emocional, cultural e física das crianças. Para isso, devem ser respeitadas as singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos matemáticos. Assim, as atividades para esta fase, devem ser pontuadas com oportunidades em que as crianças aprendem sobre si mesmas, suas próprias ações, ou seja, as crianças aprendem suas próprias competências e estabelecem uma relação de interação e confiança com o outro, aprendendo desta forma a lidar com a realidade.

Essa nova etapa deve ser construída considerando o que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo, em relação ao reconhecimento do número no contexto diário, padrões figurais e numéricos, localização de objetos e pessoas no espaço, comparações e unidades de medida convencionais e não convencionais e noção de acaso. Para isso, o professor deve conhecer os processos vivenciados pelas crianças, bem como o desenvolvimento obtido durante a trajetória da Educação Infantil, por meio de conversas entre os professores das duas etapas, Educação Infantil e Ensino Fundamental. Além disso, deve compreender os direitos e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil, que serão ampliados e aprofundados no Ensino Fundamental. Nesse sentido, é preciso que o professor dos anos iniciais, sobretudo, os professores do ciclo de alfabetização, conheçam os campos de experiências vivenciados pelas crianças na etapa da Educação Infantil.

A aprendizagem do Campo de Experiência Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações da Educação Infantil é ampliada e aprofundada nas unidades temáticas Números, Álgebra, Geometria, Grandezas e Medidas e Probabilidade e Estatística. Por exemplo, o objetivo de aprendizagem e desenvolvimento (EI02ET08) registrar com números a quantidade de crianças (meninos e meninas, presentes e ausentes) e a quantidade de objetos da mesma natureza (bonecas, bolas, livros etc.) é ampliado e aprofundado nas habilidades:

- (EF01MA02-A) Selecionar e agrupar objetos de acordo com suas características, em contextos naturais (jogos, problemas numéricos cotidianos, brincadeiras de tradição oral / quantidades, cores, tamanhos e formas).
- (EF01MA02-B) Associar quantidades, fazendo correspondência de objetos.
- (EF01MA02-C) Quantificar elementos de uma coleção: estimativas, contagem um a um, pareamento ou outros agrupamentos e comparação, em situações que envolvem esses procedimentos (parlendas, poemas, brincadeiras diversas, recursos tecnológicos, livros infantis, dentre outros).
- (EF01MA02-D) Registrar quantidade utilizando-se de recursos pessoais (dedos das mãos e pés, pedrinhas, palitos).

Para desenvolver essas habilidades o professor do Ensino Fundamental pode utilizar-se de vivências de experiências concretas, situações lúdicas de aprendizagem, que, gradativamente, deve chegar às abstrações, ao longo dessa etapa.

A valorização das situações lúdicas de aprendizagem aponta para a articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos, com previsão da progressiva sistematização dessas experiências para o pleno desenvolvimento dos estudantes, com novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de

ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las e de elaborar conclusões.

### **Transição – Anos Iniciais e Anos Finais do Ensino Fundamental**

A transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental é caracterizada por mudanças de diferentes ordens, tais como: unidocência para a pluridocência, mudança de escola, novas exigências pedagógicas, a relação estudante e professores, professor e estudante, a diversidade de disciplinas, a redução do tempo de permanência do professor em sala de aula, a complexidade das habilidades, as expectativas e os medos em relação à nova turma, dentre outros. Em iguais desafios, encontram-se em uma nova fase da vida: a transição da infância para a pré-adolescência, com mudanças físicas, hormonais, psíquicas, etc., as quais impactam na aprendizagem, na organização, nos hábitos de estudo, dentre outros. Além disso, os estudantes se deparam com desafios de maior complexidade, sobretudo, devido à necessidade de se apropriarem das diferentes lógicas de organização dos conhecimentos relacionados às áreas.

No quadro curricular para o 5º ano, uma das habilidades é (EF05MA01-A) Ler, escrever, compor, decompor, comparar e ordenar números naturais até a ordem das centenas de milhar com compreensão das principais características do sistema de numeração decimal, com e sem a utilização de material manipulável. No

6º ano essa habilidade é ampliada (EF06MA-01-A) Ler, escrever, comparar, compor, aproximar, decompor e ordenar números naturais de qualquer ordem de grandeza, cuja representação decimal é finita, fazendo uso da reta numérica. Além da gradação das habilidades no quadro curricular, há um aumento na quantidade de objetos de conhecimento e nas habilidades no 6º ano, em relação ao 5º ano, bem como a complexificação dos mesmos. Por isso, é fundamental que o professor conheça como os estudantes aprenderam e como as habilidades do 5º ano foram desenvolvidas. Considerar a gradação dessas habilidades, ou seja, do nível cognitivo da habilidade do 5º ano e do 6º ano, possibilita dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem, sem rupturas. Contudo, se o professor compreender que todas as habilidades foram desenvolvidas com o mesmo nível de compreensão, pode criar barreiras na aprendizagem, assim como induzir o estudante a atribuir significados equivocados aos novos conhecimentos, e em particular, no que diz respeito ao conhecimento mais abstrato e simbólico da Matemática.

Cabe ao professor levantar os conhecimentos prévios dos estudantes, compreender suas características individuais e planejar o trabalho pedagógico levando em conta essas características. Ele deve, em conjunto com outros professores, organizar a estrutura de projetos numa abordagem de integração de conhecimento das diferentes atividades de sala de aula, acompanhar e avaliar as dinâmicas de aprendizagem da tur-

ma ou do estudante. As atividades propostas pelo professor devem, então, oferecer oportunidades para que o estudante possa confrontar suas ideias e estratégias com as de seus colegas e as do próprio professor e, com isso, validá-las ou reformulá-las. Além disso, a construção de significados somente é possível, nessa etapa da escolarização, se o estudante perceber a construção desse conhecimento como resposta a problemas que lhe são apresentados.

### **Avaliação da aprendizagem numa perspectiva inclusiva**

No DC-GO, a Matemática propõe que a avaliação da aprendizagem seja numa perspectiva inclusiva, plural e democrática, isto é, deve respeitar e valorizar a diversidade e a diferença de cada estudante com suas especificidades. Assim, o professor deve perceber os modos de ser, de pensar e de aprender, bem como, a diversidade de ritmos de cada um, propiciando desafios adequados às suas características biopsicossociais e apostando nas suas possibilidades de crescimento. Para isso, ele deve organizar atividades cujo nível de abordagem seja diferenciado. Isso significa criar situações, apresentar problemas ou perguntas e propor atividades que demandem diferentes níveis de raciocínio e de realização de forma colaborativa, inclusive.

É fundamental que os estudantes sejam convocados a compararem suas respostas, seus acertos e erros com os dos colegas, bem

como, explicarem como pensaram, entenderam e resolveram a mesma situação. Nesse sentido, o estudante regula a autoaprendizagem, a autoconsciência e busca a superação das limitações presentes no ato de aprender. O professor deve mediar ações pedagógicas, a fim de que o estudante se torne protagonista de sua aprendizagem e, consequentemente, mobilize conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Por exemplo, ao trabalhar a habilidade (EF-03MA25) Identificar, em eventos familiares aleatórios, todos os resultados possíveis, estimando os que têm maiores ou menores chances de ocorrência, o professor poderá propor atividades aos estudantes em que eles tenham que jogar dois dados e anotar a diferença entre os pontos das faces. Nesse caso, os resultados possíveis são  $\{0, 1, 2, 3, 4, 5\}$ , embora não se saiba qual resultado sairá em cada jogada. Ele observará se os estudantes perceberam quais resultados têm maiores e menores chances de sair. É possível saber que o resultado 0 tem mais chance de sair do que o resultado 5 porque há seis subtrações com diferença 0 e apenas uma subtração com a diferença 5.

É importante notar que a solução encontrada pode ser comparada com a obtida pelos colegas. Assim, o estudante tem a oportunidade de perceber se acertou ou não e compreender como os demais colegas pensaram

e, consequentemente, sanar as dúvidas, se houverem. Essa atividade possibilita desenvolver, dentre outras, a competência geral 9, que diz respeito à Empatia e Cooperação, bem como, a competência específica 8 de Matemática – Interagir com seus pares de forma cooperativa, trabalhando coletivamente no planejamento 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 (BRASIL,2017).

Ao perceber que determinado estudante apresenta dificuldades em identificar quais resultados têm maiores e menores chance de sair, o professora repensará e redirecionará o trabalho pedagógico com a intenção de superar essa dificuldade de aprendizagem. Além disso, é preciso buscar as causas dessa dificuldade, as quais podem estar relacionadas às características biopsicossociais, ao conteúdo, aos conhecimentos prévios, à metodologia de ensino, aos materiais, aos objetivos, à própria forma de avaliar ou a algum outro aspecto. O importante é determinar os fatores do insucesso e reorientar as ações para sanar ou minimizar as causas e promover a aprendizagem do estudante.

O professor articulará e estabelecerá relações entre os saberes e os sentires dos estudantes, primando para o motivo da aprendizagem, o conhecimento prévio, os conhecimentos bási-

cos, a diversidade de tarefas, o planejamento de situações de recuperação, a conexão de uma aprendizagem a outra, a reflexão sobre o conhecimento, as tarefas cooperativas e a orientação do planejamento e cooperação.

Para consolidar todo esse processo apresentado, o componente curricular Matemática apresenta um conjunto de habilidades, elaborado por especialistas, que discutiram intensamente cada habilidade, buscando

ênfase no processo de gradação que o estudante deve fazer ao longo da Educação Básica, buscando, sobretudo, vivenciar práticas da Matemática em situações reais do cotidiano do estudante.

Matemática - 6º ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Números	Sistema de numeração decimal: características, leitura, escrita e comparação de números naturais e de números racionais representados na forma decimal	<p>(EF06MA01-A) Ler, escrever, comparar, compor, aproximar, decompor e ordenar números naturais de qualquer ordem de grandeza, cuja representação decimal é finita, fazendo uso da reta numérica.</p> <p>(EF06MA01-B) Ler, escrever, comparar, arredondar, compor, decompor e ordenar números racionais de qualquer ordem de grandeza, cuja representação decimal é finita, fazendo uso da reta numérica.</p> <p>(EF06MA01-C) Ler, reconhecer, escrever e aplicar os números naturais e racionais no contexto real e sua representação decimal (fração, escrita por extenso) usando a reta numérica como representação destes números.</p>
Números	Sistema de numeração decimal: características, leitura, escrita e comparação de números naturais e de números racionais representados na forma decimal	<p>(EF06MA02-A) Identificar os diferentes sistemas de numeração (Egípcio, Babilônico, Romano, Maia, Indo-Arábico), por meio da história da Matemática.</p> <p>(EF06MA02-B) Conhecer, compreender, comparar e diferenciar o uso dos diferentes sistemas de numeração (Egípcio, Babilônico, Romano, Maia), bem como as suas respectivas regras de composição.</p> <p>(EF06MA02-C) Reconhecer o sistema de numeração decimal (Indo-Arábico) a partir da história do número, relacionando com as necessidades humanas.</p> <p>(EF06MA02-D) Distinguir semelhanças e diferenças do sistema de numeração decimal com os sistemas de numeração Egípcio, Babilônico, Romano e Maia.</p> <p>(EF06MA02-E) Estabelecer as principais características do sistema de numeração decimal (Indo-Arábico) como base, valor posicional e função do zero que justifica a sua relevância em comparação aos outros sistemas de numeração (Egípcio, Babilônico, Romano e Maia).</p> <p>(EF06MA02-F) Compor e decompor números naturais e números racionais em sua representação decimal.</p> <p>(EF06MA02-G) Ler, escrever e ordenar números racionais na forma decimal com compreensão das principais características do sistema de numeração decimal, utilizando, como recursos, a composição e decomposição e a reta numérica.</p>

Números	Operações (adição, subtração, multiplicação, divisão e potenciação) com números naturais. Divisão euclidiana	(EF06MA03-A) Ler, interpretar e resolver problemas que envolvam cálculos (fatos do cotidiano), 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. (EF06MA03-B) Analisar 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	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 (notação escrita) que indique a resolução de um problema simples (por exemplo, se um número natural qualquer é par).
Números	Fluxograma para determinar a paridade de um número natural Múltiplos e divisores de um número natural Números primos e compostos	(EF06MA05-A) Investigar múltiplos e divisores usando elementos lúdicos e materiais manipuláveis. Exemplos: Jogo do Resto, Dominó de Múltiplos e Divisores, Tabela Pitagórica, entre outros. (EF06MA05-B) Estabelecer relações entre números, expressas pelos termos "é múltiplo de", "é divisível por" "é divisor de", "é fator de". (EF06MA05-C) Estabelecer, por meio de investigações, os critérios de divisibilidade por 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 100, 1.000, 10.000 e 100.000. (EF06MA05-D) Classificar números naturais em primos e compostos.
Números	Fluxograma para determinar a paridade de um número natural. Múltiplos e divisores de um número natural. Números primos e compostos.	(EF06MA06-A) Reconhecer e compreender o mínimo múltiplo comum entre pelo menos dois números naturais. (EF06MA06-B) Estabelecer e construir estratégias para determinar o mínimo múltiplo comum entre pelo menos dois números naturais. (EF06MA06-C) Reconhecer e compreender o máximo divisor comum entre pelo menos dois números naturais. (EF06MA06-D) Estabelecer estratégias para determinar o máximo divisor comum entre pelo menos dois números naturais. (EF06MA06-E) Ler, interpretar, elaborar e resolver problemas que envolvam as ideias de múltiplo e de divisor, por meio de desafios matemáticos contextualizados.
Números	Frações: significados (parte/todo, quociente), equivalência, comparação, adição e subtração; cálculo da fração de um número natural; adição e subtração de frações	(EF06MA07-A) Ler, entender, comparar e ordenar as frações associadas às ideias de inteiro e divisão, encontrando também as frações equivalentes, frações próprias, frações impróprias e frações aparentes, por meio da simplificação de frações. (EF06MA07-B) Associar uma fração imprópria à sua respectiva representação em forma de número misto.

Números	Frações: significados (parte/todo, quociente), equivalência, comparação, adição e subtração; cálculo da fração de um número natural; adição e subtração de frações	(EF06MA08-A) Reconhecer que os números racionais positivos podem ser expressos nas formas fracionárias e decimais. (EF06MA08-B) Estabelecer relações entre os números racionais positivos expressos nas formas fracionária e decimal, passando de uma representação para outra. (EF06MA08-C) Relacionar os números racionais positivos expressos nas formas fracionária e decimal, a pontos na reta numérica. (EF06MA08-D) Representar os números racionais positivos na reta numérica utilizando a forma fracionária e a decimal e exemplos contextualizados (pizza, tangram, recortes de papel, etc.)
Números	Frações: significados (parte/todo, quociente), equivalência, comparação, adição e subtração; cálculo da fração de um número natural; adição e subtração de frações	(EF06MA09) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas que envolvam o cálculo da fração de uma quantidade e cujo resultado seja um número natural, com e sem uso de calculadora.
Números	Frações: significados (parte/todo, quociente), equivalência, comparação, adição e subtração; cálculo da fração de um número natural; adição e subtração de frações	(EF06MA10) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas que envolvam adição ou subtração com números racionais positivos na representação fracionária.
Números	Operações (adição, subtração, multiplicação, divisão e potenciação) com números racionais	(EF06MA11) Ler, interpretar, 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	Aproximação de números para múltiplos de potências de 10	(EF06MA12-A) Conhecer, identificar, relacionar e fazer estimativas de quantidades e aproximar números para múltiplos da potência de 10 mais próxima. (EF06MA12-B) Utilizar a potenciação e suas propriedades operatórias a fim de compreender a leitura e escrita de “grandes e pequenos” números, fazendo uso, se possível, da notação científica.
Números	Cálculo de porcentagens por meio de estratégias diversas, sem fazer uso da “regra de três”	(EF06MA13-A) Identificar as frações que podem ou não ser escritas na forma de fração centesimal (porcentagem) utilizando a equivalência entre frações e/ou estratégias pessoais. (EF06MA13-B) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas que envolvam porcentagens, com base na ideia de proporcionalidade, sem fazer uso da “regra de três”, utilizando estratégias pessoais, cálculo mental e calculadora, em contextos de educação financeira, entre outros.
Álgebra	Propriedades da igualdade	(EF06MA14) Reconhecer que a relação de igualdade matemática não se altera ao adicionar, subtrair, multiplicar ou dividir os seus dois membros por um mesmo número e utilizar essa noção para determinar valores desconhecidos na resolução de problemas.

Álgebra	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-A) Resolver problemas que envolvam adição e subtração de frações com denominadores diferentes. (EF06MA15-B) Ler, interpretar, 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, em contextos significativos.
Geometria	Plano cartesiano: associação dos vértices de um polígono a pares ordenados	(EF06MA16-A) Descrever, interpretar e representar a localização ou a movimentação de pontos no primeiro quadrante do plano cartesiano. (EF06MA16-B) Associar pares ordenados de números a pontos do plano cartesiano do 1º quadrante, em situações como a localização dos vértices de um polígono. (EF06MA16-C) Contextualizar o uso do plano cartesiano em mapas, GPS e plantas de construção, etc.
Geometria	Prismas e pirâmides: planificações e relações entre seus elementos (vértices, faces e arestas)	(EF06MA17-A) Quantificar e estabelecer relações entre o número de vértices, faces e arestas de prismas e pirâmides, em função do número de lados do polígono da base, por meio de materiais manipuláveis ou não. (EF06MA17-B) Reconhecer e resolver problemas que envolvem as relações entre o número de vértices, faces e arestas de prismas e pirâmides e desenvolver a percepção espacial.
Geometria	Polígonos: classificações quanto ao número de vértices, às medidas de lados e ângulos e ao paralelismo e perpendicularíssimo dos lados	(EF06MA18-A) Reconhecer, nomear e comparar polígonos, considerando lados, vértices e ângulos, tanto em suas representações no plano como em faces de poliedros. (EF06MA18-B) Classificar polígonos, considerando lados, vértices e ângulos em regulares e não regulares, tanto em suas representações no plano como em faces de poliedros. (EF06MA18-C) Reconhecer, nomear e comparar poliedros e corpos redondos na construção de figuras 3D de vários polígonos.
Geometria	Polígonos: classificações quanto ao número de vértices, às medidas de lados e ângulos e ao paralelismo e perpendicularíssimo dos lados	(EF06MA19) Identificar características dos triângulos e classificá-los em relação às medidas dos lados e dos ângulos.
Geometria	Polígonos: classificações quanto ao número de vértices, às medidas de lados e ângulos e ao paralelismo e perpendicularíssimo dos lados	(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	Construção de figuras semelhantes: ampliação e redução de figuras planas em malhas quadriculadas	(EF06MA21) Construir figuras planas semelhantes em situações de ampliação e de redução, com o uso de malhas quadriculadas, plano cartesiano ou tecnologias digitais.

Geometria	Construção de retas paralelas e perpendiculares, fazendo uso de réguas, esquadros e softwares	(EF06MA22) Utilizar instrumentos, como réguas e esquadros, ou softwares para representações de retas paralelas e perpendiculares e na construção de quadriláteros, entre outros.
Geometria	Construção de retas paralelas e perpendiculares, fazendo uso de réguas, esquadros e softwares	(EF06MA23) Construir algoritmo para resolver situações passo a passo (como na construção de dobraduras ou na indicação de deslocamento de um objeto no plano segundo pontos de referência e distâncias fornecidas etc.).
Grandezas e medidas	Problemas sobre medidas envolvendo grandezas como comprimento, massa, tempo, temperatura, área, capacidade e volume	(EF06MA24) Ler, interpretar, 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.
Grandezas e medidas	Ângulos: noção, usos e medida	(EF06MA25-A) Reconhecer a abertura do ângulo como grandeza associada às figuras geométricas e reconhecer os diferentes tipos de ângulos (agudo, reto e obtuso). (EF06MA25-B) Associar mudanças de direção e giros em trajetos em malhas quadriculadas e da leitura de mapas à noção e uso do ângulo em situações diversas.
Grandezas e medidas	Ângulos: noção, usos e medida	(EF06MA26-A) Reconhecer e comparar ângulos. (EF06MA26-B) Identificar ângulos: nulo, reto, raso (meia volta) e de uma volta. (EF06MA26-C) Resolver problemas que envolvam a noção de ângulo em diferentes contextos e em situações reais, como ângulo de visão.
Grandezas e medidas	Ângulos: noção, usos e medida	(EF06MA27-A) Identificar ângulos formados nas plantas baixas. (EF06MA27-B) Classificar ângulos (agudo, reto, obtuso). (EF06MA27-C) Identificar ângulos congruentes, complementares e suplementares. (EF06MA27-D) Determinar medidas da abertura de ângulos, por meio de transferidor e/ou tecnologias digitais, associando a situações reais como ângulo de visão, dentre outras.
Grandezas e medidas	Plantas baixas e vistas aéreas	(EF06MA28) Interpretar, descrever e desenhar plantas baixas simples de residências e vistas aéreas.
Grandezas e medidas	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	Cálculo de probabilidade como a razão entre o número de resultados favoráveis e o total de resultados possíveis em um espaço amostral equiprovável Cálculo de probabilidade por meio de muitas repetições de um experimento (frequências de ocorrências e probabilidade frequentista)	(EF06MA30-A) Realizar experimentos aleatórios simples ou simulações que envolvam o cálculo ou a estimativa de probabilidades. (EF06MA30-B) Calcular a probabilidade de um evento aleatório simples, 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	Leitura e interpretação de tabelas e gráficos (de colunas ou barras simples ou múltiplas) referentes a variáveis categóricas e variáveis numéricas	(EF06MA31-A) Classificar as variáveis presentes em uma pesquisa estatística em quantitativa ou qualitativa. (EF06MA31-B) Conhecer as variáveis e determinar suas respectivas frequências. (EF06MA31-C) Identificar os elementos constitutivos (título, eixos, legendas, fontes e datas) em diferentes tipos de gráfico.
Probabilidade e estatística	Leitura e interpretação de tabelas e gráficos (de colunas ou barras simples ou múltiplas) referentes a variáveis categóricas e variáveis numéricas	(EF06MA32) Ler, 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	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 estudantes e fazer uso de planilhas eletrônicas para registro, representação e interpretação das informações, em tabelas, vários tipos de gráficos e texto.
Probabilidade e estatística	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.).

### Matemática – 7º ano

Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Números	Múltiplos e divisores de um número natural	(EF07MA01-A) Examinar as noções de divisor e de múltiplo de um número natural. (EF07MA01-B) Ler, interpretar, 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	Cálculo de porcentagens e de acréscimos e decréscimos simples	(EF07MA02-A) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas que envolvam porcentagens, como os que lidam com acréscimos e decréscimos simples, utilizando a proporcionalidade em contextos diversos. (EF07MA02-B) Ler, interpretar, 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	Números inteiros: usos, história, ordenação, associação com pontos da reta numérica e operações	(EF07MA03-A) Reconhecer significados dos números inteiros em diferentes contextos, como aqueles que indicam falta, diferença, orientação (origem) e deslocamento entre dois pontos.

		<p>(EF07MA03-B) Reconhecer a distância de um número inteiro dado em relação à origem da reta numérica (módulo de um número inteiro), relacionando números opostos (simétricos).</p> <p>(EF07MA03-C) Ler, escrever, comparar e ordenar números inteiros em diferentes contextos, incluindo o histórico, e associá-los a pontos da reta numérica.</p> <p>(EF07MA03-D) Utilizar as operações de adição e subtração de números inteiros e as suas respectivas propriedades, em situações diversas.</p> <p>(EF07MA03-E) Utilizar as operações de multiplicação e divisão de números inteiros e as suas respectivas propriedades, em situações diversas.</p> <p>(EF07MA03-F) Utilizar as operações de potenciação e radiciação de números inteiros e as suas respectivas propriedades, identificando-as como operações inversas, em situações diversas.</p>
Números	Números inteiros: usos, história, ordenação, associação com pontos da reta numérica e operações	<p>(EF07MA04-A) Ler, interpretar e resolver problemas que envolvam operações com números inteiros.</p> <p>(EF07MA04-B) Elaborar problemas com números inteiros envolvendo os diferentes significados das operações e suas aplicações em situações diversas como interpretar uma situação climática através de uma dada temperatura, analisar altitudes e profundidades em relação ao nível do mar, avaliar os diversos tipos de saldo como saldo de gols em um campeonato, saldo bancário após uma série de operações, entre outros.</p>
Números	Fração e seus significados: como parte de inteiros, resultado da divisão, razão e operador	<p>(EF07MA05-A) Reconhecer que os números racionais positivos podem ser expressos nas formas: fracionária, percentual, decimal exata e dízima periódica.</p> <p>(EF07MA05-B) Resolver um mesmo problema com números racionais utilizando diferentes algoritmos, por meio das múltiplas representações e significados, tais como frações, porcentagens e decimais, situações diversas.</p>
Números	Fração e seus significados: como parte de inteiros, resultado da divisão, razão e operador	<p>(EF07MA06-A) Ler, interpretar, resolver e analisar problemas diversos e identificar os procedimentos de resolução.</p> <p>(EF07MA06-B) Classificar os procedimentos de resolução de um grupo de problemas com a mesma estrutura e com estruturas diferentes.</p> <p>(EF07MA06-C) Representar, utilizando recursos diversos, os procedimentos usados na resolução de um grupo de problemas que têm a mesma estrutura.</p> <p>(EF07MA06-D) Reconhecer que as resoluções de um grupo de problemas que têm a mesma estrutura podem ser obtidas utilizando os mesmos procedimentos, convencionais ou não.</p>
Números	Fração e seus significados: como parte de inteiros, resultado da divisão, razão e operador	<p>(EF07MA07) Representar por meio de um fluxograma os passos utilizados para resolver um grupo de problemas.</p>

Números	Fração e seus significados: como parte de inteiros, resultado da divisão, razão e operador	(EF07MA08) Comparar e ordenar frações associadas às ideias de partes de inteiros, resultado da divisão, razão e operador.
Números	Fração e seus significados: como parte de inteiros, resultado da divisão, razão e operador	(EF07MA09) Utilizar, na resolução de problemas, a associação entre razão e fração, como a fração $\frac{2}{3}$ para expressar a razão de duas partes de uma grandeza para três partes da mesma ou três partes de outra grandeza.
Números	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.
Números	Números racionais na representação fracionária e na decimal: usos, ordenação e associação com pontos da reta numérica e operações	(EF07MA11-A) Compreender e utilizar a multiplicação e a divisão de números racionais, a relação entre elas e suas propriedades operatórias, em situações diversas. (EF07MA11-B) Ler, interpretar, resolver, analisar e elaborar problemas com adição, subtração, multiplicação, divisão, potenciação e radiciação de números racionais, a relação entre elas e suas propriedades operatórias em situações diversas como o uso de escalas em mapas, o uso de representações de decimais exatos, porcentagens e dízimas periódicas, entre outros.
Números	Números racionais na representação fracionária e na decimal: usos, ordenação e associação com pontos da reta numérica e operações	(EF07MA12) Resolver e elaborar problemas que envolvam as operações com números racionais.
Álgebra	Linguagem algébrica: variável e incógnita	(EF07MA13) Compreender a ideia de variável, representada por letra ou símbolo, para expressar relação entre duas grandezas, diferenciando-a da ideia de incógnita, com ou sem uso de jogos e materiais manipuláveis.
Álgebra	Linguagem algébrica: variável e incógnita	(EF07MA14-A) Explorar e relacionar diferentes sequências recursivas em situações como a construção do conjunto dos números naturais, a construção de sequências numéricas aditivas e multiplicativas, a construção dos números poligonais e a construção da sequência de Fibonacci. (EF07MA14-B) Explorar e relacionar diferentes sequências recursivas e não recursivas em diferentes situações (Gravuras de Escher, Efeito Droste em imagens, a obra Sagrada Família, as composições de Beethoven e Mozart, o poema Ilíada, as sílabas métricas (versos decassílabos) presentes nos sonetos de Luís de Camões etc. (EF07MA14-C) 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, e em outros saberes.
Álgebra	Linguagem algébrica: variável e incógnita	(EF07MA15) Utilizar a simbologia algébrica para expressar regularidades encontradas em sequências numéricas.
Álgebra	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	Problemas envolvendo grandezas diretamente proporcionais e grandezas inversamente proporcionais	(EF07MA17-A) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas que envolvam variação de proporcionalidade direta e de proporcionalidade inversa entre duas grandezas, para calcular a quantidade de um produto ao valor a pagar, alterar as quantidades de ingredientes de receitas, ampliar ou reduzir escala em mapas, entre outros. (EF07MA17-B) Ler, interpretar, 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	Equações polinomiais do 1º grau	(EF07MA18-A) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas que possam ser representados por equações polinomiais de 1º grau, como determinar qual a quantidade de produtos deve ser produzida para se obter determinado lucro ou receita, determinar qual a quantidade de quilômetros deve ser percorridos por um táxi para corresponder a um determinado valor de corrida, dentre outros. (EF07MA18-B) 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, em situações diversas.
Geometria	Transformações geométricas de polígonos no plano cartesiano: multiplicação das coordenadas por um número inteiro e obtenção de simétricos em relação aos eixos e à origem	(EF07MA19) Realizar transformações de polígonos representados no plano cartesiano, decorrentes da multiplicação das coordenadas de seus vértices por um número inteiro.
Geometria	Transformações geométricas de polígonos no plano cartesiano: multiplicação das coordenadas por um número inteiro e obtenção de simétricos em relação aos eixos e à origem	(EF07MA20) Reconhecer e representar, no plano cartesiano, o simétrico de figuras em relação aos eixos e à origem.
Geometria	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	A circunferência como lugar geométrico	(EF07MA22-A) Construir circunferências, utilizando compasso, reconhecê-las como lugar geométrico e utilizá-las para fazer composições artísticas. (EF07MA22-B) Identificar os elementos básicos de uma circunferência (raio, diâmetro, arco, flecha e corda) e suas diversas aplicações em resoluções de problemas. (EF07MA22-C) Resolver problemas que envolvam objetos equidistantes, utilizando o conhecimento de circunferência.
Geometria	Relações entre os ângulos formados por retas paralelas intersectadas por uma transversal	(EF07MA23-A) Explorar as relações entre os ângulos formados por retas paralelas cortadas por uma transversal, através de atividades experimentais com dobraduras e materiais manipuláveis.

		(EF07MA23-B) Identificar pares de ângulos consecutivos, adjacentes (caso particular dos ângulos consecutivos), colaterais internos e externos, alternos internos e externos, correspondentes e opostos pelo vértice. (EF07MA23-C) Verificar relações entre os ângulos formados por retas paralelas cortadas por uma transversal, com e sem uso de softwares de geometria dinâmica, para a utilização em situações-problema diversas.
Geometria	Triângulos: construção, condição de existência e soma das medidas dos ângulos internos	(EF07MA24-A) Construir triângulos, usando régua e compasso. (EF07MA24-B) Reconhecer a condição de existência do triângulo quanto à medida dos lados. (EF07MA24-C) Verificar que a soma das medidas dos ângulos internos de um triângulo é $180^\circ$ e aplicar este resultado para demonstrar o Teorema do Ângulo Externo.
Geometria	Triângulos: construção, condição de existência e soma das medidas dos ângulos internos	(EF07MA25) Reconhecer a rigidez geométrica dos triângulos e suas aplicações, como na construção de estruturas arquitetônicas (telhados, estruturas metálicas e outras) ou nas artes plásticas.
Geometria	Triângulos: construção, condição de existência e soma das medidas dos ângulos internos	(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	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.
Geometria	Polígonos regulares: quadrado e triângulo equilátero	(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	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	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	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.
Grandezas e medidas	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	(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.

Grandezas e medidas	Medida do comprimento da circunferência	(EF07MA33) Estabelecer o número $\pi$ como a razão entre a medida de uma circunferência e seu diâmetro, para compreender e resolver problemas, inclusive os de natureza histórica.
Probabilidade e estatística	Experimentos aleatórios: espaço amostral e estimativa de probabilidade por meio de frequência de ocorrências	(EF07MA34-A) Planejar e realizar experimentos aleatórios ou simulações que envolvam cálculo de probabilidades ou estimativas por meio de frequência de ocorrências. (EF07MA34-B) Solucionar problema que inclua noções de espaço amostral e de probabilidade de um evento, apresentando respostas por meio de representações fracionárias, decimais ou porcentagens.
Probabilidade e estatística	Estatística: média e amplitude de um conjunto de dados	(EF07MA35-A) Analisar situações cotidianas diversas em que dois conjuntos de dados diferentes com mesma média aritmética apresentam conclusões qualitativas distintas. (EF07MA35-B) Apresentar a diferença do uso da média estatística aritmética em relação ao uso da média estatística ponderada como indicador da tendência de uma pesquisa. (EF07MA35-C) 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 estatísticos.
Probabilidade e estatística	Pesquisa amostral e pesquisa censitária Planejamento de pesquisa, coleta e organização dos dados, construção de tabelas e gráficos e interpretação das informações	(EF07MA36) Planejar e realizar pesquisa envolvendo tema da realidade social, identificando a necessidade de ser censitária ou de usar amostra, e interpretar os dados para comunicá-los por meio de relatório escrito, tabelas e gráficos, com o apoio de planilhas eletrônicas.
Probabilidade e estatística	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.

Matemática – 8º ano

Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Números	Notação científica	(EF08MA01-A) Enunciar as regras da notação científica e utilizá-las para leitura e escrita de informações numéricas com grande quantidade de algarismos. (EF08MA01-B) Efetuar, em contextos significativos, cálculos com potências de expoentes inteiros e aplicar esse conhecimento na representação de números em notação científica.
Números	Potenciação e radiciação	(EF08MA02-A) Reconhecer a importância da potenciação e da radiciação na resolução de problemas, fazendo uso de suas propriedades operatórias, incluindo a racionalização de denominadores, além de compreendê-las como operações inversas. (EF08MA02-B) Representar uma raiz como potência de expoente fracionário ou vice-versa e utilizá-la em situações diversas.

		(EF08MA02-C) Resolver e elaborar problemas usando a relação entre potenciação e radiciação, para representar uma raiz como potência de expoente fracionário, em situações diversas.
Números	O princípio multiplicativo da contagem	(EF08MA03-A) Representar e enumerar possibilidades usando diferentes estratégias tais como diagramas de árvore e tabelas com siglas, desenhos, palavras ou códigos. (EF08MA03-B) Ler e interpretar problemas envolvendo o princípio multiplicativo. (EF08MA03-C) Resolver e elaborar problemas de contagem cuja resolução envolva a aplicação do princípio multiplicativo, em contextos significativos.
Números	Porcentagens	(EF08MA04-A) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas que abranjam juros simples e uso de porcentagens no contexto da educação financeira. (EF08MA04-B) Resolver e elaborar problemas, envolvendo cálculo de porcentagens, incluindo o uso de tecnologias digitais, no contexto da educação financeira.
Números	Dízimas periódicas: fração geratriz	(EF08MA05-A) Reconhecer e utilizar procedimentos para obtenção de uma fração geratriz para uma dízima periódica simples. (EF08MA05-B) Representar por meio de um fluxograma os passos utilizados para a obtenção de uma fração geratriz para uma dízima periódica composta.
Álgebra	Valor numérico de expressões algébricas	(EF08MA06-A) Reconhecer e compreender uma expressão algébrica, destacando dentre elas os monômios e polinômios, bem como os seus elementos como coeficientes e partes literais. (EF08MA06-B) Identificar monômios e polinômios (binômio, trinômio, etc) com os seus respectivos graus, coeficientes e partes literais. (EF08MA06-C) Reconhecer e aplicar os produtos e quocientes notáveis para desenvolver as operações envolvendo polinômios, como adição, subtração, multiplicação e divisão exata entre dois polinômios. (EF08MA06-D) Associar os polinômios aos modelos geométricos de figuras planas (cálculo de perímetros e áreas), aos modelos de sólidos geométricos (cálculo de áreas da base e áreas laterais em planificações, cálculo de volumes) e os modelos que surgem em diversas situações do cotidiano como o valor a se pagar numa corrida de táxi, os valores de receita, custo e lucro de uma empresa dependendo da quantidade de produtos comercializados, entre outras. (EF08MA06-E) Resolver e elaborar problemas que envolvam cálculo do valor numérico de expressões algébricas, utilizando as propriedades das operações, em contextos significativos.
Álgebra	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	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	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	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.
Álgebra	Sequências recursivas e não recursivas	(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	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.
Álgebra	Variação de grandezas: diretamente proporcionais, inversamente proporcionais ou não proporcionais	(EF08MA13) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas que envolvam grandezas diretamente ou inversamente proporcionais, por meio de estratégias variadas.
Geometria	Congruência de triângulos e demonstrações de propriedades de quadriláteros	(EF08MA14-A) Reconhecer os critérios de congruência de triângulos, por meio de investigações usando softwares de geometria dinâmica ou materiais manipuláveis, bem como suas respectivas demonstrações. (EF08MA14-B) Identificar triângulos congruentes seguindo os critérios de congruência de triângulos. (EF08MA14-C) Demonstrar propriedades de quadriláteros por meio da identificação da congruência de triângulos e da verificação usando materiais manipuláveis e/ou softwares de geometria dinâmica.
Geometria	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.
Geometria	Construções geométricas: ângulos de 90°, 60°, 45° e 30° e polígonos regulares	(EF08MA16-A) Descrever, por escrito e por meio de um fluxograma, a construção de triângulos equiláteros, quadrados e pentágonos regulares através de esquadro, régua, compasso e outros instrumentos. (EF08MA16-B) 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 esquadro, compasso, régua e outros instrumentos.
Geometria	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	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	Área de figuras planas Área do círculo e comprimento de sua circunferência	(EF08MA19) Resolver e elaborar problemas que envolvam medidas de área de figuras geométricas, utilizando expressões de cálculo de área (quadriláteros, triângulos e círculos), em situações como determinar medida de terrenos.

Grandezas e medidas	Volume de bloco retangular 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.
Grandezas e medidas	Volume de bloco retangular Volume de cilindro reto Medidas de capacidade	(EF08MA21-A) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas que envolvam o cálculo do volume de recipiente cujo formato é o de um bloco retangular. (EF08MA21-B) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas que envolvam o cálculo do volume de recipiente cujo formato é de um cilindro reto.
Probabilidade e estatística	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	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	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	Medidas de tendência central e de dispersão	(EF08MA25-A) Estabelecer média aritmética, moda e mediana como medidas de tendência central de uma pesquisa estatística. (EF08MA25-B) Obter os valores de medidas de tendência central de uma pesquisa estatística (média aritmética, moda e mediana). (EF08MA25-C) Obter os valores de medidas de tendência central de uma pesquisa estatística (média, moda e mediana) com a compreensão de seus significados e relacioná-los com a dispersão de dados estatísticos, indicada pela amplitude.
Probabilidade e estatística	Pesquisas censitária ou amostral Planejamento e execução de pesquisa amostral	(EF08MA26-A) Reconhecer que a seleção da amostra na pesquisa pode ser feita de diferentes maneiras (amostra casual simples, sistemática e estratificada). (EF08MA26-B) 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).
Probabilidade e estatística	Pesquisas censitária ou amostral Planejamento e execução de pesquisa amostral	(EF08MA27-A) Planejar e executar pesquisa amostral, selecionando uma técnica de amostragem adequada. (EF08MA27-B) 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.

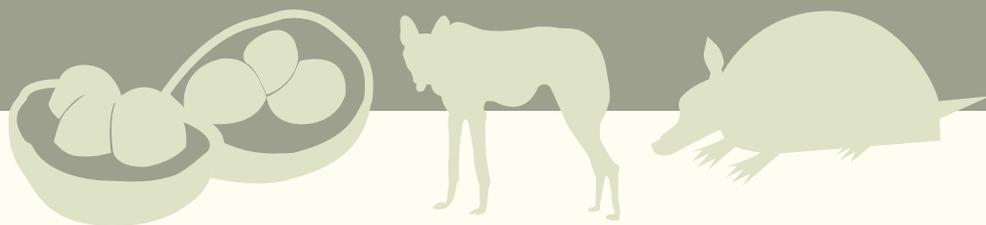
Matemática –9º ano

Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Números	<p>Necessidade dos números reais para medir qualquer segmento de reta</p> <p>Números irracionais: reconhecimento e localização de alguns na reta numérica</p>	<p>(EF09MA01) Compreender e reconhecer que existem problemas, especialmente alguns vinculados à geometria e medidas, cujas soluções não são dadas por números racionais (caso do <math>\pi</math>, da <math>\sqrt{2}</math>, <math>\sqrt{3}</math> etc.).</p>
Números	<p>Necessidade dos números reais para medir qualquer segmento de reta</p> <p>Números irracionais: reconhecimento e localização de alguns na reta numérica</p>	<p>(EF09MA02-A) Reconhecer um número racional como um número real, cuja representação decimal é finita ou decimal infinita e periódica (díizima periódica) e que pode ser escrita em forma de fração irredutível <math>a/b</math>, com <math>b</math> diferente de zero.</p> <p>(EF09MA02-B) Aplicar a localização de números racionais para estimar a localização de alguns números irracionais na reta numérica.</p> <p>(EF09MA02-C) Reconhecer um número irracional como um número real cuja representação decimal é infinita e não periódica, e estimar a localização de alguns deles na reta numérica em situações diversas.</p>
Números	<p>Potências com expoentes negativos e fracionários</p>	<p>(EF09MA03-A) Efetuar cálculos com radicais usando propriedades operatórias, inclusive racionalização de denominadores, em resolução de problemas diversos.</p> <p>(EF09MA03-B) Efetuar cálculos para aproximação de valores dos radicais que resultam em números irracionais, (caso da <math>\sqrt{2}</math>, da <math>\sqrt{3}</math>, etc.), com uso de procedimentos diversos como estimativa, tecnologia digital, algoritmos entre outros.</p> <p>(EF09MA03-C) Efetuar cálculos com números reais, inclusive potências com expoentes fracionários, em situações diversas.</p>
Números	<p>Números reais: notação científica e problemas</p>	<p>(EF09MA04-A) Relacionar os diferentes campos numéricos, compreendendo a relação entre eles, e reconhecer o conjunto dos números reais como reunião dos números racionais e irracionais.</p> <p>(EF09MA04-B) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas com números reais, inclusive em notação científica, envolvendo diferentes operações.</p>
Números	<p>Porcentagens: problemas que envolvem cálculo de percentuais sucessivos</p>	<p>(EF09MA05-A) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas que envolvam juros simples e juros compostos, no contexto da educação financeira.</p> <p>(EF09MA05-B) Ler, interpretar, 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.</p>

Álgebra	Funções: representações numérica, algébrica e gráfica	<p>(EF09MA06-A) Descrever em contextos práticos as relações de proporcionalidade direta entre duas grandezas por meio de funções de 1º grau.</p> <p>(EF09MA06-B) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas com parte fixa e parte variável que podem ser expressas por funções do 1º grau, calculando valores numéricos e estabelecendo o comportamento da função (crescente ou decrescente) para um determinado intervalo de valores numéricos.</p> <p>(EF09MA06-C) Descrever em contextos práticos as relações de proporcionalidade direta entre uma grandeza e o quadrado de outra por meio de uma função de 2º grau.</p> <p>(EF09MA06-D) Reconhecer uma função quadrática e seus coeficientes angular, linear e termo independente quando apresentada em situações-problemas diversas.</p> <p>(EF09MA06-E) Aplicar a fórmula de Bháskara para resolver equações do 2º grau associadas às funções quadráticas.</p> <p>(EF09MA06-F) Construir gráficos de funções de 1º e 2º graus por meio de tabelas e da comparação com os gráficos das funções <math>y = x</math> e <math>y = x^2</math>, identificando-as no plano cartesiano como reta e parábola, respectivamente.</p> <p>(EF09MA06-G) Estabelecer o valor de máximo ou de mínimo de uma função quadrática, através do cálculo das coordenadas do vértice da parábola associada no plano cartesiano, para resolver problemas significativos como determinar o custo mínimo para a confecção de uma certa quantidade de produtos, encontrar a altura máxima obtida por um objeto lançado verticalmente para cima, entre outros.</p> <p>(EF09MA06-H) Compreender as funções como relações de dependência unívoca entre duas variáveis e suas representações numérica, algébrica e gráfica, utilizando esse conceito para analisar situações que envolvam relações funcionais entre duas variáveis.</p>
Álgebra	Razão entre grandezas de espécies diferentes	<p>(EF09MA07) Resolver problemas que envolvam a razão entre duas grandezas de espécies diferentes, como velocidade e densidade demográfica.</p>
Álgebra	Grandezas diretamente proporcionais e grandezas inversamente proporcionais	<p>(EF09MA08-A) Reconhecer o uso das regras de três simples e compostas em situações-problema que envolvam relações de proporcionalidade direta ou inversa entre duas ou mais grandezas.</p> <p>(EF09MA08-B) Ler, interpretar, 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.</p>

Álgebra	Expressões algébricas: fatoração e produtos notáveis Resolução de equações polinomiais do 2º grau por meio de fatorações	(EF09MA09-A) Investigar, por meio de possíveis raízes inteiras com soma S e produto P, as soluções de equações do 2º grau que podem ser comparadas à forma $x^2 - Sx + P = 0$ . (EF09MA09-B) 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, em contextos significativos.
Geometria	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	Comprimento da Circunferência e Área de um Círculo	(GO-EF09MA24) Resolver situações-problema envolvendo o cálculo das medidas do comprimento da circunferência e da área do círculo.
Geometria	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	Semelhança de triângulos	(EF09MA12-A) Reconhecer as condições necessárias e suficientes para que dois triângulos sejam semelhantes. (EF09MA12-B) Reconhecer triângulos semelhantes em situações de ampliação, congruência e redução, e as relações que existem entre seus perímetros e suas áreas.
Geometria	Relações métricas no triângulo retângulo Teorema de Pitágoras: verificações experimentais e demonstração Retas paralelas cortadas por transversais: teoremas de proporcionalidade e verificações experimentais	(EF09MA13) Demonstrar relações métricas do triângulo retângulo, entre elas o teorema de Pitágoras, utilizando, inclusive, a semelhança de triângulos.
Geometria	Relações métricas no triângulo retângulo Teorema de Pitágoras: verificações experimentais e demonstração Retas paralelas cortadas por transversais: teoremas de proporcionalidade e verificações experimentais	(EF09MA14-A) Estabelecer o Teorema de Tales, por meio das relações de proporcionalidade envolvendo retas paralelas cortadas por secantes, para calcular distâncias inacessíveis e nas relações envolvendo semelhança de triângulos em problemas diversos. (EF09MA14-B) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas de aplicação do Teorema de Pitágoras ou das relações de proporcionalidade, envolvendo retas paralelas cortadas por secantes.
Geometria	Razões Trigonométricas no Triângulo Retângulo	(GO-EF09MA26) Estabelecer as razões trigonométricas fundamentais (seno, cosseno e tangente) para resolver problemas em diferentes contextos.
Geometria	Polígonos regulares	(EF09MA15) Descrever, por escrito e por meio de um fluxograma, um algoritmo para a construção de um polígono regular cuja medida do lado é conhecida, utilizando régua e compasso, como também softwares.

Geometria	Distância entre pontos no plano cartesiano	(EF09MA16) Determinar o ponto médio de um segmento de reta e a distância entre dois pontos quaisquer, dadas as coordenadas desses pontos no plano cartesiano, sem o uso de fórmulas, e utilizar esse conhecimento para calcular, por exemplo, medidas de perímetros e áreas de figuras planas construídas no plano.
Geometria	Vistas ortogonais de figuras espaciais	(EF09MA17) Reconhecer vistas ortogonais de figuras espaciais e aplicar esse conhecimento para desenhar objetos em perspectiva.
Grandezas e medidas	Unidades de medida para medir distâncias muito grandes e muito pequenas Unidades de medida utilizadas na informática	(EF09MA18) Reconhecer e empregar unidades usadas para expressar medidas muito grandes ou muito pequenas, tais como distância entre planetas e sistemas solares, tamanho de vírus ou de células, capacidade de armazenamento de computadores, entre outros.
Grandezas e medidas	Volume de prismas e cilindros	(EF09MA19) Resolver e elaborar problemas que envolvam medidas de volumes de prismas e de cilindros retos, inclusive com uso de expressões de cálculo, em situações cotidianas.
Probabilidade e estatística	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	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	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-A) Escolher e construir o gráfico mais adequado (colunas, setores, linhas), com ou sem uso de planilhas eletrônicas, para apresentar um determinado conjunto de dados. (EF09MA22-B) Determinar e analisar as medidas de tendência central (média, mediana e moda) obtidas por meio de dados de pesquisa expressos nos gráficos de colunas, setores e linhas.
Probabilidade e estatística	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.



## VI. INTEGRAÇÃO DE CONHECIMENTOS A PARTIR DE PROJETOS INVESTIGATIVOS

Promover a formação integral que contribua para o desenvolvimento das habilidades e competências exigidas na atualidade e acrescidas daquelas necessárias para os tempos futuros é uma proposta desafiadora. Nesse sentido, levanta-se, então, os seguintes questionamentos: como a escola pode contribuir para a formação desta geração de estudantes da Educação Básica? Como organizar a escola e os professores para o desenvolvimento da educação integral?

Vários são os caminhos possíveis.

Vislumbrando, a ruptura das estruturas curriculares que isolam os componentes curriculares, a integração de conhecimentos é uma proposta articulada e dinâmica que engloba diversas áreas, compreendendo que não há ciência ou conhecimento que se desenvolva de forma isolada e independente. Essa integração possibilita uma prática pedagógica que aperfeiçoa o processo de ensino e de aprendizagem sobre um determinado obje-

to de conhecimento ou tema de pesquisa. Nessa integração os saberes são contextualizados, conjuntamente, abordando as dimensões cognitivas, emocionais e corporais do processo ensino-aprendizagem.

Tais práticas didático-pedagógicas proporcionam aos estudantes, o desenvolvimento de diferentes habilidades, a partir do conhecimento do objeto de estudo relacionado aos objetos previamente conhecidos, possibilitando o diálogo entre diferentes campos do saber. A integração de conhecimentos proporciona situações de envolvimento do estudante, desperta o interesse e desenvolve habilidades que ampliam a forma de compreender as relações entre esses campos.

Nesse sentido, a compreensão do significado de um determinado objeto de conhecimento se dá por meio de atividades de investigação, interação, comunicação e elaboração de saberes, de diversas estratégias como o uso de imagens, sons, vivências, conhecimentos, ad-

quiridos nas diversas áreas do conhecimento e seus componentes. Assim como, nas instâncias e momentos da vida, intuições, sensações, humores, sentimentos de simpatia ou antipatia, cooperação ou rejeição, ampliam as possibilidades de aprendizagem dos estudantes, seus saberes e sentires. A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017, p.16) afirma que são necessárias “estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem”.

Os componentes curriculares Arte, Ciências da Natureza, Educação Física, Geografia, História, Língua Inglesa, Língua Portuguesa e Matemática são partes essenciais e não fragmentadas de cada área do conhecimento. A proposta neste documento é a integração dos conhecimentos, por meio de projetos investigativos, com temas relevantes, reais, atuais e adequados à realidade do estudante. Esses projetos devem instigar a curiosidade, a criticidade, a criatividade, o raciocínio lógico e a atitude reflexiva.

Faz-se necessário pensar que a partir da problematização, do levantamento de dados, da análise, da investigação, da intervenção e da divulgação dos dados relativos aos temas, os estudantes se apropriem de conhecimentos científicos, a fim de atuarem na sociedade como sujeitos protagonistas em seu processo de aprendizagem. Por serem vistos como meios, e não fins, os conhecimentos devem ser abordados pelos professores em situações dinâmicas e reflexivas, mediante planejamento pedagógico coletivo.

Nessa perspectiva, o projeto investigativo como proposta metodológica possibilita a construção de uma rede de interlocução entre temas, assuntos ou habilidades de diferentes componentes, gerando experiências de aprendizagem amplas e complexas a partir de saberes e sentires que se integram. Desenvolver projetos que abordem, sobretudo, questões de urgência social, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários, é importante na valorização da diversidade de opiniões de indivíduos e de grupos sociais, conforme sugere a BNCC (BRASIL, 2017).

Um projeto investigativo se concretiza a partir de uma intencionalidade e necessita de um conjunto de ações para a execução de atividades, a fim de transformar uma situação-problema em uma situação desejada. A realização dessas atividades produz um movimento no sentido de atingir uma nova situação que responda às suas indagações na compreensão das situações-problema, nas quais os estudantes estejam engajados de forma colaborativa no processo de investigação científica.

Para percorrer essa trilha, o Documento Curricular para Goiás sugere o trabalho pedagógico desenvolvido por meio de projetos de investigação, com viés integrador, envolvendo conhecimentos relativos às diversas áreas para favorecer a apropriação do conhecimento integral. Na implementação destas atividades, o cotidiano será tomado como ponto de partida para a problematização, desta forma, os livros didáticos e a sala de aula deixam de ser referências exclusivas das aprendizagens e, com um olhar crítico e reflexivo, os estudantes buscarão outras fontes de conhecimento, como jornais, documentos oficiais, consultas a especialistas e ao saber popular.

O projeto investigativo, tendo como base a integração do conhecimento, viabiliza a reflexão e a efetivação de ações para a resolução da situação-problema, englobando vários processos cognitivos, tais como: observar; analisar; planejar; organizar; propor e implementar. Neste sentido, o Documento Curricular para Goiás traz duas sugestões de práticas pedagógicas, que, adequando aos diferentes níveis de aprendizagem, podem ser implementadas tanto com estudantes dos anos iniciais quanto dos anos finais do Ensino Fundamental. No entanto, é preciso salientar que as habilidades devem ser específicas para cada ano.

Diversos são os temas de grande importância na atualidade, selecionamos: “O uso sustentável da água” e “A diversidade cultural”. Cabe ressaltar que os temas apresentados nesses projetos são sugestões e a rede de ensino e/ou instituição escolar utilizará das metodologias pedagógicas que julgar adequada à sua prática visando os objetivos de desenvolver as competências e habilidades propostas pela BNCC para a formação integral do estudante.

## SUGESTÃO DE PROJETO INVESTIGATIVO 01

### TEMA: Uso Sustentável da Água

O projeto investigativo surge da percepção de um problema e de uma oportunidade para resolvê-lo. A escolha da temática “Água” para este projeto investigativo se justifica, pois, a

década 2018 a 2028, conforme do Projeto de Resolução da ONU, foi proclamada como a Década Internacional para a Ação: “Água para o Desenvolvimento Sustentável”. Ao longo desta

década várias situações-problema serão foco de discussões, entre elas pode-se destacar: a má distribuição de água em todo o planeta; a cultura do desperdício; o mau aproveitamento

da água; a falta de conscientização diante da crise d'água; a falta de água nas escolas e nas residências em específicos períodos do ano e a poluição exagerada das águas causada por agrotóxicos, lixo, resíduos, esgotos e demais poluentes. Assim, a Assembleia Geral das Nações Unidas declara a importância da implementação e da gestão integrada dos recursos hídricos para alcançar os objetivos sociais, econômicos e ambientais; assegurando o uso sustentável da água e saneamento para todos.

Para o desenvolvimento desse tema requer-se a abordagem dos problemas relacionados ao uso sustentável de água, em diferentes níveis, local e/ou global, destacando dados do estado, município (zona rural e urbana), do Brasil e do mundo sobre disponibilidade da água e os principais usos.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental a abordagem do tema "Uso sustentável da Água" se dará no nível local, considerando

um contexto mais significativo para estudantes dessa faixa etária. Já com as turmas dos anos finais do Ensino Fundamental, o grau de complexidade dos conhecimentos exigidos dos estudantes será aumentado gradativamente, envolvem-se questões referentes ao país e mundo. Considerando a integração de diferentes conhecimentos, os subtemas a seguir podem ser trabalhados ao longo dos anos do Ensino Fundamental:

- Higiene pessoal: escovação dos dentes, banho;
- Limpeza da casa e escola;
- Regar as plantas (inclusive as hortas);
- Lavagem de louças, roupas e veículos;
- Higiene dos reservatórios de água;
- Saneamento básico;
- Dinâmica chuvosa;
- Nascentes, rios, córregos e lagos próximos de sua residência e escola;
- Crise hídrica no estado de Goiás, no Brasil e no mundo;
- Importância da água ao longo da história;
- Brasil e a escassez da água;
- Geografia da água no Brasil e no mundo;
- Água, saúde e qualidade de vida;
- Água, alimentos e metabolismo corporal;
- Usinas Hidrelétricas;
- Impactos causados pela poluição dos rios;
- A questão do desperdício de água;
- Desmatamento e influência nos mananciais;
- Poluição das águas: causas e consequências;
- Tratamento da água (doce e salgada) e do esgoto;
- Água no Cerrado: influência no Brasil.

O planejamento do trabalho, por meio do projeto investigativo, requer que se estabeleçam diferentes etapas como a problematização, levantamento e análise de dados e

proposta de intervenção. Sabendo que as atividades para pesquisa, levantamento de dados, em sala e extraclasse, visitas técnicas e trabalhos de campo, devem considerar a

gradação de conhecimento dos estudantes envolvidos, possibilitando a elaboração de uma proposta de intervenção.

### Problematização

A problematização emerge de um questionamento proposto pela turma de diversas formas, propondo desafios que mobilizem os conhecimentos prévios relacionados ao tema, expressando a dimensão a ser estudada; sua definição pode ser feita a partir de questões de ordem social, política, ambiental, científica, ética, qualidade de vida, saúde e cultural.

Diante do problema os estudantes se detêm, examinam, refletem, relacionam à sua história e ressignificam suas descobertas.

Para o projeto investigativo do uso sustentável da água, é fundamental discutir questões referentes ao uso doméstico e ao uso comercial da água nas indústrias e na agrope-

cuária, que são grandes consumidores deste recurso. A discussão destes, sob a ótica de diversas áreas de conhecimento, suscitará questionamentos que instiguem a pesquisa.

Visando contribuir com a prática pedagógica, a seguir são apresentadas algumas sugestões de subtemas, nesse contexto, tais como:

- É necessário usar racionalmente a água? Por quê?
- Qual a quantidade de água consumida, em uma casa, por dia?
- Quanto de água é consumido na minha casa?
- Em qual mês se consome mais água?
- Qual o percentual de água no corpo humano?
- Quanto aos estudantes e aos pais, quais são as suas responsabilidades?
- Qual a responsabilidade da escola?
- Quais atividades mais gastam ou desperdiçam a água?
- A discussão dessa questão pertence exclusivamente à escola?
- Como é escrita a palavra água em diversas línguas mundiais?
- Como o homem se relaciona com a água em diversas nações mundiais?
- Qual o valor da água em várias nações mundiais?
- Como são os reservatórios de água no decorrer da história da humanidade?
- Como a água presente no bioma Cerrado influi nas demais regiões brasileiras?

A problematização pode ser desenvolvida por meio de diferentes atividades como rodas de conversa, leitura de imagens e/ou

textos escritos, debates dentre outras estratégias. O registro dessas atividades, além de fornecer elementos de avaliação, auxiliará no

planejamento dos próximos passos do projeto investigativo.

## Levantamento e análise de dados

É preciso encontrar respostas para as questões propostas na problematização. Assim, esta etapa de levantamento e análise de dados corresponderá à pesquisa e organização do conhecimento historicamente produzido sobre os pontos relevantes ao tema. Por meio de atividades de investigação os estudantes farão um “mergulho” no tema, em busca de referencial e subsídio consistente para a

análise dos dados, e respostas às questões levantadas durante esta etapa. Portanto, a elaboração do referencial teórico deve focar nos conceitos essenciais, pertinentes aos objetos de conhecimentos e aos objetivos da investigação empreendida.

Os estudantes, mediados pelos professores, buscarão informações contidas em fontes

bibliográficas, entre elas: livros; publicações periódicas; impressos diversos; documentos; filmes; fotos; programas de televisão; artigos de jornais e sites confiáveis. Deste modo, a investigação possibilitará a reflexão, a construção de novos conhecimentos, além do desenvolvimento de habilidades e competências conforme previsto na BNCC.

## Proposta de Intervenção

A proposta de intervenção será desenvolvida após as etapas da problematização e do levantamento e análise de dados. No entanto, desde o início do trabalho, os estudantes deverão estar imbuídos do objetivo de construir

conhecimentos que possibilitem esta ação. Assim, o trabalho com projeto investigativo culminará com a elaboração e/ou implementação de uma proposta de intervenção pelos estudantes pesquisadores. Caberá ao professor, no papel

de mediador ao provocar a reflexão, direcionar a discussão com novos questionamentos que levem a elaboração de propostas coletivas voltadas para a superação ou resolução das situações-problema delimitadas pela turma.

## SUGESTÃO DE PROJETO INVESTIGATIVO 02

### TEMA: Diversidade Cultural

A diversidade cultural é garantida como prática social em documentos como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948)<sup>16</sup>, a Constituição Brasileira (BRASIL, 1988), o Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2010), as Diretrizes Curriculares Nacionais

(2013) e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017). Para além da legalidade desta prática social, este tema na Educação Básica é extremamente importante para a melhoria das relações humanas, em que o conhecimento das diferenças huma-

nas e culturais pode trazer o respeito e a tolerância social.

Em 2010, o Conselho Nacional de Educação (CNE) promulgou novas Diretrizes Curriculares Nacionais, ampliando e organizando o

<sup>16</sup> **Artigo 2 – Parágrafo 1º.** *Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.*

**Artigo 27 – Parágrafo 1º.** *Todo ser humano tem o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar do progresso científico e de seus benefícios.*

conceito de contextualização na educação brasileira, como: “a inclusão, a valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural, resgatando e respeitando as várias manifestações de cada comunidade” (CNE/CEB nº 7/2016).

As competências gerais da BNCC (BRASIL, 2017) indicam a necessidade da discussão sobre a diversidade cultural através da valorização da diversidade de saberes e vivências; exercício de cidadania; exercício da empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação; compreensão da diversidade humana, diversidade de indivíduos e grupos sociais por meio de seus saberes, identidades e culturas.

Propor um projeto investigativo com este tema é incentivar o conhecimento, a compreensão e o respeito às diferenças humanas através de seus hábitos, costumes, tradições, crenças, saberes e sentires. Ao ter acesso à diversidade cultural de seu local de vivência, município, estado, país e do mundo, o estudante conseguirá uma melhor compreensão da heteroge-

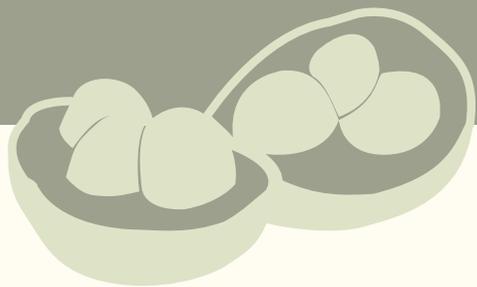
neidade humana, além de ter a possibilidade de relacionar a sua identidade cultural com as demais, busca também o desenvolvimento do respeito humano às diversidades.

No diálogo entre professores e estudantes podem surgir discussões sobre a questão da intolerância, fato tão presente em nossa sociedade brasileira e divulgado pelas mídias televisivas e virtuais. Neste sentido apresenta-se a importância de tratar determinados temas, com o olhar integrado das diversas áreas de conhecimento, a partir dos componentes curriculares.

Para Fernandes (2005) a temática da diversidade cultural diz respeito ao conhecimento e à valorização das características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira, oferecendo ao estudante a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado

e, algumas vezes, paradoxal. Um dos objetivos gerais do Ensino Fundamental é o conhecimento e a valorização da pluralidade do patrimônio sociocultural do país, bem como aspectos culturais de outros povos e nações, devendo estudantes e professores posicionarem-se contra quaisquer formas de discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais.

Nesta perspectiva, algumas temáticas podem ser desenvolvidas por meio de diferentes metodologias, atendendo a demanda de cada instituição e promovendo a problematização e integração dos conhecimentos, por meio de enfoques diferenciados para cada ano do Ensino Fundamental, respeitando o processo cognitivo dos estudantes. É importante esclarecer que as temáticas sugeridas podem, e devem, gerar outros subtemas ou ser relacionadas a outras diversidades, são elas: artística; científica; religiosa; culinária; filosófica; linguística; étnica; sexual; social; etária e política, entre outras.



## VIII. EDUCAÇÃO GOIANA: TEMAS CONTEMPORÂNEOS E DIVERSIDADES

Com o intuito de atingir o maior quantitativo e diversidade de estudantes e de instituições que fazem parte da educação em Goiás, sejam elas públicas (federais, estaduais e municipais) ou privadas, o Documento Curricular para Goiás propõe uma prática inclusiva para legitimar o direito: “a educação com qualidade para todos e todas”, conforme garante o Art. 26º da Declaração Mundial dos Direitos Humanos (1948), o Art. 205º da Constituição Brasileira (1988) e o Art. 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996).

Nesta perspectiva, esse documento buscou abranger particularidades, singularidades

### **Educação de Tempo Integral**

A educação goiana se molda a partir das necessidades do estado e a criação das instituições de tempo integral vem como resposta aos interesses sociais e trabalhistas deste

e especificidades da educação em Goiás, desde a Educação Infantil ao Ensino Fundamental contemplando os estudantes dos 246 municípios goianos, tanto das áreas urbanas como das áreas rurais, e de todas as faixas etárias.

A preocupação em relação a pluralidade na educação goiana está na compreensão de um conjunto de fatores que se interligam e interagem contribuindo assim, cada um da sua maneira, com estas particularidades. Dentre estes fatores pode-se relacionar: a extensão territorial do estado; a população superior a seis milhões de pessoas, sendo ela de origem

tempo. O estado conta com 52 municípios goianos com 197 escolas de período integral, sendo elas públicas ou privadas. Existem as escolas de período integral (os estudantes

indígena ou de migrantes de outras regiões do Brasil e de outros países, isto desde o período colonial; o crescimento urbano; o avanço do agronegócio e as fronteiras abertas para receber cada vez mais migrantes, incluindo, recentemente, os refugiados estrangeiros. É válido ressaltar que toda essa pluralidade merece atenção dos professores e das escolas em seus planejamentos e nas suas práticas docentes. Afinal, essa heterogeneidade está contemplada no DC-GO por meio das habilidades dos componentes curriculares e estão garantidas em políticas públicas e documentos oficiais vinculados à educação, conforme são explicitadas a seguir.

permanecem na instituição nos turnos matutino e vespertino), as escolas integrais (os estudantes permanecem nos três turnos e podem residir na escola), as escolas integrais

com contraturno (em um turno o estudante estuda e no outro desenvolve atividades esportivas, artísticas e de descanso) e os berçários-escola integrais que realizam a Educação

### **Educação Quilombola Rural e Urbana**

Em diversas regiões do Brasil, entre os séculos XVI e XVIII, surgiram os quilombos que foram criados como refúgios de pessoas que escapavam da repressão/submissão a elas impostas durante o período escravocrata brasileiro. Inicialmente, esses quilombos eram constituídos em sua maioria por pessoas negras, descendentes de africanos que vieram forçados para o Brasil e aqui foram escravizadas. Eles tinham a primordial função de esconderijo, porém, também se tornaram locais para as pessoas que neles se abriga-

### **Educação Inclusiva**

O DC-GO reconhece a importância das Necessidades Educativas Especiais para a promoção de uma educação inclusiva real no estado, acredita na autonomia das escolas e dos professores, professores de apoio e intérpretes para observar cada realidade e aplicarem as metodologias e práticas pedagógicas também especiais, garantindo, assim, a aplicabilidade do currículo. Necessidades Educativas Especiais (NEE): intelectuais, sensoriais, psicológicas (emocionais), físicas e de acessibilidades merecem toda a atenção dos educadores de Goiás, que ao unir as políticas

Infantil e podem ter dinâmicas de horários diferenciadas, buscando atender todas as especificidades desta etapa da educação. A educação de tempo integral possibilita aos

vam desenvolverem suas práticas e manifestações culturais, possibilitando, assim, que essas manifestações fossem repassadas para outras gerações.

Com o decorrer do tempo, estes quilombos, que eram comunidades isoladas, passaram a se relacionar com pessoas pertencentes a outros grupos, proporcionando, de certa forma, uma ampliação da diversidade cultural. Há, atualmente, trinta e três comunidades legalizadas e reconhecidas como Quilombos

públicas de inclusão escolar, nacionais e estaduais, com o DC-GO, poderão alcançar a inclusão de fato.

Ao compreender que existem dificuldades de aprendizagem derivadas de fatores orgânicos e/ou ambientais, NEE permanentes (exigem adaptações generalizadas do currículo escolar, devendo o mesmo ser adaptado às características do estudante, durante grande parte ou de todo o seu percurso escolar) e NEE temporárias (exigem modificações parciais do currículo escolar, adaptando-o às característi-

estudantes mais tempo para desenvolver as habilidades previstas no DC-GO, favorecendo ainda mais a formação de estudantes críticos e autônomos.

em Goiás, sendo três como Quilombos Urbanos e as demais Quilombos Rurais. Sobre a educação escolar, é preciso compreender que existem as escolas quilombolas e estudantes quilombolas estudando em outras escolas espalhadas pelo território goiano. No DC-GO o estudo sobre a especificidade do povo quilombola é garantido, visando a que os estudantes do estado possam conhecer, compreender e valorizar a história e a importância desse povo; e reconhecê-los como brasileiros e goianos.

cas do estudante num determinado momento do seu desenvolvimento), cada instituição de ensino fará suas adaptações necessárias. Ressalta-se, também a importância do ensino de Libras e do Braille nas instituições, do diálogo claro acerca do tema no ambiente escolar, e das modificações arquitetônicas necessárias, por exemplo, a colocação de indicações/sinalizações, rampas e corrimãos, dentre outras adaptações, consolidando a ideia de um ambiente inclusivo que promova ainda mais a acolhida e a inclusão desses estudantes e demais pessoas da comunidade escolar.

## Educação Escolar Indígena

Como em todo o território brasileiro, o estado de Goiás também tem povos indígenas, escolas indígenas e muitos estudantes indígenas em situação de itinerância. Para abarcar todos esses estudantes, em especial os de origem Avá Canoeiros, Tapuia, Xavante, Chiquitano e Jagañu, que são a maioria em Goiás, há professores intérpretes que podem ser das etnias ou não, e passam por formações especiais, a fim de manter as tradições e propiciar o processo educacional. Para a FUNAI – Fundação Nacional do Índio (2009) os povos indígenas têm direito a uma

educação escolar específica, diferenciada, intercultural, bilíngue/multilíngue e comunitária, conforme define a legislação nacional que fundamenta a Educação Escolar Indígena. A política educacional guarda relações inerentes com outras políticas e ações, desenvolvidas pela FUNAI e por outros órgãos de governo, voltadas aos povos indígenas, como políticas voltadas à gestão territorial, à sustentabilidade, à saúde, etc. Por isso, a harmonização dessas ações convergentes é fundamental para o estabelecimento de relações do estado com povos indígenas,

reconhecendo e respeitando a autonomia destes e suas formas próprias de organização, inclusive as educacionais, com línguas orais, bem como diferenciadas metodologias de ensino e aprendizagem. Nessa perspectiva, o DC-GO, em suas habilidades, reforça a necessidade do estudo sobre os povos indígenas do estado, visando a que nossos estudantes possam se reconhecer, enquanto indígenas, ou conhecer a importância deles na formação territorial, socioeconômica e cultural brasileira, em especial do estado de Goiás.

## Educação de Crianças e Adolescentes com Distorção de Idade-Ano

Para o MEC (1996), a distorção idade-ano é a proporção de estudantes com mais de 2 anos de atraso escolar. Diversos são os motivos desse atraso, cabe à instituição de ensino verificar e propor a melhor forma de resolver essa distorção, além de garantir o desenvolvimento das habilidades essenciais, demonstradas nesse documento, para cada ano escolar.

As principais causas da distorção em Goiás, apontadas em pesquisas, como as do IBGE (2010) são a evasão e o abandono escolar, to-

davia existem causas primárias que contribuem para estas, e apesar de muitas vezes estarem intimamente ligadas à situação socioeconômica do estudante (trabalho infantil e adolescente), isso nem sempre é fator determinante. Uma das principais consequências da distorção idade-ano é o baixo desempenho dos estudantes em atraso escolar e a relação leitura/escrita/interpretação, quando comparados aos estudantes regulares e a reprovação, o que pode ser evidenciado pelos resultados inferiores aos esperados nas avaliações nacionais e estaduais do Ensino Fundamental.

Turmas especiais, avaliações específicas, horários diferenciados e estratégias próprias para esses estudantes são ações de extrema importância para a correção da distorção e para a garantia do aprendizado real. O estado de Goiás possui políticas educacionais nesse sentido (estaduais e municipais) e incentiva todas as instituições a procurarem os órgãos responsáveis para realizarem essas correções, tão importantes para os estudantes goianos. O DC-GO chama a atenção de professores e instituições de ensino para estarem sempre em acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990).

## Educação de Idosos e Adultos

Desde 2003, através do Projeto Brasil Alfabetizado, o Ministério da Educação incentiva os estados brasileiros a promoverem a educação de adultos e idosos nas instituições de ensino a fim de garantir o Ensino Fundamental para esses estudantes, que trazem um perfil diferente das distorções, muitos nunca frequentaram uma escola ou pararam de estudar por muitos anos. Essa realidade merece uma atenção diferenciada, com pro-

postas, horários (noturno e finais de semana), metodologias, período de duração (semestral e não anual) e ações inerentes a esse público. A educação de adultos e idosos busca a melhoria na qualidade de vida, aumento da autoestima e maior sociabilização desses estudantes. As habilidades apresentadas no DC-GO podem ser alteradas e remodeladas para essas faixas etárias nos currículos escolares e planos diários de professores. A

arquitetura e mobiliário da escola também deve promover a inclusão de adultos e idosos para a promoção do processo de ensino e aprendizagem com mais significância. Essa preocupação com a alfabetização de idosos perpassa o Estatuto dos Idosos (2003), que traz considerações importantes sobre a educação desse público, que merece toda a atenção dos professores e representam significativo número em Goiás.

## Educação do Campo

A educação de estudantes camponeses, em Goiás, conta com 76 escolas rurais e algumas extensões específicas e com temporalidades diferenciadas (nem sempre são escolas fixas). Estão localizadas em áreas rurais (fazendas, sítios e chácaras), em acampamentos temporários e em assentamentos de terras vinculadas aos movimentos sociais de luta pela reforma

agrária, como o MST – Movimento dos Sem Terra. Com estruturas organizacionais específicas para esses estudantes, obedecendo os períodos de lavoura, colheita, pecuária, dinâmica climática e relações socioambientais (ciclos agrícolas), as habilidades do DC-GO devem ser repensadas para esse sujeito do campo, garantindo o currículo, vinculado ao

seu cotidiano, suas práticas de vivência e seu ambiente. Os professores dessas instituições precisam de formação e um olhar diferenciado aos estudantes camponeses, a fim de garantir a Educação Básica concreta, preservação dos seus modos de vida, os espaços e transportes para o ensino.

## Educação Ambiental

A Educação Ambiental está presente no DC-GO nas habilidades dos componentes de Geografia, História, Ciências da Natureza, Língua Inglesa e Matemática. Socioambiental é um termo muito utilizado quando se pensa em Educação Ambiental, o termo engloba o homem na natureza. O ambiente é onde o homem está e se relaciona socialmente, ou

seja, em todos os espaços. As crianças e os adolescentes precisam dessa visão integrada para se sentirem parte da natureza, assim o processo de educação ambiental acontecerá de forma mais real. A Educação Ambiental Escolar deve promover mudanças de hábitos e de atitudes a partir de conhecimentos adquiridos. Essas mudanças devem ser transfor-

madadas em ações mais corretas na escola, em casa e nos seus espaços de vivências e de lazer. Uma forma de promover essas mudanças seriam aulas extraclasse, visitas técnicas e trabalhos de campo que auxiliam na visualização dos impactos socioambientais presentes nas áreas urbanas e rurais.

## Educação no Trânsito

A mudança de comportamento de condutores e de pedestres no trânsito pode e deve começar no ambiente escolar. O Departamento de Educação para o Trânsito de Goiás (DETRAN - 2018) realiza palestras para todas as faixas etárias. São momentos que têm como objetivo fazer com que a criança e o jovem reflitam sobre suas próprias atitudes no trânsito. Para a Educação Infantil e o Ensino

Fundamental Anos Iniciais e Finais os temas são trabalhados de forma lúdica, fazendo com que a criança se identifique nas situações propostas. Para tal é utilizada a contação de histórias, o uso de fantoches e a vivência na faixa de pedestre. As crianças e os adolescentes são convidadas a refletirem de forma mais crítica, pensando em sua realidade e no que podem fazer para modificá-la. Essas

ações, no entanto, não podem ser de responsabilidade somente do DETRAN, a Educação no Trânsito deve acontecer em todas as instituições de ensino utilizando todos os componentes curriculares, a fim de desenvolver nos estudantes, as habilidades que provoquem a mudança de hábitos, além do conhecimento acerca da gravidade da falta de educação no trânsito em nosso Estado.

## Educação Fiscal e Financeira

A Educação Fiscal é uma prática de cidadania que envolve o aprofundamento da relação estado e sociedade na fiscalização e na gestão dos recursos públicos. O programa desenvolvido na Secretaria da Fazenda de Goiás (SEFAZ) tem o objetivo de levar à comunidade em geral os conteúdos referentes ao papel social dos tributos, a importância dos orçamentos para o bom funcionamento

da administração pública, a alocação e ao controle dos recursos, entre outros temas relacionados à gestão e fiscalização das finanças públicas (SEFAZ, 2018).

Além desse programa, é preciso que professores promovam a Educação Fiscal (formação de estudantes que podem atuar como fiscais dos gastos públicos) e a Educação Financeira

(formação econômica dos estudantes). Estas têm o intuito de desenvolver nos estudantes várias habilidades que se referem à economia, como a relação gastos, ganhos e a prática de reservas econômicas como poupanças e aplicações. Esse tipo de educação é feita em várias escolas internacionais, mas no Brasil ainda é uma prática rara.

## Educação Política e Eleitoral

A Educação Política é um processo de transmissão de informações e de conhecimentos cuja finalidade é disponibilizar ao estudante um repertório que lhe permita compreender as nuances dos debates e de organização política no Brasil, em seu estado e município. Possui também a função de capacitar crian-

ças e adolescentes para participar ativamente da política e compreender o processo eleitoral brasileiro. Politizar é uma habilidade extremamente importante a ser desenvolvida nos estudantes goianos para garantir a defesa de valores fundamentais à convivência democrática. A política deve envolver tolerân-

cia às diferenças, direito à contradição, ética, responsabilidade e o reconhecimento do outro. Essa educação, nas escolas, com crianças e adolescentes diminuem manifestações de ódio e discriminação com ataques físicos, orais e virtuais.

## Educação para Grupos Juvenis - Tribos Urbanas

Em muitas escolas goianas os adolescentes de Anos Finais do Ensino Fundamental se organizam em grupos, os grupos juvenis, também denominados de tribos urbanas. Os jovens decidem se reunir grupalmente através de músicas, vestimentas, símbolos corporais ou gostos por jogos, esportes, danças, filmes e festas. Em Mesquita e Maia (2007) há um levantamento dos grupos existentes

em Goiás: hippies, cosplayers, grafiteiros, emos, gamers, nerds, geeks, roqueiros, metaleiros, punks, skatistas, jogadores de RPG, torcidas organizadas de futebol, pichadores, góticos, funkeiros, pagodeiros e sertanejos. Nesse contexto, os autores sugerem que os professores busquem compreender melhor este comportamento grupal, suas ações coletivas e suas simbologias corporais

e identitárias, pois fazem parte da transitoriedade da fase adolescente para a adulta não somente no Brasil, mas em diversas nações mundiais. Trazer para o ensino os seus símbolos pode favorecer e facilitar o processo de desenvolvimento de habilidades propostas no DC-GO, bem como a melhoria nas relações sociais nas escolas, diminuindo até mesmo o bullying.

## Educação Alimentar e Nutricional

Educação Alimentar e Nutricional (EAN) é um campo de conhecimento e de prática contínua e permanente, transdisciplinar, intersetorial e multiprofissional que visa promover a prática autônoma e voluntária de hábitos alimentares saudáveis, no contexto da realização do Direito Humano à Alimentação Adequada e da garantia da Segurança Alimentar e Nutricional. A prática da EAN (que faz parte de um conjunto de estratégias criadas para promover a alimentação adequada e saudável dos estudantes)

deve fazer uso de abordagens e de recursos educacionais problematizadores e ativos que favoreçam o diálogo junto a indivíduos e grupos populacionais, considerando todas as fases do curso da vida, etapas do sistema alimentar e as interações e significados que compõem o comportamento alimentar, em especial na escola.

Os currículos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental deverão incluir o assunto Educação Alimentar e Nutricional, como exi-

ge a LDB – Lei de Diretrizes e Bases na Educação Brasileira 13.666/2018. A importância dessa lei é agir de modo a reduzir a obesidade infantil e adolescente além de assegurar informações sobre alimentação saudável aos cidadãos desde a infância. O tema é de grande importância nos tempos atuais, em que adultos com pouca formação ou com hábitos alimentares inadequados terminam por reforçar o interesse de crianças e de adolescentes por uma dieta pouco nutritiva.

## Educação em Comunidades de Migrantes Internacionais

A educação em Goiás também se preocupa com as comunidades internacionais presentes no estado. Nelas estão estudantes que necessitam de uma educação diferenciada, que respeite suas culturas e línguas maternas. O DC-GO sugere que os municí-

pios que possuem essas comunidades promovam essa educação singular para que os estudantes de origem internacional sintam-se incluídos no processo educacional e que suas práticas sejam repassadas aos demais estudantes e comunidade escolar. A seguir

apresenta-se uma relação de municípios goianos e procedência de suas comunidades internacionais: Vianópolis/Estados Unidos, Rio Verde/Alemanha, Colônia de Uvã/Alemanha, Nova Veneza/Itália, Goiânia/Japão e Anápolis/Síria, Líbano e Turquia.

## Sexualidade e Cuidados com o Corpo

A temática Sexualidade e Cuidados com o Corpo vem sendo discutida e permeada em diferentes componentes do DC-GO, especialmente nas Ciências da Natureza, embora possa ser abordada na Educação Infantil e Ensino Fundamental de maneira gradativa, cabendo ao professor mediar essa temática. Apesar de ter uma importante função preventiva, a educação sexual não devia cumprir um papel

meramente informativo, mas sim com foco no desenvolvimento do indivíduo no respeito por si próprio, e, conseqüentemente pelo outro.

É importante que o estudante se aproprie do conhecimento científico a respeito do corpo humano, sobre as condições de vida da população e sobre a importância de colocar em prática hábitos que contribuirão

decisivamente para o cuidado de si próprio. O estudante deve perceber que hábitos de higiene (escovar os dentes, banho, entre outros cuidados com a limpeza corporal) o ajudam a possuir melhor qualidade de vida, mantendo-se saudável. Boas práticas de higiene promovem, sobretudo, melhor convivência, evitando desconforto e até mesmo baixo rendimento escolar.

## Educação Prisional

As unidades escolares que atendem a modalidade para a Educação Prisional em Goiás possuem organização específica para cada penitenciária, presídio ou espaços de prisões provisórias, se diferenciando no número de estudantes para abertura de turmas, na matriz curricular e na carga horária, nas atribuições, funções e gênero dos professores, nos diários de classe, nos relatórios de aprendizagem, na formação de grupos de estudos, na classificação e reclassificação dos estudantes, nos períodos de matrícula, na duração do se-

mestre letivo, na aprovação, na retenção e no aproveitamento de estudos.

A Educação Prisional cuida do processo educacional de detentos, dos filhos de detentos que estão com os pais em situação de cárcere e de presidiários em regime semiaberto (estes podem ir a escolas próximas ao presídio de domicílio). Quanto aos processos pedagógicos para a orientação do trabalho dos professores, estes existem e acontecem nas unidades/extensões escolares.

O trabalho educacional em âmbito prisional está voltado para a construção e reconstrução de valores humanos, demandando a constituição de um ambiente inclusivo culminando na atuação coletiva e participativa dentro da escola/extensão escolar, com vias a atender às diferenças, sem sufocá-las. Um ambiente inclusivo comprometido com valores é necessário na educação em prisões, visando atingir não somente os presidiários, mas os filhos delas e delas que vivem em cárcere.

## Educação Hospitalar

A Educação Hospitalar em Goiás atende aos aspectos legais do Ministério da Educação e do Ministério da Saúde e propicia mediação da aprendizagem em classe hospitalar aos estudantes da Educação Infantil e Ensino Fundamental que estejam impossibilitados temporariamente de frequentar a escola regular por motivo de tratamento médico ou con-

valescença. Esse trabalho é desenvolvido pela Secretaria de Estado da Educação de Goiás desde agosto de 1999 e pelas secretarias municipais. Existem em Goiás 43 classes hospitalares funcionando com Educação Hospitalar, com professores e salas de aulas especiais para os estudantes que merecem atenção especial e educação de qualidade onde estão

em tratamento, praticando inclusive a escuta pedagógica. No Brasil, a educação hospitalar é reconhecida por meio da criação de uma legislação para a criança e adolescente hospitalizado, através da resolução nº 41 de outubro de 1995, onde diz que a crianças e os adolescentes possuem o "direito de desfrutar de alguma forma de recreação, programas de

educação para a saúde, acompanhamento do currículo escolar durante sua permanência hospitalar" (BRASIL, 1995).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 também reforça esse atendimento educacional em hospitais. O atendimento será feito em classes, escolas, ou serviços especializados sempre que, em função das condições específicas do estudante não for possível a sua

### **Educação para Refugiados**

A Constituição da República do Brasil e a Lei 9.474/97 funcionam como base legal para criação e implementação de políticas públicas que visam à assistência e à integração dos refugiados, independente de faixa etária e gênero. Fazem parte deste processo de cidadania, assegurar a efetivação dos direitos econômicos, sociais e culturais, garantindo exclusivamente o direito ao trabalho, à saúde e à educação. O gabinete de Assuntos Internacionais do Governo do Estado de Goiás, localizado em Goiânia, vem dando assistência institucional e consular para esses refugiados, através de sua gerência de atração de investimentos e assuntos consulares.

Acredita-se na importância de ressaltar que refugiado são pessoas que se encontram fora do seu país por causa de fundado temor de perseguição por motivos de raça, religião, nacionalidade, opinião política ou participa-

ção em grupos sociais, e que não possa (ou não queira) voltar para casa. São também pessoas obrigadas a deixar seu país devido a conflitos armados, violência generalizada e violação massiva dos direitos humanos, como crise econômica. No que tange à educação, todos os refugiados em idade escolar devem ter acesso ao sistema de educação pública, sendo regularmente matriculados. O refugiado que não teve seus estudos concluídos no país de origem será orientado sobre a possibilidade de sua continuidade. O refugiado receberá orientações sobre procedimentos para a revalidação de documentos escolares, que deverão ser facilitados. Àqueles cuja língua de origem não seja o português, em cooperação com instituições locais, são ministrados cursos de língua portuguesa, informações acerca da cultura brasileira e noções básicas da região onde foi encaminhado. (ESTATUTO DO REFUGIADO/ACNUR, 1951).

ção em grupos sociais, e que não possa (ou não queira) voltar para casa. São também pessoas obrigadas a deixar seu país devido a conflitos armados, violência generalizada e violação massiva dos direitos humanos, como crise econômica. No que tange à educação, todos os refugiados em idade escolar devem ter acesso ao sistema de educação pública, sendo regularmente matriculados. O refugiado que não teve seus estudos concluídos no país de origem será orientado sobre a possibilidade de sua continuidade. O refugiado receberá orientações sobre procedimentos para a revalidação de documentos escolares, que deverão ser facilitados. Àqueles cuja língua de origem não seja o português, em cooperação com instituições locais, são ministrados cursos de língua portuguesa, informações acerca da cultura brasileira e noções básicas da região onde foi encaminhado. (ESTATUTO DO REFUGIADO/ACNUR, 1951).

da Secretaria de Educação Especial, elaborou um documento de estratégias e orientações para o atendimento nas classes hospitalares, assegurando uma Educação Básica. Educação Hospitalar, segundo a Secretaria de Educação Especial, é o atendimento pedagógico educacional que ocorre em ambientes de tratamento de saúde, seja em internação, atendimento hospital-dia e hospital-semana ou serviços de atenção integral a saúde mental.

O estado de Goiás tem recebido atualmente refugiados sírios, haitianos e venezuelanos, mas traz um histórico de receber outras nacionalidades. O DC-GO garante em várias habilidades, de diferentes componentes, o respeito e valorização destas pessoas no estado, além de, incentivar aos professores uma recepção especial para com estes estudantes de educação infantil e ensino fundamental, devem também ter um cuidado especial com as línguas maternas e o ensino da Língua Portuguesa para os que não possuem como primeira língua, o português. O respeito ao refugiado dentro das instituições de ensino faz melhorar a qualidade de vida dos refugiados, aumentar a diversidade cultural entre estudantes e professores e diminuir a xenofobia, possibilitando mais respeito ao estrangeiro, ao de fora.

## V. CONSIDERAÇÕES

Em 2018, após a homologação da Base Nacional Comum Curricular, o Documento Curricular para Goiás, começou a ser construído a muitas mãos. Seu principal objetivo é a implementação da BNCC, de forma contextualizada para o território goiano, sobretudo em seus aspectos educacionais, econômicos, artísticos, culturais específicos ao estado, importantes e necessários para a Educação Básica. Dessa forma, as instituições públicas e privadas, sustentadas por uma base comum de conhecimentos e competências, poderão atuar de forma articulada uma vez que os objetivos de aprendizagens e desenvolvimento e as habilidades serão comuns.

Assim como a BNCC é uma referência nacional obrigatória para a construção de documentos curriculares estaduais, o DC-GO também deve se constituir como uma referência para o território goiano. Dessa maneira, o documento fomentará a reelaboração, a dinamização e a atualização das propostas curriculares da rede estadual de educação,

dos 246 municípios e das instituições privadas que desenham o território.

No processo de estudo e construção do documento curricular, inúmeros professores da Educação Básica e superior foram envolvidos, tanto por meio de Grupos de Trabalho (GT) da Educação Infantil e dos componentes curriculares do Ensino Fundamental, quanto participação coletiva nos 40 Seminários Regionais e na participação individual na Consulta Pública. Do mesmo modo, ao ouvir os sujeitos mais experientes no processo ensinar – professores de escolas urbanas, rurais, quilombolas, ribeirinhas, indígenas e de universidades estaduais, federais e privadas, o DC-GO transformou-se em uma produção cultural coletiva, proporcionando encontros e debates produtivos e reflexivos em torno das 10 (dez) competências gerais; e dos direitos de aprendizagens e desenvolvimento da Educação Infantil e das habilidades que compõem cada um dos componentes curriculares do Ensino Fundamental.

Ao assegurar um conjunto de sentidos, saberes, conhecimentos e fazeres, o DC-GO visa diminuir as desigualdades relacionadas à aprendizagem e colaborar com a construção de uma sociedade mais justa e mais igualitária em termos de acesso e permanência com sucesso das crianças nas instituições educacionais e dos estudantes nas escolas. Propõe, igualmente, romper com a perspectiva de um ensino repetitivo, bancário, com precário domínio de conhecimento e com as disparidades sociais, implicando direta e indiretamente na qualidade das aprendizagens.

Portanto, a contribuição do DC-GO, que merece destaque para a sociedade goiana, está no sentido de como a formação de conceitos pode ser concebida e desenvolvida pelos professores, considerando as características próprias das crianças e estudantes aprenderem e se desenvolverem de forma integral. Nesta perspectiva, o documento propõe a construção de currículo integrado, desde a Educação Infantil ao estabelecer como orga-

nização curricular os campos de experiência, e no Ensino Fundamental, o desenvolvimento de projetos investigativos que tem como objetivo a integração dos saberes e formação continuada dos profissionais da educação que atuam nessas etapas da Educação Básica, para provocar mudanças e reflexões em suas práticas.

Não há educação sem invenção, pesquisa, estudo, conhecimento, poesia, mudanças contínuas e continuadas em seus processos. Por isso, este documento apresenta como desafio pensar o processo de ensino e apren-

dizagem a partir da prática das mudanças, da valorização da cultura local e da confiança no poder transformador da educação. Desse modo, ao finalizar esta importante etapa de implementação da BNCC, materializada na construção do DC-GO, outras etapas de igual importância virão e serão fundamentais para a melhoria da qualidade da educação goiana. Entre elas, destacam-se a formação continuada de professores, a revisão dos Projetos Pedagógicos das instituições educacionais, a criação e revisão de materiais pedagógicos com situações de aprendizagem e a avaliação e acompanhamento das aprendizagens.

# IX. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, I. *Aula de Português: encontros e interação*. São Paulo, Parábola, 2003.

ANTUNES, I. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo, Parábola Editorial, 2013.

ARCE, A. *Interações ou Brincadeiras? Afinal o que é mais importante na Educação Infantil? E o ensino como fica?* In: ARCE, Alessandra (org). *Interação e Brincadeiras na Educação Infantil*. Campinas, Editora Alínea, 2013.

BARBIERI, S. *Interações, onde está a arte na infância?* São Paulo, Blucher, 2012. (Coleção InterAções).

BARBOSA, M. C. S. *Por amor e por força: Rotinas na Educação Infantil*. Porto Alegre, Artmed, 2006.

BARBOSA, M. C. S. *Praticar Uma Educação Para a Diversidade no Dia-a-dia da Escola de Educação Infantil*. In: MENESES, M. S. FRANCISCO, Denise Arina (org.). *Reflexões Sobre as Práticas Pedagógica*, Novo Hamburgo, Feevale, 2009.

BARBOSA, M. C.; RICHTER, S. R. *Campos de Experiência, uma possibilidade para interrogar o currículo*. In: Finco, Daniela.; BARBOSA, M Carmen; FARIA, Ana L. G.; (orgs). *Campos de Experiência na Escola da Infância. Contribuições italianas para inventar um currículo de Educação Infantil brasileiro*. Campinas, Edições Leitura Crítica, 2015. P. 185 - 198.

BARROS, M. S. F; VICENTINI, D. *A Humanização da Criança na Educação Infantil, implicações da teoria histórico-cultural*. Santa Maria, RS. *Educação*, nº 1, v. 42, jan./abr. 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5902/1984644423681>. Acesso em: 19 jun. 2018.

BEBER, I. C. R. *A importância das interações nas aprendizagens das crianças*. Porto Alegre, Grupo A, *Revista Pátio Educação Infantil*, 16 N° 54 Jan/mar 2018.

BONDIA, J. L. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. Tradução de João Wanderley Geraldi - Campinas, SP. *Revista Brasileira de Educação* nº19 Jan/Fev/Mar/Abr 2002. Disponível em, <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 16 mai. 2018.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Base Nacional Comum Curricular, educação é a base*, Brasília, 2017.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Plano Nacional de Educação 2014-2024*. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.

BRASIL. Congresso Nacional. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Câmara de Educação Básica. Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010*. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, 9 jul. 2010. Seção 1, p.10.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB N° 7, de 7 de abril de 2010*. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, 9 jul. 2010. Seção 1, p.10.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, Senado, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica (SEB). *Práticas cotidianas na Educação Infantil, bases para a reflexão sobre as orientações curriculares*. Brasília, MEC/SEB; UFRGS, 2009.

- BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Secretaria de Educação Básica (SEB)**. Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças / Maria Malta Campos e Fúlvia Rosemberg. – 6.ed. Brasília, MEC, SEB, 2009. 44.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, MEC/SEF, 1998. Três volumes.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2016 (2ª versão). Disponível em: <http://undime-sc.org.br/download/2a-versao-base-nacional-comum-curricular/>. Acesso em: 16 mai. 2018.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**, educação é a base, Brasília, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CEB no 01, de 13 de abril de 1999, Institui as diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, p. 18, seção 1, 13 de abril de 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 12.796 de 04 de abril de 2013**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 9.795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006**. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Secretaria da Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica / Ministério da Educação**. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília, MEC, SEB, DICEI, 2013.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria da Educação Básica. **Política Nacional de Alfabetização**. Programa Mais Alfabetização. Brasília, MEC, SEB, DICEI, 2017.
- BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. São Paulo, Editora Cortez, 1995.
- CALLAI, H. C. **Aprendendo a ler o Mundo: a Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental**. Cad. Cedes. Campinas, vol. 25. n. 66. p. 227-247. mai/ago. 2005.
- CALVINO, I. **Seis propostas para o próximo milênio**. São Paulo, Companhia da Letras, 1990.
- CAMERON, L. **Challenges for ELT from the Expansion in Teaching Children**. ELT Journal. v. 57/2, April, p. 105-112, 2003.
- CAMERON, L. **Teaching Languages to Young Learners**. Cambridge, CUP, 2001.
- CAVALCANTE, L. S. **Geografia e práticas de ensino**. Alternativa, Goiânia, 2002.
- COSCARELLI, C; RIBEIRO, A. E. (Orgs.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte, Ceale, Autêntica, 2011.

- COUTINHO, A. M. S. **Os bebês no cotidiano da creche: ação social, corpo e experiência.** Em Aberto, Brasília, v.30, n.100, p.105-114, set./dez. 2017.
- CRUZ DE OLIVEIRA, N. R. **Corpo e movimento**, notas para (re)pensar o trabalho docente nos tempos e espaços da Educação Infantil. Revista Educação e Cultura Contemporânea. Vol. 10, n.22 (2013). p. 44-59
- CRUZ, M. do C. **Formação de professores alfabetizadores; metodologias fabricadas pelas docentes para alfabetizar letrando nos três anos iniciais do Ensino Fundamental.** In: SILVA, Alexsandro (Org.). Alfabetização e letramento, reflexões e relatos de experiências. Recife, Editora Universitária da UFPE, 2013. p. 9-22.
- CUNHA, Susana Rangel Vieira da. **A importância das artes na infância.** In: CUNHA, Susana Rangel Vieira da. (org.) As artes no universo infantil. Porto Alegre, Mediação, 2012. pp.13-56
- DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris. 10 dez. 1948.
- Do silêncio ao protagonismo, por uma leitura crítica das concepções de infância e criança. In: 35ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2012, Porto de Galinhas - PE. Anais da 35ª Reunião Anual da ANPED. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt07-2442int.pdf>. Acesso em: 3 out. 18.
- DUARTE JÚNIOR, J. F. **Por que arte-educação?** Campinas, Papirus, 1994. (Coleção Ágere).
- ELIAS, N. **Sobre o tempo.** Rio de Janeiro, Zahar, 1998.
- FERNANDES, J. R. O. **Ensino de história e diversidade cultural, desafios e possibilidades.** Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 378-388, set./dez. 2005.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa.** Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 2000.
- FINCO, D. **A Educação dos corpos femininos e masculinos na Educação Infantil.** In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de (Org.). O coletivo infantil em creches e pré-escolas, falares e saberes. São Paulo, Editora Cortez, 2007.
- FOCHI, P. S. **Ludicidade, continuidade e significatividade nos campos de experiência** In: Finco, Daniela.; BARBOSA, M Carmen; FARIA, Ana L. G.; (orgs). Campos de Experiência na Escola da Infância. Contribuições italianas para inventar um currículo de Educação Infantil brasileiro. Campinas, Edições Leitura Crítica, 2015. GALVÃO, A. M. de O. **Crianças e cultura escrita.** In: Linguagem oral e linguagem escrita na Educação Infantil, práticas e interações. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. 1.ed. Brasília, MEC/SEB, 2016. (Coleção Leitura e escrita na Educação Infantil).
- GEERTZ, C. **O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa.** Petrópolis, Vozes, 1997.
- GOIÁS. **Parecer do Grupo de Trabalho de Educação Infantil do estado de Goiás (GTEI-GO) ao documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – Segunda Versão.** 03 de agosto de 2016. Disponível em: <https://forumgoianoei.files.wordpress.com/2016/09/parecer-bncc2c2ba-versc3a3o.pdf>. Acesso em: 16 mai. 2018.
- GOULART, C. MATA, A. S. **Linguagem oral e linguagem escrita: concepções e inter-relações.** In: BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica (SEB). Linguagem oral e linguagem escrita na Educação Infantil, práticas e interações. Brasília, MEC /SEB, 2016.

- GREGUOL, M. **A criança com deficiência e as relações corporais**. In: Revista Pátio Educação Infantil, Corpo, movimento e ludicidade. Ano XV, Janeiro/Março de 2017. Pp. 20-23.
- GUIMARÃES, D. **Interações Sociais na Educação das Crianças de 0 a 3 anos**. Porto Alegre, RS, Grupo A, Revista Pátio Educação Infantil, N° 54 Jan/mar 2018.
- HORN, M. G. S. **Brincar e interagir nos espaços da escola infantil**. Porto Alegre, Penso, 2017.
- LORENZATO, S. **Educação Infantil e percepção matemática**. Campinas, SP, Autores Associados, 2006.
- LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo, Cortez, 1999.
- MELLO, A. M. **A construção da identidade na infância**. In MALLO, Ana Maria. (org.) *O Dia a Dia das Creches e pré-escolas, crônicas brasileiras*. Porto Alegre, Artmed, 2010.
- MENDES, M. I. B. S. e NÓBREGA, T. P. **Cultura de movimento: reflexões a partir da relação entre corpo, natureza e cultura**. Revista Pensar a Prática, Universidade Federal de Goiás, V.12, n. 02, 2009, pp. 1-11.
- MESQUITA, Maria E. A; MAIA, Carlos E. **Territórios e territorialidades urbanas em Goiânia: as tribos dos moto-clubes**. Boletim Goiano de Geografia, Goiânia, v. 27, n. 3, p. 125-142, jul./dez. 2007.
- MONTEIRO, P. **As crianças e o conhecimento matemático: experiências de exploração e ampliação de conceitos e relações matemáticas**. Anais do I Seminário Nacional, currículo em movimento – Perspectivas Atuais Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7160-2-8-criancas-cconhecimento-priscila-monteiro/file>. Acesso em: 5 jun. 2018.
- NEIRA, M. G. **Entrevista, Corpo e cultura**. In: Revista Pátio Educação Infantil, Corpo, movimento e ludicidade. Ano XV, Janeiro/Março de 2017. pp. 16-18.
- OLIVEIRA, A. M. R. **Entender o Outro (...)** Exige mais, quando o outro é uma criança, reflexões em torno da alteridade da infância no contexto da Educação Infantil. In: *Crianças e Miúdos, perspectivas sócio-pedagógicas da infância e educação*. Portugal, Asa, 2004
- OLIVEIRA, Z. M. R. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo, SP, Cortez, 2005.
- OLIVEIRA, Z. R. **Campos de experiências: efetivando direitos e aprendizagens na Educação Infantil**, 2018.
- PHILLIPS, S. **Young Learners**. Oxford, OUP, 2003.
- RICHTER, S. R. S. **Crianças pintando: experiência lúdica com as cores**. In: CUNHA, Susana Rangel Vieira da. (org.) *As artes no universo infantil*. Porto Alegre, Mediação, 2012. pp. 57-107.
- RICHTER, S. **Jogar e brincar: potência do inútil**. In: Revista Pátio Educação Infantil, Corpo, movimento e ludicidade. Ano XV, Jan/Mar de 2017. pp. 12-15.
- RINALDI, C. **Documentação e Avaliação: qual a relação**. In: ZERO, Project. *Tornando Visível a Aprendizagem, crianças que aprendem individualmente e em grupo / Reggio Children*; tradução Thaís Helena Bonini, - 1. Ed. – São Paulo, Phorte, 2014.
- ROJO, R.; MOURA, E. **Multiletramentos na escola**. São Paulo, Parábola, 2012.
- ROJO, Roxane (Org.). **Escola Conectada: Os multiletramentos e as TIC's**. São Paulo, Parábola, 2013.

- SMOLE, K. S; DINIZ, M. I. CÂNDIDO, P. *Coleção Matemática de 0 a 6*, figuras e formas. Porto Alegre, Artmed, 2003.
- SURDI, A. C. *Educação e sensibilidade* [recurso eletrônico]: o brincar e o se movimentar da criança pequena na escola. Natal, EDUFRRN, 2018.
- TIRIBA, L. *Crianças da natureza*. Anais do I Seminário Nacional, currículo em movimento – Perspectivas Atuais Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-%20pdf/7161-2-9-artigo-mec-criancas-natureza-lea-tiriba/file>. Acesso em: 5 jul. 2018.
- TRINDADE, A. *Aprender com o corpo: aprender sobre o corpo*. In: Revista Pátio Educação Infantil, Corpo, movimento e ludicidade. Ano XV, Jan/Ma de 2017. Pp 40-42
- VARGAS, L. A. M. *A dança com alma de criança*. In: CUNHA, Susana Rangel Vieira da. (org.) *As artes no universo infantil*. Porto Alegre, Mediação, 2012. pp.
- VIGOTSKI, L. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo, Martins Fontes, 2000.
- VIGOTSKI, L. *Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico*. São Paulo, Ática, 2009.
- VYGOTSKY, L. S.; LÚRIA, A.; LEONTIEV, A. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo, Ícone/Edusp, 1988.
- XAVIER, A. C. *Letramento digital e ensino*. In. SANTOS, Carmi Ferraz & MENDONÇA, Márcia (orgs). *Alfabetização e letramento, conceitos e relações*. Belo Horizonte, Autêntica, 2005, pp. 133-148.

